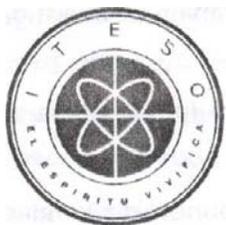


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO SEP. NO. 15018
PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.



**DIRECCIÓN GENERAL ACADÉMICA
DOCTORADO EN ESTUDIOS CIENTÍFICO-SOCIALES**

PROCESO DE ESTRUCTURACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN DEL CAMPO ACADÉMICO DEL DESARROLLO HUMANO EN EL ITESO (1975-2005)

**TESIS QUE PARA OBTENER EL
GRADO DE DOCTOR EN ESTUDIOS CIENTÍFICO-SOCIALES**

**PRESENTA
MTRO. GERARDO ANTONIO AGUILERA PÉREZ**

**DIRECTORA DE TESIS
DRA. CECILIA CERVANTES BARBA**

**COMITÉ TUTORIAL
DRA. CECILIA CERVANTES BARBA
DR. RAÚL FUENTES NAVARRO
DR. ALFONSO HERNÁNDEZ VALDEZ**

TLAQUEPAQUE, JALISCO A 25 DE JUNIO DE 2006

Dedicatoria

Dedico este trabajo:

En primer lugar a mi familia, que han sido apoyo y soporte afectivo e intelectual, base de la mayor motivación para vivir y disfrutar cada día, son la fuente más profunda de inspiración y alegría en mi vida.

A Xóchitl, esposa, compañera y amiga quien le alegrará muchísimo que este trabajo quede ya por fin concluido, su presencia viva ha sido mi mayor fortaleza.

A mis hijos quienes me han visto en los últimos siete años, casi continuos en proyectos de tesis, dedico a ustedes este trabajo que espero sea motivación para sus propias vidas, se puede, si se quiere. A Antonio, quien además me apoyó en la traducción de artículos y textos del inglés y francés al español. A Rodrigo por sus porras y su mensaje inspirador en mi celular “Quiero trabajar en mi doctorado”. A Efraín por su apoyo silencioso pero no menos presente.

También quiero dedicar este trabajo a mi familia de origen:

A mis padres, Telésforo Aguilera y Teresa Pérez, que no sólo me trajeron a este mundo, sino que con su ejemplo de trabajo, compromiso y amor lograron crear la base y fundamento de mis actuales convicciones y valores. Gracias a su confianza incondicional, supieron alentar y encauzar la leve llama de las inquietudes por la búsqueda y el crecimiento, y sobre todo el poder comunicar el saber mirar más allá de uno mismo.

A mis hermanos y hermanas, cada uno de ellos y ellas son un regalo generoso de la vida. Fuimos creciendo como personas y como familia a través de las mil vivencias cotidianas, juegos, tareas y colaboración doméstica, etapas idas de la niñez y juventud, y ahora continúa nuestro crecimiento construyendo nuevos lazos a través de nuestras propias familias, haciendo juntos un mundo más humano, de quienes me siento muy orgulloso: Evelia, Oliva, Teresita, Teles, Sara, Coco, Chava, Genaro, Nora, Fina, Ramón y Efrén. Y a sus respectivas familias.

A mis amigos, siempre incondicionales: Miguel Gutiérrez y Gabriela Hernández, a Javier Lezama y Leonor García.

A Javier González, Arturo Langarica y Xavier Vargas.

A Carlos Vigil, Luis Morfín, Miguel Bazdresch, Carlos Ruiz, Carlos Corona, Carlota Tello, Gabriela Sierra, Carlos Luna, Gerardo Kuhlmann, Everardo Camacho, Ana María Tapia.

A Raúl Fuentes y Cecilia Cervantes.

A Grupo Unidad: Leopoldo Morán y Ana María Valdés, Carlos Woo y Jesu Velasco, Marilú Morán, Rosy Barba, David González, Carlos López, Reneé Salinas, Salvador Reyes y Ana María Aguayo, Socorro Pérez, Sonia Rosas, Gustavo Brambila, Ricardo Rodríguez, Chela Cervantes, Juan Antonio Pérez, Alfonso Herrera, Carlos Tapia, César Zavala, Mavy Gandarillas, Socorro Quezada y a quienes nos han acompañado en nuestro crecimiento a través de la confianza al compartir el alma en nuestros encuentros.

A mis alumnos, mis maestros.

A mis maestros.

A Rosa Larios, Juan Lafarga y José Gómez del Campo.

A mis colegas de Desarrollo Humano.

Y a todos aquellos que se alegren al ver este trabajo.

Agradecimientos

Esta tesis no hubiera sido posible sin el apoyo del ITESO a través de sus diversas instancias y personas. Este trabajo fue viable gracias a la existencia del “Programa de Superación del Nivel Académico”. Programa al que pude estar adscrito en su primera edición, gracias a la participación de varias personas que apoyaron directamente mi solicitud al inicio de este proceso en agosto de 2002. Agradezco así al Ing. Héctor Acuña Nogueira, Rector del ITESO, al Mtro. Carlos Eduardo Luna Cortés, Director General Académico, al Mtro. Gerardo Kuhlmann Rodríguez, Jefe del Depto. de Salud, Psicología y Comunidad y al Mtro. Francisco Javier Haro del Real, Jefe de la Oficina de Personal. Agradezco al Mtro. Everardo Camacho Gutiérrez, Jefe del Depto. de Salud Psicología y Comunidad desde abril de 2003, a la Mtra. Ana María Tapia Orozco, Coordinadora actual de la Maestría en Desarrollo Humano y al Dr. Francisco Morfín Otero, actual Director General Académico, quienes me brindaron su apoyo incondicional para realizar para poder continuar y concluir esta tesis.

La presente investigación es el resultado de un largo camino intelectual y personal que no hubiera sido posible sin el acompañamiento y apoyo de numerosas personas a quienes participo la alegría de expresar mi agradecimiento.

En primer lugar, agradezco a mi directora de tesis, Dra. Cecilia Cervantes Barba, por el impulso y apoyo para darle forma a mi proyecto, quien no sólo se empeñó en el proceso de evolución de este trabajo en un diálogo intelectual riguroso y estimulante, sino también me demostró con sus actitudes un modelo de integridad académica, profesional y humana. Su paciencia y compromiso, su calidez y apoyo permanente han convertido hoy mi respeto y admiración en un profundo reconocimiento profesional y académico que me guía como ejemplo, fue una verdadera facilitadora en el proceso de construcción de esta tesis.

Agradezco muy especialmente al Dr. Raúl Fuentes Navarro, sus largas conversaciones y comentarios, desde antes de iniciar el doctorado, siempre con mucho interés y respeto que me permitieron descubrir y reconocer el valor de estudiar el propio campo; gracias por el tiempo, el entusiasmo y el conocimiento compartido. Un modelo

de maestro, académico y amigo, será siempre una inspiración para mi trabajo académico.

Agradezco al Dr. Alfonso Hernández Valdez, no sólo la lectura y comentarios pertinentes, sus observaciones y preguntas sino también su amistad.

A la Dra. Rebeca Mejía Aráuz, le agradezco el primer gran impulso para realizar este trabajo, ya que a raíz de un diálogo informal y casual en los pasillos del ITESO, en abril de 2002, dio origen a la idea de plantear la posibilidad de estudiar este doctorado, agradezco su asesoría inicial en la elaboración del pre-proyecto "Metodología para investigar en Desarrollo Humano" y su acompañamiento en las primeras etapas del proyecto de la Tesis.

Quiero expresar mi agradecimiento a mis estimados maestros que nos acompañaron en este arduo proceso de formación, por su profesionalismo, solidaridad y motivación constante en estos años, a ellos y ellas: Nuevamente agradezco al Dr. Raúl Fuentes, por introducirme a través del estudio del Campo de la Comunicación a despertar la idea de estudiar el propio Campo del Desarrollo Humano. Al Dr. Jesús Martín Barbero, quien me hizo posible pensar de otro modo el campo científico y mi propia trayectoria profesional, como algo mucho más allá, que desde una mirada transdisciplinar. Nuevamente agradezco a la Dra. Cecilia Cervantes, por sus comentarios metodológicos en el primer coloquio del doctorado en enero de 2003 que iluminaron una esperanza que se consolidó casi un año después en la dirección de este trabajo. A la Dra. Rossana Reguillo, por sus seminarios magistrales, sabe crear la atmósfera de la confianza para el crecimiento intelectual, muchas gracias por el acompañamiento estimulante para soltarme a escribir. Al Dr. Juan Manuel Ramírez Sáiz, a través de su seminario sobre ciudadanía pude imaginar la construcción social de la humanidad través de los siglos, pude ver más allá del crecimiento individual para ver el crecimiento social, al individuo como producto de la sociedad a la vez que esta es una producción humana viva. Agradezco sus comentarios a mi trabajo en los coloquios, esclarecieron el camino de la tesis, "hacer la historia del Desarrollo Humano". Al Dr. Jaime Preciado, le agradezco su empatía al leer y comentar mi trabajo durante el tercer coloquio, y en su seminario pude lograr un acercamiento a visión geopolítica de la sociedad. Y a la Dra. Rebeca Mejía Aráuz, agradezco también que en el seminario nos

transmitiera la visión sociocultural de la psicología. Al Dr. Álvaro Pedroza, lector y comentarista de mi trabajo, por su interés en conocer mi trabajo. Al Dr. David Velasco, sus comentarios y sugerencias a mi proyecto. A la Dra. Rocío Enríquez, por mostrar preocupación en mis avances. Al Dr. Raúl Mora, al Dr. Ignacio Román, al Dr. Enrique Valencia, al Dr. Ignacio Medina, al Dr. Alejandro Anaya y a la Dra. Luz Lomelí por sus elocuentes comentarios en los coloquios y seminarios de investigación.

A mis estimados compañeros y amigos de la primera generación del Doctorado, quienes formamos un grupo unido, una hermandad. Lo cual permitió que los seminarios, talleres y coloquios fueran vividos con entusiasmo y empeño de aprender y crecer. Compañeras y compañeros, muchas gracias, hicieron muy agradable este proceso: Rubiela Arboleda, Lidieth Garro, David Martínez, José Manuel Nuñez, Ángeles Rosas y Teresa González Luna.

A Rigoberto Gallardo, Noemí Gómez, Salvador Salazar, compañeros de la segunda generación: con quienes también compartimos con gusto jornadas en los coloquios y en los poscoloquios, gracias.

También agradezco la lectura a mis compañeras de la segunda generación, que me leyeron con gusto en los coloquios a Sylvia Sánchez y Claudia Gómez.

De la oficina del Doctorado Agradezco a Vicky Torres, a Adriana González y a Pily Aceves por sus finas atenciones durante este proceso.

Durante este tiempo me mantuve ligado como profesor de medio tiempo a esta institución y recibí apoyo de muy diversas maneras y momentos, muchas gracias compañeros y compañeras: Ana María Tapia Orozco, Gabriela Sierra, Laura Rentería, Ann Lovering, Leticia Sánchez, Lourdes Quiroz, Marlé Carretero, Javier Palomar, Gabriela Ramírez, Hilda Valencia, Sandra Guevara, Bertha Alicia Aguilar, Marina Ayo, Carlota Tello, Teresita Morfín, Sofía Cervantes, Esther de la Garza, Rubén Célis, Javier Castillo, Eduardo Salazar, Iván Rodríguez, Sergio Sandoval, Salvador Moreno, Margarita Maldonado, Tania Zohn, Antonio Sánchez, Fabio Altamirano, Antonio Sáizar, Cecilia Michel, Ana Isabel Cerrano, Balnca Sucedo y Griselda Samayoa.

De otros espacios del ITESO, agradezco:

A Xavier Vargas, María Teresa Thomé, Guadalupe Valdez amigos y colegas de esta universidad su continuo interés en mi trabajo.

El apoyo de Pedro Ramírez, Kina Vieyra, Leticia Aguilar, Esperanza López y Lorena Robles de Servicios Escolares.

A Graciela Bernal, Norma García, Gabriela de la Torre, Juan Carlos Esparza, Ángela Godoy, Susana Herrera, Aristeo Macías, Emma Orozco, Cristina Romo, Sofía Paláu, María Martha Collignon, Carlos Enrique Orozco y Cristina Romo (espero no reprobar en redacción) por diversas razones en mi contacto con el Departamento de Estudios Socioculturales.

Agradezco muy especialmente a Roberto Núñez y a María Elena Bustos las facilidades que me brindaron para acceder al Archivo Histórico del ITESO. Su apoyo fue fundamental para consultar la información documental concerniente a la Maestría en Desarrollo Humano y sus transformaciones en varias etapas, fue columna vertebral de mi trabajo.

A todas las personas que participaron en las entrevistas, colegas, compañeros, maestros y egresados del Campo del Desarrollo Humano. Agradezco mucho que me hayan abierto las puertas para participar y colaborar en esta investigación; me hicieron posible conocer en mayor profundidad, desde su propia perspectiva y experiencia, su participación en el Campo del Desarrollo Humano. Agradezco su tiempo y disponibilidad para responder a mis preguntas e inquietudes. Juan Lafarga Corona, José Gómez del Campo, Raúl Mora, Xavier Cadena, Jesús Gómez Fregoso, Pablo Lasso, Carlos Corona, Javier Haro, Luis González, Anatolio Freidberg, Alberto Segrera, Rosa Larios, Margarita Hernández, Susana Hermosillo, Cristina Terán, Arminda Aranda, Sergio Michel Barbosa, Francisco Madrigal Rodríguez, Ana Elda Goldman, Sunny Montoya, Roberto Lozano, Ricardo Figueroa, Anita Nielsen, Juan Antonio Ortiz, Ana María Tapia, Carlos Mólgora, Carlos Eduardo Martínez, Francisco Huergo, Virginia Rodríguez, Socorro Posadas, Gabriela Sierra, Manuel de la Torre, Xavier Vargas, Ann Lovering, Clementina Ramírez, Ana María González Garza, Arturo Ramírez, Roxana Aguilar, José Romero Gallardo, Javier Palomar, Luis Preciado, Brígida Álvarez, Tere Morfín, Guillermo Pérez, Sergio Sandoval, Rubén Celis, Antonio Ray, Clementina Gutiérrez, Rossana Torres, Armando Sánchez, Ma. Gpe. Melgoza Pimentel, Jorge Soto, Carlos Orozco, Cristina Zepeda González, Lilia González, Lucía Garza, Lourdes García, Lorena Gil, Teresa Moreno Sanabria. A Carlos Ruiz, Cenobio Gómez, Gerardo

Pacheco, Sebastián Acevedo, Graciela Huevo, quienes mostraron su disponibilidad para una entrevista y que no me fue posible concretar. A Alberto Segrera por facilitarme la lista de tesis del posgrado en DH de la UIA. A Teresita Sosa de la MDH de IDEHI, a Celia Mancillas de la MDH de la UIA, a Pilar González Coord. De la MDH de la UV y a Luis Rey, por su disponibilidad para contestar a mis preguntas por correo electrónico. A la Mtra. Rosa María Córdova, coordinadora de la MDH de la UIA por facilitarme la lista actualizada de tesis del posgrado en DH de la UIA. A Guillermo Pérez por facilitarme su investigación sobre la Maestría en Desarrollo Humano. Trabajo que aportó partes importantes para construir el Estado de la Cuestión de la tesis.

Agradezco también a Ana Elena Quintanilla, Norma Ruiz, y Saida Castelán el obsequio de su tesis de Maestría en Desarrollo Humano: “Juan Lafarga. Un caminar que a cada paso deja huella”. Que me aportó información muy valiosa para este trabajo.

Especialmente agradezco a José Gómez del Campo su valiosa colaboración y disponibilidad y apertura para proporcionarme documentos y contestar a mis preguntas en varias entrevistas, por Internet y vía telefónica.

Agradezco a Margarita Hernández Pérez Vargas su disponibilidad para proporcionarme su tiempo para entrevistas, así como el acceso a algunos documentos valiosos y fotografías, y por su interés en este trabajo.

Agradezco la valiosa colaboración de Antonio Aguilera Cortés, Liliana Zaragoza, y Cecilia Segobiano por la ayuda en la transcripción de entrevistas y muy especialmente a Esther Bernaus por su profesionalismo en tiempo y forma en la transcripción de la mayoría de las entrevistas.

Y Muy especialmente del personal de Biblioteca agradezco el apoyo múltiple de: Heriberto Osorio, José Javier Coz, Javier Gómez, Ana Elena Hernández, Gilberto Medina, Fernando Rosas, Ivonne Wuggetzer y de Margarita Villalobos.

A Alfonso López su facilitación en trámites en cajas a la hora de las inscripciones.

Todos y todas de alguna manera están presentes en este trabajo, gracias.

Índice

Introducción	1
a. Problema u objeto de estudio	12
b. Preguntas de investigación	15
c. Supuestos	16
d. Contenido de la tesis	17
1 Investigar el Campo del Desarrollo Humano	19
1.1 Estado de la cuestión	19
1.1.1 Investigaciones sobre el Desarrollo Humano en México	19
1.1.2 Estudios sobre el Enfoque Centrado en la Persona	34
1.2 Investigaciones similares en otros campos de conocimiento	40
1.2.1 La formación del científico en México, adquiriendo una nueva identidad.	41
1.2.2 La institucionalización del magisterio. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional	44
1.2.3 La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México	45
1.2.4 La investigación educativa en México	48
1.2.5 Una investigación sobre la Universidad Autónoma de Chiapas.	52
1.2.6 Institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara.	52
1.2.7 La genética en México. Institucionalización de una disciplina.	55
1.2.8 Investigación y campo académico en turismo y hotelería	56
2 Marco Teórico	57
2.1 Teoría de la estructuración	60
2.2 Teoría de los campos	71
2.3 Procesos de institucionalización	75
3 Marco metodológico	83
3.1 La metodología de la hermenéutica profunda	84
3.2 La historia oral	88
3.3 Etapas del trabajo de campo	92

4	Gestación del campo del Desarrollo Humano en México	101
4.1	Antecedentes: el campo de la Psicología en México	102
4.2	Universidad Iberoamericana 1943-1973	111
4.3	Gestación de la Maestría en Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana (1966-1973)	121
5	Gestación del campo del Desarrollo Humano en el ITESO	147
5.1	El ITESO, Universidad Jesuita en Guadalajara	147
5.2	Origen y primeros pasos de la Escuela de Psicología del ITESO 1958-1968	154
5.3	Consolidación de la Escuela de Psicología del ITESO 1968-1975	167
5.4	Antecedentes de la institucionalización de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO	190
5.4.1	Programa desinstitucionalizado de Desarrollo Humano en Guadalajara 1972	191
5.4.2	Programa de verano de <i>La Jolla</i> con Carl Rogers.	200
5.4.3	Experiencias Intensivas de Dinámica de Grupos en Guadalajara	202
5.4.4	Primera visita de Carl Rogers a México con motivo de la VI Conferencia Internacional de la Asociación de Psicología Humanista	208
5.5	Fundación de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO	209
5.5.1.	Proyecto de la Maestría en Desarrollo Humano en los organismos colegiados del ITESO	210
5.5.2	Primera etapa de la Maestría en Desarrollo Humano	216
5.5.3	Informe de la Comisión sobre la evaluación de la Maestría en Desarrollo Humano	229
5.5.4	Agua Viva. Carl Rogers en México. 1977	234
5.6	Segunda etapa: Consolidación y crecimiento de la Maestría en Desarrollo Humano con Rosa Larios	235
5.6.1	Evolución de la Maestría en la segunda Etapa	260
5.6.2	Conversaciones con Carl Rogers y Ruth Sanford en el ITESO.	263
5.6.3	Otras visitas de Carl Rogers a México	266
6	La investigación en el Campo del Desarrollo Humano	269
6.1	Tesis en la Maestría en Desarrollo Humano de la UIA	269

6.2 Tesis realizadas en la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO	271
6.3 Tesis en el Doctorado en Desarrollo Humano de la UIA	274
Conclusiones	277
Referencias bibliográficas	285
Anexos	305
Anexo 1. Tabla de entrevistas a informantes clave	305
Anexo 2. Guía de entrevista (informantes dentro del campo del DH)	308
Anexo 3. Guía de entrevista (otros informantes)	309
Anexo 4. Tabla de bases de datos revisados del Archivo Histórico del ITESO	310
Anexo 5. Profesores de la Escuela de Psicología del ITESO, 1964-1965 (ITESO, 1964a: 87)	312
Anexo 6. Proyecto de Maestría en Desarrollo Humano presentado por José Gómez del Campo en la Junta de Gobierno el 9 de diciembre de 1975 (ITESO, 1975, I)	313
Anexo 7. Informe de la comisión de estudio del Consejo Académico del Proyecto de Maestría en Desarrollo Humano 1975 (ITESO, 1975f)	316
Anexo 8. Noticia de la apertura de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO, enero 1976 (ITESO, 1976a).	317
Anexo 9. Publicación del Plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Humano en el Boletín Informativo del ITESO en febrero de 1976 (ITESO, 1976b)	319
Anexo 10. Tabla comparativa de los programas de estudio de maestría en Desarrollo Humano de la UIA de 1973, la propuesta de José Gómez del Campo en 1975, el plan publicado en enero de 1976 y el plan autorizado por la SEP de 1978	323
Anexo 11. Inauguración de la Maestría en Desarrollo Humano el 6 de abril de 1976 (ITESO, 1976c)	327
Anexo 12. Facsímil del nombramiento de José Gómez del Campo como Director de la Maestría en Desarrollo Humano fechada el 19 de febrero de 1976 (ITESO, 1976h)	328
Anexo 13. La planta física del ITESO en 1976 (ITESO, 1976d)	329

Anexo 14. Informe sobre la Maestría en Desarrollo Humano, julio de 1977 : (ITESO, 1977b)	330
Anexo 15. Facsímil de la carta de Xavier Scheifler a José Gómez del Campo en respuesta a la renuncia de José Gómez del Campo a la Coordinación de la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO, 1977d)	341
Anexo 16. Nombramiento de Rosa Larios como Directora de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO (ITESO, 1977e)	343
Anexo 17. Carta de Xavier Scheifler a Rosa Larios como Directora de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO (ITESO, 1977f)	344
Anexo 18. Proyecto de Programa de la Maestría en Desarrollo Humano presentado por Rosa Larios al Comité Académico en noviembre de 1977 (ITESO, 1977g, 1977h)	346
Anexo 19. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano del ITESO 1986-2006 (Actualización 19 de abril de 2006)	358
Anexo 20. Tabla de exámenes de grado de la MDH del ITESO por año y género. (19 de abril de 2006)	362
Anexo 21. Lista de Tesis de la UIA Maestría y Doctorado por año	363
Anexo 22. Lista de Tesis Doctorado UIA (Actualización 7 de mayo de 2006)	374
Anexo 23. Tesis de Desarrollo Humano UIA Santa Fe (7 de mayo de 2006)	377
Anexo 24. Tesis en EBSCO sobre el ECP y temas relacionados con la Psicología humanista existencial	378
Anexo 25. Primer congreso de DH 1987	381
Anexo 26. Cronología de los procesos de estructuración de los programas de DH en la UIA y el ITESO	382

Lista de Esquemas

Esquema 1. Primer modelo heurístico de campo académico (Estructuras)	2
Esquema 2. Procesos de estructuración del campo académico	14
Esquema 3. Modelo de proceso de institucionalización (Chavoya, 2002)	54
Esquema 4. Modelo estratificado del agente	64
Esquema 5. Dimensiones de la dualidad de la estructura	70

Lista de Tablas

Tabla 1. Alumnos inscritos al ITESO y a la carrera de psicología de 1958 a 1980	160
Tabla 2. Materias impartidas en la MDH entre 1975 y 1977	220
Tabla 3. Cuadro de cursos impartidos en la Maestría de enero a junio de 1977	232
Tabla 4. Materias impartidas en el semestre agosto-diciembre de 1977	236
Tabla 5. Inscripciones a la Maestría en el período de 77-78 a 80-81	260

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Alumnos inscritos al ITESO de 1958 a 1980	160
Gráfica 2. Alumnos inscritos a la carrera de psicología del ITESO de 1958 a 1980	161
Gráfica 3. Inscripciones al ITESO en el período de 1968 a 1977	237
Gráfica 4. Tesis Maestría en Desarrollo Humano UIA 1974-2006	270
Gráfica 5. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano en la UIA por década	271
Gráfica 6. Tesis Maestría en Desarrollo Humano ITESO por año	272
Gráfica 7. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO por década	273
Gráfica 8. Tesis de Doctorado de Desarrollo Humano de la UIA Santa Fe por año	274
Gráfica 9. Tesis Doctorado UIA Santa Fe por década	275

Introducción

El objetivo de esta investigación es generar conocimiento en torno a los procesos de estructuración e institucionalización de lo que en esta tesis se concibe como Campo Académico del Desarrollo Humano (CADH) en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), (universidad jesuita ubicada en Guadalajara, México) en el período 1975-2005. Aunque en este trabajo se parte del supuesto de que el Desarrollo Humano (DH) es un campo académico, en el proceso de investigación se revisa y especifica en qué sentido la perspectiva de Pierre Bourdieu (1995, 2000a, 2003) sobre la estructuración social a partir de campos es pertinente y útil para entender la configuración y la dinámica de los procesos históricos y socioculturales que han tenido lugar durante las últimas tres décadas en el ITESO en torno a una comunidad que se reconoce con cierta especificidad académica y profesional.

Desde la perspectiva de Bourdieu y Wacquant, por campo se entiende:

...una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (*situs*) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) -cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo- y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.) (Bourdieu y Wacquant, 1995: 64).

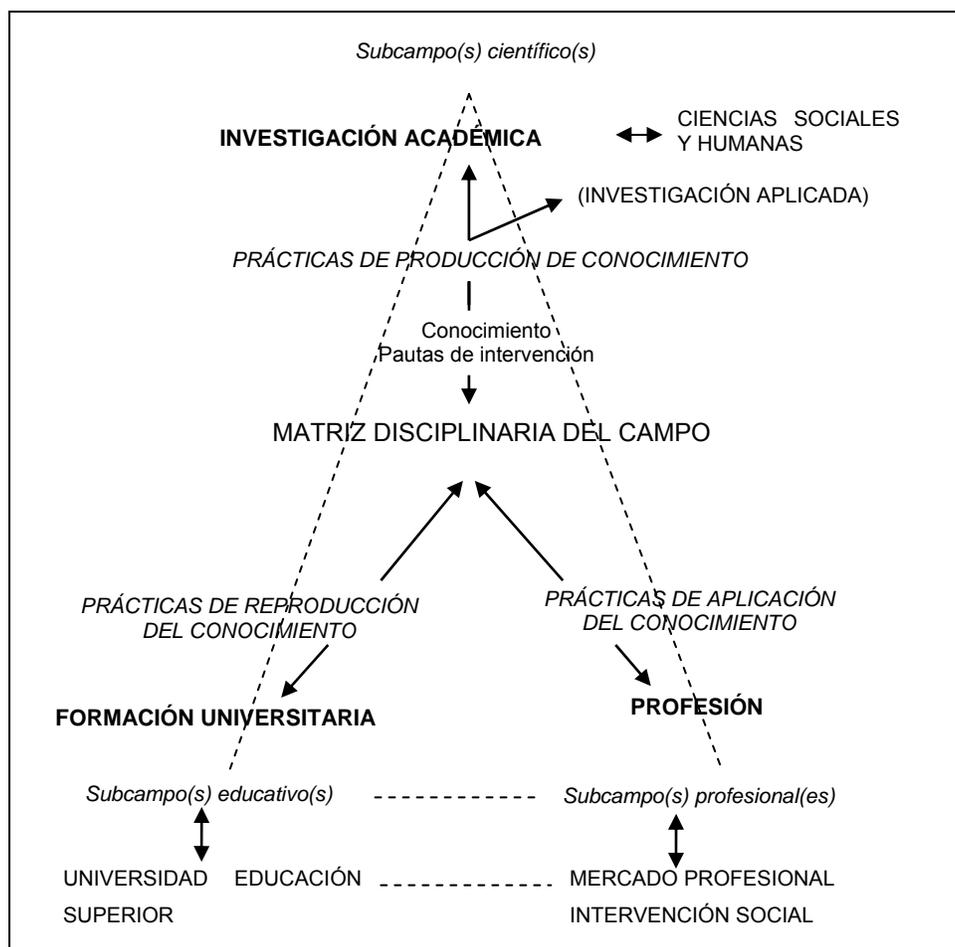
Y el concepto de "campo científico" es concebido como:

... sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia (Bourdieu, 2000a: 12).

Es decir, el campo científico se interpreta como espacio de relaciones, relativamente autónomo, provisto de sus propias leyes, en las que se incluyen agentes, e instituciones que producen, reproducen y/o difunden el conocimiento.

Y en relación con "campo académico" se adopta aquí la visión que Fuentes (1998: 69) desarrolla en su primer modelo heurístico (ver esquema abajo), en el cual distingue tres modalidades de prácticas sociales: la investigación académica, la formación profesional y la aplicación profesional; cada una de ellas dirigida a un objetivo epistemológico: a) el relativo a la producción, b) el que tiene que ver con la reproducción y c) el vinculado a la aplicación del conocimiento. A su vez dichas modalidades se enmarcan en los subcampos científico, educativo y profesional, respectivamente.

Esquema 1. Primer modelo heurístico de campo académico (Estructuras)



Fuente. (Fuentes, 1998, 69) adaptado para esta tesis

Esta investigación se centra en los subcampos científico y educativo, dado que están estrechamente vinculados; y, se aborda el subcampo profesional en la medida en que aporta elementos para la comprensión del desarrollo de los otros dos subcampos.

El concepto de "estructuración" es tomado de Giddens quien se propone superar visiones dicotómicas macro-micro, objetivo-subjetivo, cuantitativo-cualitativo, estructura-individuo a través de su teoría de la estructuración; la cual se sustenta en la noción de "dualidad de la estructura", que remite a la interrelación entre estructura y agencia humana. Por estructura (Giddens, 2003: 61), entiende: "conjuntos de reglas y de recursos organizados de manera recursiva, [la estructura] está fuera del tiempo y del espacio, salvo en sus actualizaciones y en su coordinación como huellas mnémicas, y se caracteriza por una 'ausencia del sujeto'". Esto no quiere decir que la estructura sea externa a los individuos, la estructura está incorporada en ellos y se exterioriza en sus actividades. Otra característica de la estructura es que es al mismo tiempo constrictiva y habilitante.

Para dicho autor, "analizar la estructuración de los sistemas sociales significa estudiar los modos en que esos sistemas, fundados en las actividades inteligentes de actores situados que aplican reglas y recursos en la diversidad de contextos de acción, son producidos y reproducidos en una interacción" (Giddens, 2003: 61). La constitución de agentes y de estructuras no son fenómenos que ocurren por separado, son procesos que se producen interdependientemente.

Por "proceso de institucionalización" se entiende el proceso de constitución y adopción de reglas y normas por parte de una comunidad (Giddens, 2003), que en el caso de esta investigación, se ubica en la comunidad dedicada a impulsar el Desarrollo Humano. Desde Bourdieu (1991, 2000a, 2000b, 2000c, 2002) sería el proceso a través del cual se crea y recrea el *habitus*¹; en este caso, de quienes se reconocen a sí

¹ El *habitus* es el concepto que permite a Bourdieu relacionar lo objetivo y lo subjetivo, la posición en la estructura social y la apropiación de ese mundo objetivo. "Producto de la historia, el *habitus* produce prácticas, individuales y colectivas, produce, pues, historia conforme a los principios [*schèmes*] engendrados por la historia; asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de principios [*schèmes*] de percepción, pensamiento y acción, tienden, con mayor seguridad que todas las reglas formales y normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo. [...] el *habitus* hace posible la producción libre de todos los pensamientos, todas las percepciones y acciones inscritos dentro de los límites que marcan las condiciones particulares de su producción, y sólo estas. A través de él, la estructura que lo produce

mismos como "facilitadores²" de procesos de crecimiento de ellos mismos y de otros sujetos.

Por su parte el término "Desarrollo Humano" es polisémico, y se utiliza en diferentes ámbitos por lo que es conveniente aclarar cómo se entiende en esta tesis. Desde una perspectiva de los derechos humanos, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) concibe al Desarrollo Humano como una política de desarrollo estratégico que busca ampliar la capacidad y libertad de las personas en las áreas económica, social y política a través de tres lineamientos: desarrollo económico con equidad, expansión equitativa de oportunidades sociales y profundización en la democracia con la participación de las personas en decisiones que afectan su vida (Cervantes, 2005).

La ONU, a través del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo ha venido elaborando un informe anual global desde 1990³ en el que busca promover el Desarrollo Humano a nivel global. En este reporte se declara que "la gente es la principal riqueza de una nación, por lo que el objetivo básico del desarrollo es crear las condiciones que posibiliten el que la gente pueda vivir una vida larga, saludable y creativa" (PNUD, 1990: 9). En el reporte se explica cómo se construye del índice de Desarrollo Humano (IDH) como un parámetro para medir el nivel de desarrollo de una nación, el cual toma en cuenta la esperanza de vida al nacer, el acceso a la educación y el nivel de ingresos económicos de una nación, se admite las limitaciones de este parámetro porque no discrimina las desigualdades internas dentro de cada país. En el último informe lo define de la siguiente forma:

El Desarrollo Humano consiste en la libertad y la formación de las capacidades humanas, es decir, en la ampliación de la gama de cosas que las personas pueden hacer y de aquello que pueden ser. Las libertades y derechos individuales importan

gobierna la práctica, no por la vía de un determinismo mecánico, sino a través de las constricciones y límites originariamente asignados a sus invenciones. [...] el *habitus* es una capacidad infinita de engendrar en total libertad (controlada) productos –pensamientos, percepciones, expresiones, acciones– que tienen siempre como límites las condiciones de su producción, histórica y socialmente situadas" (Bourdieu, 1991: 95-96).

² Se denomina "facilitador" a aquella persona que en un contexto de comunicación interpersonal propicia el desarrollo del potencial de sí mismo y de los otros, a través de las actitudes de empatía, respeto y congruencia

³ Ver (PNUD, 1990, 1991, 1992, 1993, 1994, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005).

mucho, pero las personas se verán restringidas en lo que pueden hacer con esa libertad si son pobres, están enfermas, son analfabetas o discriminadas, si se ven amenazadas por conflictos violentos o se les niega participación política. Es por este motivo que “las libertades fundamentales del hombre” proclamadas en la Carta de las Naciones Unidas son un aspecto esencial del Desarrollo Humano. [...] Las capacidades más básicas para que el ser humano pueda desarrollarse son: tener una vida larga y saludable, disponer de educación y tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida digno. Otras capacidades incluyen la participación en la vida comunitaria y en la política de la sociedad (PNUD, 2005: 20-21).

En el campo de la psicología evolutiva o psicología del desarrollo, "el Desarrollo Humano es el estudio científico de cómo cambian las personas y cómo permanecen algunos aspectos con el correr del tiempo" (Papalia y Wendkos, 1998: 3). Se parte del principio de que todas las personas cambian a lo largo de la vida, se considera a los individuos no como sujetos pasivos de las influencias externas de su medio, sino como agentes activos que moldean su propio ambiente a la vez que responden a las fuerzas ambientales que ellos mismos ayudaron a crear y transformar. El concepto se refiere al proceso de crecimiento de los individuos en nuestra sociedad, desde la gestación hasta la muerte. Es así que toma en cuenta la evolución en cada individuo en las dimensiones físico-biológicas, cognitivas, afectivas y sociales.

A diferencia de las visiones a que se ha hecho referencia, en esta investigación el Desarrollo Humano es visto como una orientación que tiene su fundamentación teórica y metodológica en la psicología humanista existencial y, que recibe aportaciones de otros campos de las ciencias sociales tales como la sociología, la antropología, la psicología social y la educación. Concretamente, el denominado “Enfoque Centrado en la Persona” (ECP) desarrollado por Carl Rogers⁴ es el eje teórico y metodológico fundamental, que da origen al campo estudiado a través de esta tesis.

⁴ Rogers elabora una serie de hipótesis para explicar la amplia difusión del Enfoque Centrado en la Persona en el mundo y del amplio impacto en diferentes ámbitos: en el campo de la psicología y de la orientación, en la psicoterapia, en la educación, en las teorías sobre liderazgo en las organizaciones, en la práctica del trabajo social, en la práctica de la enfermería y en el trabajo religioso. Rogers, afirma que "a mí, cuando trato de entender el fenómeno, me parece que sin saberlo expresé una idea cuyo momento había llegado. Es como si un estanque se hubiera calmado totalmente, de manera que un guijarro arrojado en él enviara ondas que irían cada vez más lejos, teniendo una influencia que no se entendería simplemente mirando el guijarro; o para emplear una analogía química, como si una solución se hubiera sobresaturado, de manera que la adición de un cristalito iniciara la formación de cristales en toda la masa. ¿Cuál fue esa idea, ese guijarro, ese cristal? Fue la hipótesis, gradualmente formada y probada de que el individuo tiene dentro de sí amplios recursos para la autocomprensión, para alterar su autoconcepto, sus actitudes y su conducta autodirigida, y de que estos recursos pueden ser puestos a la

El campo académico del Desarrollo Humano, así entendido, se originó en nuestro país con la actividad profesional y docente de Juan Lafarga, jesuita doctorado en psicología por la Universidad Loyola de Chicago, quien se integró como Director del Centro de Orientación Psicológica (COP) en la Universidad Iberoamericana (UIA) en la Ciudad de México en 1966 y como profesor en la carrera de psicología. Lafarga comenzó a difundir el Enfoque Centrado en la Persona; primero, a través de un programa de posgrado de entrenamiento en psicoterapia autodirectiva, que inició en 1967, denominado Curso Introductorio de *Counseling*⁵, y que estaba dirigido a psicólogos en la UIA. Posteriormente, al año siguiente, en 1968 inició un segundo programa, en la misma UIA, dirigido a sacerdotes, religiosas, educadores y profesionales de otras disciplinas, con interés de recibir entrenamiento para facilitar las relaciones interpersonales y familiarizarse con la dinámica del crecimiento humano y de su aplicación en ámbitos profesionales (Lafarga y Gómez del Campo, 1986, Odriozola, 1992).

Para 1970 el COP, del que Juan Lafarga era Director, ofrecía un “Entrenamiento académico y práctico en orientación y psicoterapia autodirectiva” basado en cinco diferentes cursos, cada uno con una duración de un año: a) Orientación Autodirectiva, b) Psicoterapia Autodirectiva, c) Psicoterapias no Analíticas, d) Psicoterapias Analíticas y e) Psicopatología y Diagnóstico. El primero, estaba dirigido a posgraduados en ciencias sociales, filosofía o educación. Los otros cuatro cursos se ofrecían a psicólogos posgraduados. Como parte del proceso de formación era requisito de estos últimos cursos que el estudiante llevara, en su caso, psicoterapia de grupo, supervisión de casos y terapia individual. Se anunciaba en el catálogo que se tenía también el plan de implementar un programa trienal de Psicología Pastoral (UIA, 1970: 416). Este programa no tenía reconocimiento oficial. Fue hasta 1976 cuando la UIA reconoció y

mano si sólo se provee un clima de actitudes psicológicas facilitantes" (Rogers, 1978: 85). El hallazgo de que "el simple escuchar comprensivamente a un paciente y tratar de comunicar esa comprensión eran fuerzas potentes para el cambio terapéutico individual" (Ibíd.: 85). El descubrimiento relativo a "la manera en que las propias capacidades de cambio de una persona pueden liberarse y con el modo mediante el cual estas relaciones pueden fomentar o entorpecer dicho cambio autodirigido" (Ibíd.: 85), llevó al descubrimiento de la enorme aplicabilidad de estos descubrimientos en otros contextos fuera del ámbito terapéutico, en "...situaciones que implican a personas, cambios en la conducta de personas y los efectos de diferentes tipos de relaciones interpersonales [que] existen en casi toda empresa humana" (Ibíd., 85).

⁵ Entendido este término como una forma de orientación o consejo psicológico (Lafarga y Gómez del Campo, 1986).

acreditó con un Diploma de Posgrado en Psicoterapia Autodirectiva a 26 psicólogos formados en los diferentes programas de entrenamiento. Navarro (1976) afirma que fueron los primeros entrenamientos completos en psicoterapia en una universidad mexicana, y que constituyeron el antecedente de los futuros programas de postgrado de psicología de la UIA⁶.

La recurrencia y evolución de estos programas culminó con la creación oficial en 1973 del primer programa académico de Desarrollo Humano en México que surgió, por cierto, en el nivel de posgrado, y se le dio el nombre de “Maestría en Orientación y Desarrollo Humano”. Al año siguiente, en 1974, Lafarga fundó el primer programa de Doctorado en Desarrollo Humano en México⁷ y, en 1975, logró instituir el Departamento de Educación y Desarrollo Humano, separado del Departamento de Psicología en la misma UIA. Juan Lafarga era entonces Director General Académico de Posgrados y miembro del Senado Universitario de la UIA desde 1971 (UIA, 1973; Meneses, 1979).

Tres años después, José Gómez del Campo, psicólogo egresado de la UIA en 1966, alumno y, posteriormente, colaborador de Juan Lafarga en el programa de entrenamiento en Psicoterapia Autodirectiva, gestionó y creó la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO en 1975. Constituyéndose así en una de las más importantes fuentes de diseminación del campo en el país.

Entre otras actividades emprendidas por Juan Lafarga figura la fundación del Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP)⁸, la fundación de tres revistas de psicología, y la publicación de diversos trabajos en el campo de la psicología y el Desarrollo Humano.

Lafarga fundó la revista⁹ del Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) en 1975, fue editor general de la misma desde 1975 hasta 1983,

⁶ En 1974 y 1975 se reestructuraron los programas de posgrado del Departamento de Psicología de la UIA, creándose entre otros la especialidad en Psicoterapia Autodirectiva y la Maestría y Doctorado en Psicología Clínica. Una característica de estos programas era la apertura a la pluralidad de enfoques, una de las líneas era la formación en psicoterapia autodirectiva (UIA, 1973; Navarro, 1976).

⁷ El Doctorado en Desarrollo Humano ha estado abierto en dos períodos, con dos programas diferentes, el primero de 1975 a 1981 y el segundo de 1996 a 2001 (Mancillas, 2006). En el primer período se titularon 11 personas, en el segundo se han titulado 12 (Ver anexo 15).

⁸ El 11 de noviembre de 1971 Juan Lafarga Corona, Luis Lara Tapia, Graciela Rodríguez, Emilio Ribes Iñesta, José Lichtszjan, Jacobo Grinberg, María Morales y Eduardo Macías, entre otros (no mencionados) fundaron el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP). <http://www.cneip.org/INICIO.htm>

⁹ Ver en <http://www.cneip.org/INICIO.htm>

período durante el cual se publicaron diecisiete números. Posteriormente, propuso a la Sociedad Mexicana de Psicología el proyecto de publicación de la Revista Mexicana de Psicología, de la cual fue primer editor desde su fundación en 1984 y hasta 1989. Y finalmente en 1992 fundó la "Revista Mexicana Trimestral de Psicología Humanista y Desarrollo Humano: Prometeo. Fuego Para el Propio Conocimiento", con 45 números publicados hasta el momento¹⁰.

Se han publicado varios libros por autores del Desarrollo Humano. Como por ejemplo se puede mencionar la colección de Lafarga y Gómez del Campo (1978a, 1978b, 1986, 1992) de cuatro volúmenes que lleva el título de: "Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista". Elaborados con la finalidad de "proporcionar una visión armónica y unificadora de distintas corrientes psicológicas orientadas a estimular y facilitar el crecimiento de la persona humana. Psicólogos, educadores, médicos y todo profesional al servicio del individuo y a los grupos sociales, podrán beneficiarse con las aportaciones teóricas, las estrategias prácticas y la investigación que se genera en el campo de la psicología, con ésta perspectiva unificadora" (Lafarga y Gómez del Campo, 1978a: 7). Respecto a los temas de los textos, Lafarga y Gómez del Campo explican la estructura y el contenido de la colección:

Cada uno de los volúmenes de la colección está dividido en siete partes. En la primera se manejan los marcos teóricos, hipótesis emanadas de la observación y la experimentación, así como la problemática a que se enfrentan las ciencias del comportamiento. En la segunda se presentan trabajos dirigidos a enriquecer la psicología de las relaciones interpersonales y a proporcionar elementos prácticos para el desarrollo de estas como núcleo central en el desarrollo del potencial humano. En la tercera se ofrece material práctico destinado específicamente desarrollo de las actitudes y de las técnicas del terapeuta, del maestro y facilitador de grupos. La cuarta parte está destinada a describir programas y métodos de entrenamiento para quienes investigan o trabajan en el campo de las relaciones humanas. La quinta parte ofrece distintos tipos de ejercicios y prácticas estructuradas para facilitar el diálogo y el intercambio persona. En la sexta sección se presentan las perspectivas de carácter social que explora la psicología humanista al enfrentar la problemática social y el futuro del hombre. Los artículos de la séptima sección ofrecen instrumentos, técnicas e hipótesis de investigación para quienes trabajan en el aula y en las ciencias de la educación (Ibíd: 7).

¹⁰ La revista cumple 13 años desde su fundación, y el último número correspondiente al de invierno de 2005 está dedicado a Juan Lafarga Corona. Ver: <http://www.revistaprometeo.com.mx/>.

El contenido de los cuatro volúmenes consiste fundamentalmente en la recopilación de artículos de psicología humanista, algunos de los cuales eran utilizados como materiales en los diversos cursos y seminarios para el entrenamiento de estudiantes en el Enfoque Centrado en la Persona. Dichos materiales habían sido traducidos por profesores y estudiantes de los diversos cursos. En los volúmenes se incluyeron también diversos artículos de profesores e investigadores, profesionales de la psicología y del Desarrollo Humano del país.

Entre otros autores que han difundido el Enfoque Centrado en la Persona, habrá que mencionar a Salvador Moreno¹¹, Ana María González Garza¹² y José Gómez del Campo¹³.

En relación a trabajos de ordenamiento y estudios sobre el campo, Alberto Segrera ha trabajado en la creación de los Archivos Internacionales del Enfoque Centrado en la Persona (AIECP) en el que se lleva un registro completo de las publicaciones realizadas en español, portugués, inglés, francés, italiano, alemán y danés. Los archivos cuentan con las referencias bibliográficas de las publicaciones realizadas por autores que han contribuido a la investigación o difusión del Enfoque Centrado en la Persona desde 1940 a la fecha, incluida la obra de Carl Rogers y sus traducciones (Segrera y Alemany, 1997¹⁴).

El campo académico del Desarrollo Humano ha evolucionado lentamente, pero ha alcanzado un evidente grado de institucionalización. Por un lado, existe una comunidad de académicos y profesionales del Desarrollo Humano que participa en diferentes foros nacionales e internacionales, y por el otro en 2001 se fundó la Asociación de Desarrollo Humano de México (ADEHUM)¹⁵.

¹¹ "La Educación Centrada en la Persona" (Moreno, 1979) y la traducción del libro de Carl Rogers: "El Poder de la Persona" (Lafarga, 1980).

¹² "El Enfoque Centrado en la Persona. Aplicaciones a la educación" (González, 1987), "El niño y la educación, Programa de desarrollo humano: niveles primaria y secundaria" (González, 1988), y "Colisión de Paradigmas. Hacia una psicología de la conciencia unitaria" (González, 1989).

¹³ En su libro "Psicología de la Comunidad" (Gómez del Campo, 1999), presenta un análisis sistemático de la enseñanza, el trabajo de campo y la investigación, realizada en México en el campo de la psicología comunitaria, desde una perspectiva humanista.

¹⁴ También puede consultarse <http://www.uia.mx/aiecp/>

¹⁵ En julio de 2001 se realizó en ITACA la primera reunión fundacional, la segunda reunión fundacional se realizó el 18 de octubre de 2002 en el Centro Educativo Tomás Moro, ambas en la ciudad de México. Ver: <http://www.adehum.org.mx>.

La comunidad académica del Desarrollo Humano ha realizado esfuerzos por consolidar el Campo del Desarrollo Humano y su difusión, a través de distintos frentes: varios programas de maestría y dos programas de doctorado¹⁶, las tesis e investigaciones realizadas y en proceso.

Además de la existencia de las Maestrías de la UIA en Santa Fe, y el ITESO en Guadalajara, el Sistema UIA-ITESO abrió programas en Tijuana, Torreón y Puebla. La maestría de Torreón tiene extensiones en Saltillo y Monterrey, y la maestría de Puebla ha tenido extensiones en Cuernavaca y Tlaxcala. En la Universidad Veracruzana se ofrece desde 1997 un programa de Maestría en Desarrollo Humano¹⁷, el cual tuvo como antecedente un programa de especialización en Desarrollo Grupal que inició en 1994¹⁸, en la misma universidad. Este programa es el primer posgrado en Desarrollo Humano ofrecido por una universidad pública (González y Rey, 1999). La difusión que ha tenido el movimiento ha sido tal, que actualmente el grado de Maestría en Desarrollo Humano es ofrecido en ocho instituciones universitarias privadas¹⁹, tres universidades públicas²⁰ y seis institutos privados²¹ con reconocimiento oficial de estudios, en 14 estados de la república²². Adicionalmente, existen más de cincuenta instituciones que ofrecen

¹⁶ La UIA mantiene abierto el programa de doctorado sólo para titular a los alumnos que se habían inscrito antes del año 2001, actualmente no hay inscripciones. El otro programa de doctorado inició en octubre de 2001 en el Instituto de Desarrollo Humano e Investigación (IDEHI) en Culiacán Sinaloa, siendo asesor académico responsable del programa de doctorado José Gómez del Campo.

¹⁷ Actualmente está cursando la tercera generación de la maestría. De la primera generación se han titulado seis personas, y cuatro están por terminar su tesis, de la segunda generación que concluyó en agosto de 2005, se han titulado cuatro egresados y están por terminar su tesis seis egresados. "Hubo una interrupción entre la primera y la segunda [generación] debido a una reestructuración del posgrado de la Universidad Veracruzana; durante un tiempo estuvo cerrado todo el posgrado y sólo se iba autorizando la apertura de aquellos Programas que se consideraba que tenían solidez académica" (González y Rey, 2006b).

¹⁸ El programa de especialización en Desarrollo Grupal ha sido concluido por tres generaciones 1994-1995, 1995-1996 y 2001-2002 (González y Rey, 2006a).

¹⁹ El sistema UIA-ITESO, UIA Santa Fe, UIA Puebla con extensiones en Tlaxcala y Cuernavaca, UIA Tijuana, Extensión de la UIA Torreón en Saltillo y Monterrey, Universidad La Salle en Morelia, Universidad de Celaya. Universidad de Occidente en Los Mochis Sinaloa.

²⁰ Universidad Veracruzana, Universidad de Tamaulipas y Universidad de Colima (programa en reelaboración).

²¹ CEHUS en Guadalajara, Instituto Desafío en Celaya Guanajuato, Instituto Mater en Monterrey, Instituto de Psicoterapias Humanistas en Aguascalientes, Instituto de Investigación y Desarrollo del Potencial Humano en Tepic, Instituto de Desarrollo Humano e Investigación (IDEHI) en Culiacán Sinaloa.

²² Los estados de la república son Aguascalientes, Baja California Norte, Colima, Coahuila, Distrito Federal, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nayarit, Puebla, Nuevo León, Tamaulipas y Tlaxcala.

programas en el nivel de diplomado²³. En octubre de 2001 el Instituto de Desarrollo Humano e Investigación (IDEHI) abrió el segundo programa de Doctorado en Desarrollo Humano en Culiacán Sinaloa, el cual en 2003 contaba con siete alumnos (Acosta, 2003) y, actualmente dos generaciones han completado los seminarios y está programado para mayo de 2006 el primer examen de grado (Sosa, 2006). Habría que agregar que el Centro Cultural ITACA ha instituido la Licenciatura en Desarrollo Humano²⁴ con reconocimiento oficial de la Secretaría de Educación Pública desde 1995.

Para desarrollar con fundamento el análisis de los procesos de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano en México, habría que "partir del reconocimiento de que buena parte de los problemas básicos de este campo [...] son 'universales', y que, por lo tanto, fuera de este contexto es imposible determinar las particularidades" (Fuentes, 1998: 30) de este campo. Por lo que sería muy conveniente realizar un análisis previo para contextualizar, como lo hace Fuentes desde un "contexto triple para el análisis" en su propio trabajo, desde las perspectivas: internacional, nacional e institucional del sistema educativo nacional. En esta tesis se aborda someramente la contextualización del Campo del Desarrollo Humano, desde una perspectiva del sistema educativo nacional y, desde un plano internacional, la organización académica del Enfoque Centrado en la Persona.

Mi interés por estudiar el campo académico del Desarrollo Humano, surge debido a que desde el año de 1982 he participado en distintos niveles en el campo objeto de esta investigación. Primero, al inscribirme como alumno en la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO; después al participar, desde 1998, como profesor invitado y, a partir de 1999 de una forma directa al incorporarme como académico de tiempo fijo en la misma maestría. A partir del 2001 me intereso directamente en el análisis del problema de la institucionalización de la investigación en el campo académico del Desarrollo Humano y ello me lleva a plantear mi tesis de doctorado. Hay que tomar en

²³ No existen datos precisos sobre su número. Los programas de diplomado en Desarrollo Humano son ofrecidos tanto por Instituciones universitarias como por institutos, centros o grupos de Desarrollo Humano. Para darse una idea me basé en Quintanilla, et. al. (2004), quienes reportan una lista de 53 proyectos de Desarrollo Humano que incluye institutos, centros y grupos. Esta lista, sin embargo, no es completa.

²⁴ <http://sesicdrip.sep.gob.mx/CCI.htm> y <http://www.desarrollohumanoitaca.com/>

cuenta que soy agente en el campo, con las implicaciones metodológicas que esto tiene y que como explica Fuentes:

Hay de entrada, entonces, [...] no sólo una *homología* entre sujeto y objeto, sino, además una *sincronía* casi absoluta: la historia personal y la historia del campo comparten el mismo periodo temporal, por lo que el sujeto queda ubicado ante sí mismo (desafío ineludible a su competencia interpretativa) y ante los “otros” –agentes del propio campo y de otros, en ciencias sociales- (reto fundamental para su competencia comunicativa) como un *mediador* (Fuentes, 1998: 26).

En mi caso, como intérprete de un proceso, pretendo contribuir a la generación de conocimiento que permita enriquecer no sólo el campo académico del Desarrollo Humano, sino también lograr dar a conocer a la comunidad científica mexicana, el desarrollo de un campo académico en México, lo cual podría dar origen a un espacio de diálogo y debate interdisciplinario, y fortalecer el propio campo.

Enseguida, se presenta el problema u objeto de estudio, luego se plantean las preguntas de investigación, después los supuestos de los que parto en este estudio y, por último, se describe el contenido de los capítulos de la tesis.

a. Problema u objeto de estudio

Lo que se plantea en este documento es una propuesta de investigación desde un enfoque sociocultural del campo académico del Desarrollo Humano. La razón de proponer el problema desde esta perspectiva obedece a que ofrece un marco teórico y metodológico que proporciona los elementos para plantear y analizar el problema desde un ángulo diferente a la disciplina del Desarrollo Humano, lo cual me permite lograr la objetivación del objeto²⁵ al practicar la objetivación participante, y la suficiente vigilancia epistemológica²⁶, ya que soy sujeto y agente del campo que pretendo estudiar.

²⁵ Se explica: "La objetivación de la relación del sociólogo con su objeto constituye, como se hace evidente en este caso, la condición de la ruptura con la propensión a invertir en el objeto, lo cual es, sin duda alguna, el motivo de su 'interés' hacia dicho objeto. En cierta forma, es necesario haber renunciado a la tentación de servirse de la ciencia para intervenir en el objeto, a fin de estar en posición de llevar a cabo una objetivación que no sea la simple visión reductora y parcial que se pueda tener, una vez dentro del juego, de otro jugador, sino la visión global que se pueda tener de un juego es posible captar como tal porque uno se retiró de él. Sólo la sociología de la sociología –y del sociólogo– puede conferir cierto dominio de los fines sociales que pueden buscarse a través de objetivos científicos directamente perseguidos. La objetivación participante que, sin duda alguna representa la cumbre del arte sociológico, sólo puede alcanzarse si descansa en una objetivación lo más completa posible del interés por objetivar –

El objeto de estudio de esta investigación se ubica en los procesos de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano y, desde mi participación en dicho campo, me he planteado preguntas, que esperaré responder a través de esta investigación. Algunas de ellas son: ¿cómo se originó el campo?, ¿a qué necesidades académicas, sociales y culturales respondió?, ¿cómo se ha desarrollado?, ¿cómo se produce y reproduce el campo académico del Desarrollo Humano?, ¿de qué manera la producción académica aporta a la constitución de una matriz disciplinaria? y, ante la crisis política y social actual del país: ¿de qué manera los actores sociales están creando condiciones para lograr la transformación del campo?, es decir: ¿de qué manera el campo académico del Desarrollo Humano se enfrenta al futuro?

Para estudiar los procesos de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano, tomaré los dos modelos heurísticos de Fuentes (1998). El primer modelo (estructural) considera el campo académico como constituido por los subcampos: educativo, profesional y científico, los cuales orientan su práctica en la reproducción, aplicación y producción de conocimiento enlazados por la matriz disciplinaria del campo (Ver esquema 1, página 8). El segundo modelo heurístico es propuesto por Fuentes (1998) para analizar el subcampo de investigación en el Campo Académico de las Ciencias de la Comunicación. En este modelo define nueve procesos de estructuración en tres niveles: individual, institucional y sociocultural con tres dimensiones contextuales: cultural, política y económica.

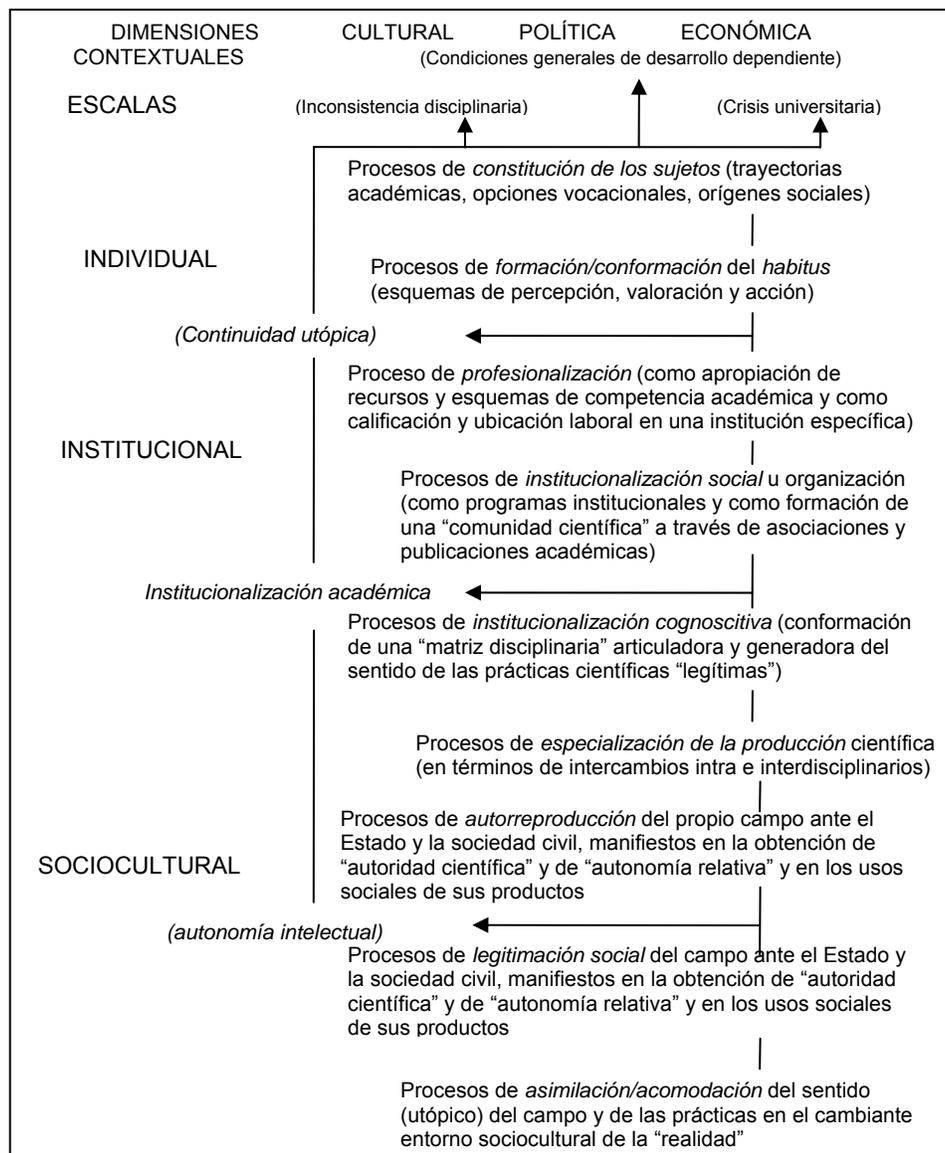
En la escala sociocultural Fuentes considera, en primer lugar, los "procesos de *asimilación/acomodación* del sentido (utópico) del campo y de las prácticas en el cambiante entorno sociocultural de la 'realidad'" (Fuentes, 1998: 73). En segundo término, Fuentes observa los "procesos de *legitimación* social del campo ante el Estado y la sociedad civil, manifiestos en la obtención de 'autoridad científica' y de 'autonomía

inherente al hecho de la participación-, así como en un cuestionamiento de dicho interés y de las representaciones que induce" (Bourdieu y Wacquant, 1995: 196).

²⁶ Para aclarar: "La vigilancia epistemológica se impone particularmente en el caso de las ciencias del hombre, en las que la separación entre la opinión común y el discurso científico es más imprecisa que en otros casos. [...] la familiaridad con el universo social constituye el obstáculo epistemológico por excelencia para el sociólogo, porque produce continuamente concepciones o sistematizaciones ficticias, al mismo tiempo que sus condiciones de credibilidad" (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 1999: 27).

relativa' y en los usos sociales de los productos" (Fuentes, 1998: 73). En tercera lugar estudia los "procesos de *autorreproducción* del propio campo ante el Estado y la sociedad civil, manifiestos en la obtención de 'autoridad científica' y de 'autonomía relativa' y en los usos sociales de los productos" (Fuentes, 1998: 73).

Esquema 2. Procesos de estructuración del campo académico



Fuente. Fuentes (1998, 73)

En la escala institucional, el autor toma en cuenta los "procesos de *especialización de la producción* científica", "institucionalización *cognoscitiva*" e "*institucionalización social*". El primero de los procesos se produce el intercambio intra e interdisciplinario, en el segundo proceso se conforma la "matriz disciplinaria del campo articuladora y generadora del sentido de las prácticas científicas 'legítimas'" (Fuentes, 1998: 73).

En la escala individual, Fuentes (1998) toma en cuenta los "procesos de profesionalización", "formación/conformación del *habitus*" y la "constitución de los sujetos" del campo. En el primer proceso, de "profesionalización", los agentes se apropian de los "recursos y esquemas de competencia académica" (Fuentes, 1998: 73) que les permiten ubicarse en alguna institución. En el segundo proceso de "formación/conformación del *habitus*" el sujeto se apropia de los esquemas de percepción valoración y acción específicos del campo académico. Y por último, en el proceso de "constitución de los sujetos", el autor toma en cuenta las trayectorias académicas, las opciones vocacionales y los orígenes sociales de los agentes del campo.

b. Preguntas de investigación

Esta investigación se propone dar cuenta de los procesos de estructuración e institucionalización del Campo del Desarrollo Humano en el ITESO durante tres décadas, por lo que como pregunta rectora se plantea:

¿Cómo han sido los procesos de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano en el ITESO durante el período de 1975-2005?, que en el fondo remite a las preguntas: ¿es el Desarrollo Humano un campo académico? Y si es así, ¿de qué está hecho?, ¿qué dinámicas históricas, institucionales y socioculturales lo han modelado?, ¿qué papel ha jugado la agencia humana en los procesos de estructuración e institucionalización del campo?, ¿qué tensiones y reglas del juego han movilizadado la agencia de los actores? Y ¿qué está en juego en el campo? ¿Por qué luchan los actores?, ¿qué capitales se ponen en juego o por qué capitales se lucha?

Como preguntas secundarias se definen las siguientes:

¿Cómo han sido los procesos de estructuración e institucionalización del subcampo científico en el campo académico del Desarrollo Humano en el ITESO durante el período de 1975-2005?

¿Cómo han sido los procesos de estructuración e institucionalización del subcampo educativo en el campo académico del Desarrollo Humano?

¿Qué cambios ha tenido la matriz disciplinaria²⁷ del campo académico del Desarrollo Humano?

Con la finalidad de que el proyecto no desbordara los límites de tiempo planeados para la realización y terminación de este trabajo, la tercera pregunta se abordó en la medida en que aportara elementos para responder a las preguntas relativas a los subcampos educativo y al de la investigación.

c. Supuestos

En esta investigación se parte de algunos supuestos que tienen que ver con los procesos de estructuración e institucionalización:

a) El papel jugado por los fundadores del campo, su *habitus* y su posición en la estructura institucional y social fueron fundamentales para la estructuración e institucionalización del campo.

b) Ha existido influencia opositora al desarrollo del Campo del Desarrollo Humano de parte de los psicólogos dentro y fuera de las universidades, no sólo debido a la diversidad de enfoques sino también a las luchas por el posicionamiento en el campo profesional y social de la psicología y la salud.

c) Un paso importante en el proceso de estructuración e institucionalización del campo ha sido la reciente creación de la Asociación Nacional de Desarrollo Humano en México llamada ADEHUM.

d) El futuro de los programas de Desarrollo Humano dentro de los Departamentos de Psicología es difícil de prever. Por una parte ha existido el rechazo y cuestionamiento del Desarrollo Humano desde los psicólogos con una formación no

²⁷ Por "matriz disciplinaria" se entiende el marco teórico, metodológico y epistemológico compartido por una comunidad disciplinaria, Fuentes (1998: 68) lo define como "núcleo común de sentido básico compartido" que articula las prácticas de producción, reproducción y aplicación del conocimiento de una comunidad académica.

humanista quienes han percibido a Desarrollo Humano como superficial, sin estructura sólida teórica, metodológica y epistemológica y por otra puede ser una oportunidad para que el proyecto de Desarrollo Humano se fortalezca y avance al experimentar el reto de responder en el plano de la discusión académica disciplinar y científica.

d. Contenido de la tesis

En el primer capítulo se presenta el estado de la cuestión con la justificación de esta investigación, se expone el estado actual del campo, los estudios realizados hasta la fecha así como el análisis de algunas investigaciones realizadas sobre procesos de estructuración e institucionalización de distintos campos de conocimiento en México y Latinoamérica.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico de la tesis, en el que se explica la teoría de la estructuración de Giddens, la teoría de los campos de Bourdieu y el proceso de institucionalización por Berger y Luckmann.

El marco metodológico se aborda en el capítulo tercero, la propuesta es la metodología de la "hermenéutica profunda" de Thompson, la cual es congruente con la propuesta teórica de la teoría de los campos de Bourdieu y la teoría de la estructuración de Giddens, es decir considera el estudio de un fenómeno social en el que toma en cuenta la relación recursiva entre agencia y estructura.

En el capítulo cuarto se analiza el origen del Campo del Desarrollo Humano en México, a partir de la introducción del Enfoque Centrado en la Persona por Juan Lafarga en la Universidad Iberoamericana en la década de los sesenta, en el momento en que la psicología se independizaba de la medicina, la psiquiatría y el psicoanálisis, dando origen a su institución como campo académico, y el proceso de estructuración e institucionalización del Desarrollo Humano en la UIA a través de la creación de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano, el Doctorado en Desarrollo Humano y la fundación del Departamento de Desarrollo Humano en la UIA en la década de los setenta.

En el quinto capítulo se analiza el proceso de estructuración e institucionalización del Desarrollo Humano en el ITESO a partir de la difusión del Campo del Desarrollo Humano en Guadalajara. Se examina el proceso de gestación y desenvolvimiento inicial

en la década de los setenta que confluyó en la creación la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO en 1975, y los primeros pasos.

En el sexto capítulo se muestra un análisis de la investigación realizada en el Campo del Desarrollo Humano en México a través de un análisis de las tesis producidas en los posgrados de Desarrollo Humano de la UIA y el ITESO.

En el último capítulo se plantea la pregunta sobre el futuro del Campo del Desarrollo Humano en México y una agenda de problemas.

1 Investigar el Campo del Desarrollo Humano

Este capítulo tiene por objetivo presentar el estado de la cuestión, es decir, analizar lo que se ha investigado sobre el Campo del Desarrollo Humano en México. La revisión de la literatura ayuda a justificar y dar sentido a esta tesis centrada en el análisis del origen y evolución del Desarrollo Humano en México. Debido a la relación que tiene el objeto de estudio de esta investigación con el Enfoque Centrado en la Persona, se presenta lo que se ha investigado en América Latina y el resto del mundo en relación a su historia y evolución. Posteriormente, se hace referencia a trabajos similares, cuyo objetivo es analizar los procesos de desarrollo e institucionalización en otros campos de conocimiento entre los que se encuentra el campo de la comunicación, el de la educación, y el de la sociología en México.

1.1 Estado de la cuestión

En relación con el problema que se plantea, no existen investigaciones empíricas sobre cómo ha sido el proceso de estructuración e institucionalización del campo. Es importante generar un proyecto de esta naturaleza para que la propia comunidad se pueda conocer y reconocer a sí misma. Existe la necesidad de un proceso sistemático reflexivo que permita tener una mirada de conjunto del propio campo, y así poder avanzar y desarrollar un programa de investigación en esta línea, esto es, mantener una línea de estudio sobre la evolución del campo.

Partimos del análisis de los estudios que se han realizado en torno al Campo del Desarrollo Humano en México.

1.1.1 Investigaciones sobre el Desarrollo Humano en México

En relación al problema de investigación que se plantea –el de indagar sobre el proceso de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano– existen algunos antecedentes históricos y reflexivos, en los que se puede apreciar la preocupación por desarrollar las bases para la comprensión de este campo. Me refiero a:

Un primer conjunto de trabajos tienen la finalidad de recuperar la historia del campo (Lartigue, 1976; Meneses, 1976; Navarro, 1976; Segrera, 1983, 2002; Lafarga, 1986a, 1992; Odriozola, 1992, 2002; Pérez 1994; Gómez del Campo, 2003; Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004 y Galindo, 2005). En estos textos se recogen ciertos aspectos de la historia del campo del Desarrollo Humano en México, sobre todo de su origen y sus "primeros pasos". Sin embargo, sólo siete de ellos tienen como objetivo central dar cuenta del origen y desarrollo del campo del Desarrollo Humano en México. Se trata de los trabajos de Segrera (1983), Lafarga (1986a), Odriozola (1992), Pérez (1994), Ortiz (1998), Gómez del Campo (2003) y Quintanilla, Ruiz y Castelán (2004). Se analiza enseguida la aportación de cada uno de ellos.

Segrera (1983), presenta un panorama del desarrollo del Enfoque Centrado en la Persona en México de 1972 a 1982. Segrera analiza la evolución en docencia, investigación, difusión y extensión del Enfoque Centrado en la Persona en México y las amplias perspectivas de aplicación del enfoque en México.

Los seminarios de *counseling* ofrecidos por Lafarga, Director del Centro de Orientación Psicológica de la UIA, desde 1967 a estudiantes avanzados de psicología, jóvenes recién egresados de la carrera de psicología, sacerdotes, religiosas y maestros, que fueron el antecedente de los programas de posgrado en Desarrollo Humano en la UIA, son consignados por Segrera (1983), quien refiere que eran acompañados de una experiencia semanal de participación en grupos, con una dinámica acorde con el enfoque de Rogers.

En docencia, Segrera (1983) consigna la creación por Lafarga de los posgrados en Desarrollo Humano en la UIA: la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano en 1972 y el Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano en 1974, pioneras en México y en el mundo. También hace referencia a otros programas con influencia del Enfoque Centrado en la Persona en la UIA: la especialidad en Terapia Familiar y al programa de maestría en Psicoterapia del Departamento de Psicología de la UIA de 1973.

Las experiencias de promoción, realizadas por José Gómez del Campo en Guadalajara, son citadas por Segrera (1983) quien afirma que organizaba "...fuera de los marcos institucionales, círculos de estudio para profesionistas que constituyen el antecedente de futuros programas universitarios en dicha universidad" (Segrera, 1983:

287-288), refiriéndose a la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, instituida por José Gómez del Campo en 1975, y al Programa de Formación en Ciencias Humanas del ITESO, creado en 1981 en el ITESO²⁸.

El influjo del ECP en los programas de licenciatura se comenzó a dar ya en 1977 en la escuela de psicología del ITESO; con Gómez del Campo como director, quien creó un programa abierto a las diversas corrientes psicológicas con la inclusión en la formación del ECP. Y, hacia 1980 en el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) de Tijuana, se le solicitó la fundación de la escuela de psicología a Darío Sánchez²⁹, egresado de la carrera de psicología del ITESO. El programa que formuló fue elaborado con la asesoría y apoyo de José Gómez del Campo y Juan Lafarga. La influencia se extendió a otras escuelas entre ellas a la de psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León y a la Escuela Libre de Psicología de Chihuahua (Segrera, 1983; Odriozola, 1992)

En cuanto a investigación, el autor asienta que era incipiente. Se refiere a cuatro tipos de trabajos: siete trabajos son de corte teórico y metodológico, seis trabajos versan sobre procesos grupales, ocho son trabajos en el ámbito educativo, y cuatro trabajos sobre promoción del crecimiento personal.

En difusión y extensión, Segrera (1983) enumera una diversidad de actividades, prácticas y vivencias. Señala las "Experiencias Intensivas de Dinámicas de Grupos", la realización de la VI Conferencia Internacional de la Asociación de Psicología Humanista, en Cuernavaca Morelos en 1975. Se refiere también a las diversas visitas de Carl Rogers a México (1975, 1977 y 1982), y a la realización del I Foro Internacional del ECP en Oaxtepec, Morelos, en 1982, entre otras actividades.

Por su parte, Lafarga (1986a) se refiere en el tercer libro sobre "Desarrollo del potencial Humano" en el capítulo tres ("Antecedentes del Enfoque Centrado en la

²⁸ El programa fue planeado por Ana Elda Goldman con el apoyo de Miriam Muñoz Polit, "fue planeado muy de la mano con Miriam Muñoz, se juntó con la demanda de un programa equivalente al del ITESO en Pro-México, solicitado por Pro-México" (Goldman, 2004: 8). Ana Elda Goldman era maestra de medio tiempo en la maestría en Desarrollo Humano del ITESO y fue nombrada directora de dicho programa. En 1981 Rosa Larios Novela era directora de la maestría en Desarrollo Humano. En ese tiempo Miriam Muñoz Polit era maestra en la UIA de la ciudad de México y era maestra invitada para impartir cursos intensivos de fin de semana en la maestría en Desarrollo Humano en el la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

²⁹ Más adelante, en esta misma sección, al referir el texto de Odriozola (1992) se abundará sobre este proceso de difusión del ECP en Tijuana y Mexicali.

Persona en México”), al origen y desarrollo del campo del Desarrollo Humano en México de 1967 a 1986. En ese trabajo, Lafarga narra el origen de los programas de entrenamiento en *counseling*, las motivaciones de su trabajo, el contexto universitario, las dificultades a las que se enfrentó al intentar abrir un espacio para el nuevo enfoque en psicología en la UIA, desde su llegada en 1966 como Director del Centro de Orientación Psicológica, dependiente del Departamento de Psicología de la UIA y como profesor en la carrera de psicología.

La primera dificultad con la que se encaró Lafarga fue con la oposición por parte de la dirección de la escuela de introducir cursos de psicoterapia autodirectiva como constitutivo del programa de la maestría en psicología en el área clínica. La idea, que era nueva en México, ya se había experimentado en Estados Unidos, con mucho éxito:

Durante algunos meses yo había colaborado en el Departamento de Psicología, con increíble aceptación, en la elaboración de un plan de estudios para la maestría, atendiendo principalmente a la demanda de especialistas en las áreas social, industrial y clínica. Cuando propuse a las autoridades del mismo departamento el proyecto de iniciar un programa de entrenamiento en psicoterapia basado en el Enfoque Centrado en la Persona en el nivel de posgrado para psicólogos, y, más aún, de integrarlo con el plan de estudios para obtener el grado de maestro en psicología clínica, sentí por primera vez que mi colaboración en el departamento no era bien recibida. Desde un principio se me objetó que los psicólogos egresados de la licenciatura no estaban preparados para recibir un entrenamiento en psicoterapia, se me alentó a ofrecer, más bien algunos cursos de *counseling*, entendido este término como una forma de orientación o consejo psicológico; se señaló el hecho de mi desarraigo del medio mexicano y se me hizo ver las diferencias entre la psicología norteamericana, con su gran prestigio y tradición, y la psicología en México que apenas daba sus primeros pasos (Lafarga, 1986a: 59).

Lafarga tuvo también una oposición constante por parte del grupo de profesores formados en el esquema psicoanalítico; quienes eran en su mayoría médicos. Esto sucedió durante el proceso de construcción de los programas de entrenamiento en *counseling* para psicólogos y para no psicólogos. Estos programas se transformaron posteriormente en proyectos de posgrado en Desarrollo Humano y psicoterapia en la UIA. En ese tiempo todavía no se había consolidado la psicología como campo académico. Lafarga (1986a) presenta también un panorama del desarrollo del ECP en México. Dicho trabajo constituyó una fuente fundamental de referencia en esta tesis, como se apreciará más adelante.

En otro texto, Lafarga (1990) analiza el desarrollo de la psicología en México, su organización e impacto social en nuestro país. En este, Lafarga realiza un análisis histórico de la psicología desde 1896 hasta 1988, examina la formación de gremios profesionales y los proyectos y productos de la investigación en psicología.

El autor describe el largo proceso de nacimiento de la psicología en la década de los sesenta y setenta, destaca el proceso de crecimiento cuantitativo, –que no cualitativo– de las escuelas de psicología y el poco impacto social de la disciplina en la sociedad. Alude a su propia participación en la introducción de la psicología humanista en México y la contribución a la ampliación de perspectivas profesionales del psicólogo, y las luchas al interior de ese espacio disciplinar. Por una parte, se encontraban los psicoanalistas y, por la otra, los jóvenes psicólogos con una formación experimental. Lafarga describe el proceso de luchas en el campo naciente de la psicología:

Era de esperarse que la contienda, en verdad académica y profesional, tuviera también muchos elementos de lucha de poder. En efecto, durante la década los sesenta un grupo de jóvenes psicólogos muy bien preparados en México y en el extranjero, contundentes y brillantes en la argumentación, levantaron la bandera de la "psicología científica", frente al dogmatismo de una teoría psicológica emanada de la clínica, sin fundamentación experimental. Los eventos más sobresalientes y significativos de esta lucha fueron el establecimiento de la escuela de psicología en Xalapa (1963), adscrita a la Facultad de Ciencias, de corte conductista skinneriano, y el Primer Congreso Nacional de Psicología, llevado a cabo en esa ciudad en el año de 1967, en la que la psicología mexicana declaró su independencia de la filosofía, la psiquiatría y el psicoanálisis, como disciplina científica y como profesión.

En esta contienda, el discurso académico, muchas veces sincero y productivo, también se usaba como racionalización ingeniosa en la lucha por el poder. Abundaron las descalificaciones mutuas y hasta las burlas sarcásticas en ambos bandos. El resultado fue el surgimiento, tan doloroso como prometedor, de la psicología académica y profesional como disciplina independiente en México (Lafarga, 1990: 308-309).

Por otro lado, Alberto Odriozola³⁰ (1992) escribió un artículo titulado: "Impacto del Enfoque Centrado en la Persona en el Noroeste del país a través de la década 1980-1990", en el que describe la historia y evolución del Enfoque Centrado en la Persona en Tijuana y Mexicali; destaca la creación de la carrera de psicología en el CETYS en 1980 con un programa de psicología desde el ECP desarrollado por Darío Sánchez, egresado del ITESO y, quien fuera estudiante de José Gómez del Campo. La fundación

³⁰ Alberto Odriozola es egresado de la maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

de dicha escuela estuvo marcada por la oposición del Colegio de Psicólogos de Mexicali.

Debido a la demanda vocacional de sus propios estudiantes de preparatoria y de otras instituciones el Centro de Enseñanza Técnica y Superior dentro del compromiso por ofrecer más y mejores alternativas educativas impulsó la creación de la carrera de Psicología. Así, luego de afrontar una gran resistencia por parte del Colegio de Psicólogos de la Cd. de Mexicali, las autoridades del CETYS deciden brindar todo su apoyo al Director General de la Unidad Tijuana para crear la Escuela de Psicología en dicha ciudad.

Para ello en 1979 se solicita de manera formal a Sánchez Álvarez el diseño y creación de la Escuela de Psicología, acorde con la filosofía institucional y con la demanda de la misma en la entidad.

Se reúnen psicólogos radicados en Tijuana del ITESO, de la UNAM principalmente y de los que trabajaban tiempo atrás en la escuela preparatoria del CETYS, y se solicita la asesoría técnica de Gómez del Campo y Lafarga con el propósito de establecer una Escuela de Psicología que representara en el Noroeste del país otra plataforma educativa dedicada a impulsar el Enfoque Centrado en la Persona. Dicha asesoría se mantuvo hasta el año de 1988 (Odrizola, 1992: 62).

En este mismo trabajo, Odrizola (1992) explica el impacto y difusión del Enfoque Centrado en la Persona dentro de la institución y fuera de ella a través de programas de formación docente, y proyectos de vinculación con otras instituciones. También hace un recuento de los proyectos de investigación producidos hasta 1990. Finaliza también con una lista muy larga de productos académicos de varios psicólogos egresados del CETYS que implementaron el ECP en el Noroeste del País, y habla del impacto social que tuvo este a nivel nacional.

En el ITESO, Guillermo Pérez (1994) realizó una investigación sistemática documental sobre la historia de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, desde su origen en 1975 hasta 1993. Sin lugar a dudas, es este un referente básico de mi trabajo de investigación, se titula: "El problema de la investigación en Desarrollo Humano. Apuntes para su definición" y consta de cuatro capítulos. El primero de ellos, "Historia de la Maestría en Desarrollo Humano. Universidad ITESO". El segundo capítulo: "¿Qué es Desarrollo Humano?", el tercer capítulo: "El objeto de estudio de Desarrollo Humano" y el último capítulo: "¿Qué es investigar en Desarrollo Humano?" Reseño enseguida los aspectos de esa investigación que tienen que ver con mi objeto de estudio.

El autor afirma que "...en la MDH del ITESO la investigación ha sido una preocupación recurrente ante la baja eficiencia terminal de los alumnos (6 tesis

aprobadas hasta 1993) y por la reducida producción de investigación de los maestros" (Pérez, 1994: 2). Se reconoce que ha habido varios esfuerzos por parte de los profesores para impulsar la realización de la investigación, y que si bien se han logrado algunos avances, se afirma que "... aún falta mucho por la realización de forma sistemática de investigación en Desarrollo Humano" (Pérez, 1994: 2).

El investigador advierte que su trabajo "... pretende ser un aporte más al esfuerzo por recoger la trayectoria de la MDH [...] para clarificar lo que implica realizar investigación en Desarrollo Humano. El problema que se aborda se expresa en la pregunta: ¿Qué es investigar en Desarrollo Humano?" (Pérez, 1994: 2).

Para responder esa pregunta, el autor explica que es necesario clarificar qué se entiende por "Desarrollo Humano", desde qué posición se pretende hacer investigación, quién la hace, qué es lo que estudia y qué significa realizar investigación científica. Para abordar estas preguntas realiza un recorrido histórico de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

Como primer paso, en el primer capítulo (que tuvo como objetivo construir un panorama del proceso histórico de la maestría, a través del reconocimiento de la orientación, lineamientos fundamentales, continuidades y discontinuidades de los planes de estudio, elaborados durante este proceso), el autor realiza una sistematización descriptiva sobre el origen y evolución de la MDH. Se señala que este trabajo se realizó a través de una recuperación documental, se advierte que no es una recuperación de la práctica educativa de 17 años de historia de la MDH, ni tampoco un análisis formal del significado o los significados del DH durante las etapas de la MDH. Ello sería objeto de otro trabajo. Pérez especifica en qué consiste su aporte:

El trabajo en su conjunto, consideramos, es un primer aporte que recoge parte y una manera de ver de la historia de la MDH. También representa una primera síntesis de lo que significa e implica querer hacer investigación científica en DH. Es claro que son propuestas provisionales, limitadas por los materiales e influenciadas por la subjetividad y experiencia del autor en la UADH³¹, por lo cual están abiertas a ser discutidas, analizadas y, esperamos, enriquecidas por otros ojos posteriores que sustituyan a éste o que desarrollen problemáticas aquí insinuadas o dejadas de lado. Es, ciertamente, un trabajo inacabado pero un primer paso que esperamos sea útil (Pérez, 1994: 3).

³¹ Unidad Académica de Desarrollo Humano.

El capítulo primero, que como ya se dijo arriba lleva como título: "Historia de la Maestría en Desarrollo Humano. Universidad ITESO consta de cuatro partes: "Antecedentes", "Surgimiento de la MDH", "Evolución de la MDH" y "Los planes de estudio". La tercera parte a su vez consta de cuatro epígrafes: "Los objetivos", "Los destinatarios", "Perfiles de egreso", "Los planes de estudio". El capítulo termina con una sección de notas.

En la primera parte: "Antecedentes", Pérez (1994) contextualiza el surgimiento de la Maestría en Desarrollo Humano desde la corriente de la psicología humanista. En la segunda parte: "Surgimiento de la MDH" narra brevemente el origen de la MDH del ITESO. En la tercera parte: "Evolución de la MDH" analiza diversos documentos en los que muestra que se plasman los objetivos de la MDH, se hace referencia a los destinatarios, a los perfiles de egreso y, por último, a la organización de los mismos planes de estudio y su evolución. El autor realiza un análisis crítico comparativo de los mismos.

En la última parte: "Consideraciones Generales", Pérez advierte que:

El trabajo de recuperación de la evolución que la MDH ha vivido, es apenas un primer esbozo que alcanza a reflejar algunas dinámicas, conflictos y cambios en la concepción y práctica educativa en Desarrollo Humano. [...] Las fuentes de información son documentos oficiales y no oficiales que se han conservado, de manera no intencional ni sistemática, en el archivo de la MDH y de Posgrados. [...] Es importante reconocer que gran parte de la historia no se encuentra consignada en los documentos, que muchas propuestas, prácticas, argumentaciones y decisiones que podrían explicar los giros vividos y sufridos en la maestría quedan fuera del alcance del presente trabajo. Esta es precisamente la mayor limitación de este estudio. En este sentido, los señalamientos hechos a lo largo del trabajo y las conclusiones finales tienen carácter de hipotéticas y provisionales. Tratar de confirmarlas o modificarlas es parte de un segundo trabajo que excede el actual (Pérez, 1994: 44-45).

En la historia de la MDH, el autor distingue cuatro etapas. La primera, va de 1975 a 1977. Esta etapa arranca con la institucionalización de la Maestría en la que José Gómez del Campo fungió como primer director. Se caracterizó porque ya en ese primer plan de estudios se estipulaban 20 créditos para la elaboración de la tesis³². En la

³² La asignación en el plan de estudios de 20 créditos para la elaboración de la tesis es un indicador del valor que se le quería dar a la investigación. Las opciones propuestas eran: a) Investigación bibliográfica de revisión y crítica personal. b) Investigación práctica de campo o experimental. c) Informe crítico de un período supervisado de prácticas, que incluyan un sólido marco teórico y las conclusiones pertinentes. d) Publicación de un libro que contribuya a la docencia o divulgación seria en el campo, y defensa por el candidato de su base teórica. e) Publicación de un conjunto coherente de artículos en revistas

segunda etapa, esto es de 1977 a 1985, que corresponde al lapso en la Maestría estuvo dirigida por Rosa Larios, se realizó una nueva propuesta de plan de estudios y su adecuación y aprobación por el ITESO y la SEP. En ese plan de estudios se eliminaron los 20 créditos para la realización de tesis³³. Durante la tercera etapa de 1985 a 1989, en la que estuvieron Carlos Mólgora y Ana Elda Goldman como directores³⁴ (el primero de ellos durante el primer año, en un periodo de transición), Pérez afirma que:

... durante esta etapa se revisan los objetivos de la maestría, se define el objeto de estudio y se formula el plan de estudios y la organización del equipo formador de la MDH. En esta etapa se intenta salir de un enfoque individualista de Desarrollo Humano, postulando otro más centrado en la dimensión relacional de la formación, la intervención y la investigación científica a través de los procesos comunicacionales. Una característica de esta etapa es la explícita preocupación por incorporar al plan de estudios un enfoque más interdisciplinar y de la formación para la investigación. Hubo dos propuestas significativas, y ninguna de ellas fue aceptada por el ITESO, y en la práctica tuvieron poco impacto, ya que el cuerpo de profesores siguió con el anterior esquema de maestría (1994: 47-48).

Durante la cuarta etapa, esto es de 1989 a 1993, con Carlos Orozco Pointelín como director, asienta el autor, que se reinició un proceso de revisión de la MDH, con base en un estudio realizado por la Secretaría Académica. Se le pidió a la Maestría "...definir el Objeto de Estudio, formular una propuesta de plan de estudios que respondiera a las

debidamente acreditadas, que equivalga en esfuerzo y calidad a las opciones terminales anteriores. Ver anexo 6. Proyecto de Maestría en "Orientación y Desarrollo" presentado por José Gómez del Campo para la Junta de Gobierno, el 9 de diciembre de 1975.

³³ El plan de estudios aprobado por la SEP en febrero de 1978, tenía 90 créditos, de los cuales 44 eran para seminarios comunes obligatorios y 46 para los seminarios optativos. La opción terminal quedó sin créditos aunque era requisito su realización para obtener el título. El plan propuesto por Rosa Larios al Comité Académico en noviembre de 1977, contemplaba 44 créditos para seminarios comunes obligatorios, 36 para seminarios optativos y 20 para la opción terminal. Ésta consistía en realizar un trabajo personal a elegir entre: a) investigación bibliográfica, b) investigación práctica de campo o experimental, c) informe crítico de un período supervisado de prácticas y d) proyecto reconstruccionista social.

³⁴ Ante el crecimiento de la Maestría y la creación en 1981 del Programa de Formación en Ciencias Humanas (PFCH), se decidió crear en 1983 la División Incoada de Desarrollo Humano, con dos programas: la Maestría en Desarrollo Humano y el Programa de Formación en Ciencias Humanas. Rosa Larios quedó como Directora de la División Incoada de DH, Ana Elda Goldman como Coordinadora Académica de la MDH, Carlos Eduardo Martínez como Coordinador Administrativo de la MDH, Ma. Asunción Montoya como Coordinadora Académica del PFCH y Gabriela Ramírez Ugarte como Coordinadora Administrativa del PFCH. Los nombramientos fueron por dos años de 1983 a 1985. Carlos Mólgora fue nombrado director de 1985 a 1989, al año renunció y en su lugar quedó Ana Elda Goldman como Directora Interina de la División. Ver Anexo 18.

exigencias académicas de formación para la investigación y, finalmente coordinar un proceso que integrara a los profesores en torno a las definiciones e implementación del nuevo proyecto” (Pérez, 1994: 48). Durante esta fase se impulsó la formación en investigación de los profesores, se incorporó a investigadores provenientes de otras disciplinas³⁵, se generó una dinámica para la elaboración de propuestas y su discusión para la definición del objeto de estudio y se formó un área de investigación. Como resultado de este proceso se logró formular tanto el objeto de estudio de la MDH como un nuevo plan de estudios, el cual incorporó como novedad un eje de intervención e investigación.

Cabe destacar que Pérez menciona entre los retos de la MDH "... el lograr una real apertura al diálogo interdisciplinar para recoger y confrontar el modelo y la práctica educativa de Desarrollo Humano de manera que vaya generando nuevos conocimientos y metodologías educativas y de intervención a nivel personal y social" (1994: 50).

Más recientemente, Ortiz (1998) escribió un trabajo, que tenía como objetivo el estudiar el desarrollo del movimiento del potencial humano en México y el impacto que tuvo en el campo de la psicología. Ortiz entiende por "movimiento del potencial humano", a la corriente que congrega a los grupos de encuentro, grupos de entrenamiento sensorial, y grupos de Desarrollo Humano y de crecimiento. En este movimiento del potencial humano identifica diferentes escuelas, cada una con sus propias técnicas de trabajo grupal. Entre ellas destacan los grupos de concientización sensorial, *gestalt*, *synanon*, análisis transaccional y bioenergética. Para Ortiz (1998) el Enfoque Centrado en la Persona, de Carl Rogers, ocupa un lugar destacado del movimiento del potencial humano, junto con la psicoterapia *gestalt* de Fritz Perls y las técnicas de las psicoterapias corporales.

El investigador sitúa el inicio del movimiento del potencial humano en Estados Unidos y analiza la forma como se difundió en México. Por una parte, afirma el autor, se

³⁵ En 1990, la UADH estaba constituida entonces por el Programa de Formación en Ciencias Sociales y la Maestría en Desarrollo Humano tuvo seminarios de formación en investigación con Pablo Lasso, en uno de los cuales se analizó el libro ¿Qué es la Ciencia? de Chalmers y con Gerardo Pacheco quién se incorporó formalmente como investigador en la unidad, en enero de 1990. Su trabajo se reforzó con las contrataciones de Olga Ramírez y de Alfredo Rentería (en 1991) que dan pie a la formalización del área de investigación que quedó integrada por: Guillermo Pérez, Alfredo Rentería, Gerardo Pacheco, Olga Ramírez y Gabriela Sierra (ITESO, 1993a, 1993b).

dio de manera informal, a partir de la creación del Centro *Tarango* en la Ciudad de México a mediados de la década de los sesenta, por iniciativa de Andrés Leites y Jorge Derbez, quienes organizaban experiencias intensivas de fin de semana con terapeutas estadounidenses invitados. Esto estaba dirigido a personas de diferentes profesiones, y tenía la finalidad de promover el crecimiento personal. Este centro dio pie a la proliferación de organizaciones educativas y de capacitación que reproducían el mismo esquema al organizar experiencias intensivas de fines de semana. El Centro *Tarango* dejó de funcionar a principios de los setenta. Por otra parte, el movimiento del potencial humano se propagó a partir de la actividad académica de Lafarga en la Universidad Iberoamericana, desde 1966. Al respecto, Ortiz señala que: "en el ámbito académico, el trabajo del doctor Juan Lafarga en la Universidad Iberoamericana marcó el comienzo formal del movimiento del potencial humano en México" (1998: 307).

El autor refiere la actividad realizada por Juan Lafarga y por José Gómez del Campo para promover el Desarrollo Humano en México y menciona la apertura de los posgrados en la Universidad Iberoamericana y en el ITESO. Dichos posgrados abrieron la puerta para la difusión de la psicología humanista, no sólo del Enfoque Centrado en la Persona sino también de otros enfoques como la psicoterapia *Gestalt* y las terapias psicocorporales.

Ortiz (1998) describe el posterior desarrollo y difusión de estos enfoques a través de la formación de grupos y centros de formación y difusión encabezados por profesionales del Desarrollo Humano egresados de los posgrados de Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana o del ITESO. Destaca también, la manera como el movimiento del potencial humano en México se ha desarrollado al margen de las instituciones de enseñanza superior, esto es, en centros e institutos independientes.

Recientemente, Gómez del Campo (2003) presentó en el Primer Simposio Iberoamericano de Desarrollo Humano, organizado por Alberto Segrera en la UIA, con motivo del XXX aniversario de la creación de la MDH de la UIA y con motivo del LX aniversario de la fundación de la UIA, una ponencia titulada: "Desarrollo Humano en México. Expansión y desarrollo del movimiento" en el que esboza el inicio y desarrollo del movimiento del DH. Los primeros pasos en la ciudad de México y posteriormente su expansión al resto del país. Explica también como se dieron los antecedentes de la

MDH en el ITESO y, posteriormente, menciona la conformación de grupos que a través de experiencias intensivas contribuyeron a difundir el DH en México, y apoyaron la formación de programas de posgrado en diversas instituciones educativas. "De la colaboración de los grupos Norte y Crecere, surgió en 1999 la Maestría en Desarrollo Humano del Instituto Mater en Monterrey con Ma. de Lourdes Huergo y Ma. Elena Campos bajo la dirección de Jorge González" (Gómez del Campo, 2003a: 13).

También menciona el surgimiento de los primeros institutos de Desarrollo Humano en México, y se refiere a la dificultad de dar seguimiento al proceso de desarrollo. Habla del Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt, fundado en la ciudad de México en 1985 por Myriam Muñoz Polit: "Es difícil seguir el surgimiento de los Institutos; los programas de Desarrollo Humano han proliferado en todas partes del país con distintos niveles de calidad y profundidad. [...] El primer instituto de Terapia Gestalt fue el "Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt" fundado en los ochenta por Myriam Muñoz" (Gómez del Campo, 2003a:15).

El Instituto de Desarrollo Humano e Investigación (IDEHI) de Culiacán Sinaloa, es mencionado por Gómez del Campo, como un espacio que tiene programas de diplomado, maestría y doctorado en Desarrollo Humano y fue fundado por Lilia González:

En los noventa siguen surgiendo Institutos como el IDEHI de Culiacán, que cuenta con varios diplomados, algunos reconocidos por el ITESO de Guadalajara. Ofrece también la Maestría en Desarrollo Humano y, desde 2001, el Doctorado en Desarrollo Humano diseñado por la directora del Instituto, Lilia González Burunat y por José Gómez del Campo quien fungió como coordinador académico en el grupo de la primera generación. La coordinadora administrativa y actual coordinadora académica es Lourdes Arenas Mazo (Gómez del Campo, 2003a: 14-15).

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) de la UNAM, Campus Iztacala ha recibido también el influjo de Desarrollo Humano³⁶. Gómez del Campo da cuenta de ello:

³⁶ Como huella de esta influencia se encuentra el trabajo de tesis de licenciatura en psicología elaborado por Rosalía Arriaga (1998) que lleva como título: "Contribuciones del Dr. Juan Lafarga al desarrollo de la psicología en México". El cual fue considerado como un referente en este capítulo sobre el estado de la cuestión.

Un grupo más que ha promovido tanto experiencias intensivas de crecimiento como programas regulares de entrenamiento, es el grupo que surgió de la primera generación (1990-1993) de egresados del programa de formación de “Psicoterapia Centrada en la Persona desde el enfoque humanista de Carl Rogers” que se impartió en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) de la UNAM, Campus Iztacala. El programa fue diseñado por Gabriela Delgado, Ma. Elena Martínez Chilpa, Juan Lafarga, Leticia Maldonado y Roque Olivares; Juan Lafarga fue el asesor académico del programa (Delgado, et. al., 2003)³⁷. Desde 1994 este grupo se conoció como Grupo Compartir, cuya misión ha sido la difusión del Desarrollo Humano en la UNAM y la realización de un evento intensivo anual que en la comunidad universitaria de Iztacala se conoce como “los Talleres de la Quinta Saulo” (lugar de retiro en Atizapán de Zaragoza, Edo. De México en donde se realizan los encuentros). Delgado, Maldonado y Olivares (2002) dan cuenta más precisa del impacto que el Desarrollo Humano ha tenido en la UNAM (Gómez del Campo, 2003a: 15).

La iniciativa de Luis Velasco y Esperanza Herrejón en Celaya Guanajuato llevó a la creación de la Maestría en Desarrollo Humano en la Universidad de Celaya, y a la posterior fundación del Instituto Desafío con el programa de Maestría en Desarrollo Humano, con varias sedes:

También en la década de los noventa (1995) se inicia la Maestría en Desarrollo Humano en la Universidad de Celaya con un programa diseñado por Esperanza Herrejón Campos y Luis Velasco Lafarga. Laura Caracheo ha sido una de las personas que ha dado continuidad al programa en esa institución. Velasco y Herrejón se separaron de la Universidad de Celaya en 1997 y fundaron el instituto Desafío que ofrece la “Maestría en Desarrollo del Potencial Humano” tanto en sus sedes de Celaya, León y Querétaro, como en la del D. F. (Gómez del Campo, 2003a: 15-16).

En junio de 2004 Quintanilla, Ruiz y Castelán presentaron su tesis para obtener el grado de Maestría en Desarrollo Humano en el Instituto Mater de Monterrey Nuevo León, con el título de: “Juan Lafarga. Un caminar que a cada paso deja huella...”. El objetivo que las autoras se plantearon con ese trabajo fue "...investigar la vida del Dr. Juan Lafarga Corona hasta llegar a sistematizar su pensamiento, actuación y contextualización, con el fin incrementar la difusión de sus vivencias y aportaciones al reconocerlo como un modelo congruente” (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004: 7). La metodología con la que se abordó la investigación fue cualitativa. Se utilizó la historia de vida, se aplicaron cuestionarios y se realizó una serie de entrevistas en profundidad con Juan Lafarga, sus

³⁷ La referencia bibliográfica: (Delgado, et. al., 2003) no viene en el documento de Gómez del Campo (2003) revisado.

familiares, compañeros jesuitas, profesionales de la psicología en México, alumnos y amigos de Lafarga; además de realizar una ardua revisión documental.

Como resultado, las autoras construyeron un relato con carácter biográfico, en el que se destacó la dimensión profesional y las aportaciones de Juan Lafarga al campo de la psicología y, en particular, al Desarrollo Humano. Este documento es para mí fuente importante de información que utilizaré en el capítulo cuatro sobre la gestación del campo del Desarrollo Humano en México (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Para completar esta parte del estado de la cuestión hace falta citar cuatro trabajos más. Los tres primeros son resultado del trabajo de tesis realizadas por egresados de dos programas de maestría bajo la dirección de Miguel Jarquín.

El primero de ellos lleva como título: "Rosa Larios. Una semblanza", fue publicado en 2004 y realizado por tesis de la Maestría en Desarrollo Humano y Acompañamiento de Grupos del Centro Humanístico del Ser (CEHUS) (VV. AA. 2004a). Los dos siguientes llevan como título: "Myriam Muñoz Polit. Una figura de la *Gestalt*" y "Libertad de Ser. Un homenaje a Juan Lafarga" publicados respectivamente en 2004 y 2005, fueron realizados por egresados de la Maestría en Desarrollo del Potencial Humano del Instituto de Desarrollo Familiar, Individual y Organizacional (DESAFIO) (VV. AA. 2004b, VV. AA. 2005). Y el cuarto trabajo, es el libro: "Juan Lafarga Corona: Un sembrador de esperanza. Imágenes y reflexiones" (García, Gómez del Campo, Quintanilla, Acévez, Quintanilla, Illanes, 2005).

Los tres primeros trabajos están estructurados por capítulos, cada capítulo fue elaborado cada uno de los tesis. Estos capítulos se pueden agrupar en cuatro conjuntos de contenidos, un primer conjunto contiene una parte biográfica, donde se presenta la trayectoria de vida y formación profesional de los actores y su relación con el Campo del Desarrollo Humano, otro bloque muestra la participación de los sujetos estudiados en la creación de programas o proyectos de Desarrollo Humano, otro grupo de capítulos plantean algunas de las sistematizaciones teóricas que han elaborado y la aportación de los sujetos estudiados al Campo del Desarrollo Humano. En seguida se analizan algunos de los capítulos que se relacionan con mi objeto de estudio.

Vicky Zapata (2004) y Milagros Ruiz (2004) elaboraron dos de los capítulos del libro: "Rosa Larios. Una semblanza", en los cuales abordan parte del proceso histórico

del campo del Desarrollo Humano. Vicky Zapata (2004) se centra en la biografía de Rosa Larios. Por su parte Milagros Ruiz (2004) aborda la actuación de Rosa Larios en Grupo Ser, desde su creación.

Patricia Farías (2004) se enfoca en la biografía de Myriam Muñoz Polit, por su parte Ma. del Carmen Espinoza (2004) analiza el proceso de gestación y expansión del Instituto Humanista de Psicoterapia *Gestalt* (IHPG), creado por Myriam Muñoz Polit en 1985³⁸.

Lorena Acevedo elaboró el capítulo biográfico del libro "Libertad de Ser. Un homenaje a Juan Lafarga", complementa el trabajo, analizado arriba, de Quintanilla, Ruiz y Castelán (2004). Una aportación importante de esta autora es la relación de instituciones e institutos en los que se ofrecen programas de Desarrollo Humano en México.

Y, por último, habrá que mencionar el trabajo de Loreto García Muriel, José Gómez del Campo, Lourdes Quintanilla, Luis Mariano Aceves, Ana Elena Quintanilla y Lorenza Illanes (2005), quienes elaboraron y publicaron el libro: "Juan Lafarga Corona: Un sembrador de esperanza. Imágenes y reflexiones" el cual es producto de la acción colectiva iniciada por Loreto García Muriel y José Gómez del Campo, quienes en 1992 habían emprendido el proyecto de "plasmear en un libro, la vida del amigo y compañero" (García et. al., 2005: 7) y para ello realizaron entrevistas a Juan Lafarga y a su familia; reunieron materiales que fueron organizados y utilizados en parte para la elaboración de un audiovisual con motivo de la celebración de los 70 años de Juan Lafarga, en el año 2000. En el año 2001 tres estudiantes de la maestría en Desarrollo Humano del Instituto Mater emprendieron el reto de tomar una de las líneas de este proyecto, Ana Elena Quintanilla, Norma Ruiz, y Saida Castelán asesoradas por José Gómez del Campo, lograron plasmar en una tesis³⁹ que tuvo como finalidad realizar una investigación profunda y amplia, sobre la vida y obra de Juan Lafarga en el campo de la Psicología y del Desarrollo Humano en México. Este libro presenta de forma sintética y

³⁸ Actualmente tiene sedes en Coyoacán (México, D. F.), Querétaro, Morelia, Puebla, Cd. Satélite (Edo. de México), Tijuana, Tampico, Veracruz, Quito y Condesa (México, D. F.), y en Quito (Ecuador). Estuvo asociada con Martha Preciado en Guadalajara de 1987 a 1993, y tuvo sede en Cuernavaca de 1989 a 1993 (Espinoza, 2004).

³⁹ Tesis ya citada líneas arriba: (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

visual un panorama amplio de la vida y obra de Juan Lafarga, inseparable de historia del Campo del Desarrollo Humano en México. Los autores afirman que:

El notable auge que ha tenido en México y en Latinoamérica el Desarrollo Humano - entendido como la poderosa corriente psicológica nacida de la vida, la obra y la experiencia profesional de Carl R. Rogers, Abraham Maslow y Víctor Frankl-, entre otros, se debe en gran parte al trabajo y a la entrega personal del jesuita Juan Lafarga Corona. Este libro es un recorrido por su vida, su entusiasta trayectoria y su incesante siembra, a través de una multitud de imágenes, de sus propias reflexiones y de testimonios de quienes lo hemos conocido y tratado como colega, como sacerdote o terapeuta, maestro o amigo. No es una simple secuencia de imágenes ni pretende recuperar el pensamiento de la Lafarga, cuya profundidad puede sondearse en otras publicaciones. Este libro es el resultado de un esfuerzo compartido por un grupo de personas-gracias a Juan Lafarga comprometidas con el Desarrollo Humano-decidió a reconocer con gratitud al hombre que lo ha venido sembrando en México hace más de cuarenta años. Un testimonio que, al mismo tiempo, traza los principios fundamentales, profundamente humanos, de una manera de ser y una manera de ver a los demás, al mundo y la trascendencia: la serena sabiduría de una presencia liberadora (García, et. al. 2005: Contraportada del libro).

Concluye aquí la revisión de lo que hasta el "cierre" de esta tesis se encontró en términos de investigación sobre la historia y evolución del campo del Desarrollo Humano en nuestro país.

1.1.2 Estudios sobre el Enfoque Centrado en la Persona

El Enfoque Centrado en la Persona (ECP) es una de las perspectivas de la psicología humanista que mayor impacto social ha tenido tanto en la psicología como en otros campos debido a las aplicaciones profesionales que ha tenido en el mundo. El ECP Fue desarrollado por Carl Rogers⁴⁰, que como se dijo antes, se adoptó como fundamento

⁴⁰ Carl Rogers, nació el 8 de enero de 1902 en *Oak Park, Illinois*, EEUU y murió el 4 de febrero de 1987 en la Jolla California. Se doctoró en psicología clínica en 1928 y en filosofía en 1931 en la Universidad de Columbia. En 1939 publicó su primer libro "*The Clinical Treatment of the Problem Child*" en el que recogió sus primeros diez años de experiencia como psicólogo clínico en un centro orientación infantil en Rochester Nueva York (Rogers, 1939). En 1940 aceptó la cátedra de profesor de psicología en la Universidad Estatal de Ohio. Con la publicación de su libro "*Counseling and Psychotherapy*" (Rogers, 1942) dio a conocer un nuevo enfoque terapéutico que nombró no-directivo, y además, por primera vez en el campo de la psicoterapia publicó la transcripción de una grabación de un proceso terapéutico. En 1945 recibió una invitación de la Universidad de Chicago para fundar un centro de orientación psicológica aplicando sus nuevas ideas fue su director hasta 1957. En 1951 publicó su libro: "*Client-Centered Therapy. Its current practice, implications, and theory*", en el que dio a conocer su enfoque terapéutico llamado Terapia Centrada en el Cliente, en el que esbozó por primera vez su teoría de la personalidad y del cambio terapéutico. En (Rogers, 1957) planteó la primacía de la relación interpersonal y las actitudes del terapeuta sobre las técnicas empleadas en terapia; y en (Rogers, 1959) fundamentó el Enfoque

teórico y metodológico inicial del campo académico del Desarrollo Humano en México, por lo que se consideró necesario realizar una indagación sobre estudios elaborados en torno al desarrollo del ECP en el mundo. En el anexo 24 se presenta una síntesis de la información encontrada en la base de datos *ProQuest Digital Dissertations* realizada el día 5 de octubre de 2005. Se revisaron los títulos de 746 tesis localizadas. Ninguna de ellas trata sobre la historia o desarrollo del Enfoque Centrado en la Persona, ni hay estudios sobre el desarrollo de la investigación realizada desde el Enfoque Centrado en la Persona, ni sobre la historia o evolución de las corrientes humanistas de la psicología⁴¹.

De lo que hasta ahora se ha investigado, en relación al desarrollo del Enfoque Centrado en la Persona en América Latina, se ha visto que ha tenido un mayor impacto en México, Brasil y Argentina. En México, el impacto se da a través de algunas escuelas de psicología, de los posgrados de Desarrollo Humano y de los institutos y centros de Desarrollo Humano. En Brasil en cambio se da sobre todo a través de centros independientes⁴² que han promovido la enseñanza, la aplicación, la difusión y la investigación del ECP y, que han impactado con su presencia en algunas escuelas de psicología tanto a nivel de licenciatura como de posgrado⁴³. En Argentina, el proceso se ha dado a través de la formación de centros e institutos que han promovido el ECP en la formación de *counselors*⁴⁴ a nivel de licenciatura. Estos centros⁴⁵ han desempeñado una labor similar a sus homólogos en Brasil al promover la difusión, enseñanza y aplicación del ECP en Argentina⁴⁶.

Centrado en la Persona, y su aplicación en otros ámbitos fuera del gabinete psicológico y terapéutico, como en el campo educación, en las relaciones interpersonales, en el trabajo con grupos y organizaciones (Segrera, 2002; Fadiman y Frager, 1991; Dicaprio, 1989).

⁴¹ Como puede verse en el anexo 17, en el período de 1948 a 1950 se realizaron los cuatro primeros trabajos de investigación desde la psicoterapia centrada en el cliente, dos tesis fueron de maestría y dos de doctorado.

⁴² Ver más adelante el análisis sobre el trabajo de Alves (1994) y Alves y Russo (1997). Como ejemplo, ver: <http://www.cpp-online.com.br/>.

⁴³ Alves y Russo (1997) reportan 15 tesis de maestría y 13 de doctorado realizadas hasta 1997. Más adelante en este capítulo se detalla la información.

⁴⁴ Ver: <http://www.aacounselors.org.ar/principal.htm>.

⁴⁵ Los centros localizados en Internet el día 25 de noviembre de 2005 son: <http://www.casabierta.com>, <http://www.pctiargentina.com.ar>, <http://www.aacounselors.org.ar>, <http://www.holossanisidro.com>.

⁴⁶ No se dispone de información sobre la investigación producida en Argentina desde el ECP.

En Brasil existen varios sitios en Internet⁴⁷, los cuales tienen como objetivo comunicar y difundir a la comunidad interesada en el Enfoque Centrado en la Persona, el trabajo realizado a través de artículos, libros, monografías, trabajos y tesis de maestría y doctorado. Además de difundir eventos nacionales e internacionales como los encuentros latinoamericanos del Enfoque Centrado en la Persona, foros brasileños y foros internacionales. Es evidente la existencia de una comunidad académica muy activa. Los dos trabajos que enseguida se analizan, proceden de una de las páginas de Internet anteriormente mencionadas.

En lo que se lleva revisado, se han encontrado dos trabajos elaborados en Brasil, relativos al objeto de estudio. El primero, en dos versiones, es una investigación realizada por Alves (1994)⁴⁸ y Alves y Russo (1997, 1999)⁴⁹, que lleva como título: *A história da Abordagem centrada na Pessoa no Brasil* (Una historia del Enfoque Centrado en la Persona en Brasil); el segundo trabajo, es una tesis doctoral, que fue elaborado por Ronny Francly Campos (2003) y lleva como título: *A Abordagem Centrada na Pessoa. Na História de Psicologia no Brasil* (Un abordaje Centrado en la Persona. Una historia de la Psicología en Brasil)⁵⁰.

El estudio de Alves y Russo (1997, 1999), abarca un periodo histórico de 1945 a 1997. Las autoras señalan cuatro etapas, la primera es llamada “prehistoria” y, corresponde al período de 1945 a 1976; se caracteriza por la ausencia de eventos y publicaciones y por la presencia de profesionales que trabajan de forma aislada. La segunda etapa, nombrada de “fertilización” y comprendida de 1977 a 1986, enmarcada con la visita de Rogers a Brasil, en 1977, se caracteriza por la proliferación de eventos, publicaciones y de núcleos profesionales. La tercera etapa, de “declinación”, va de 1987 a 1989, y es considerado un período de luto, pues coincide con la muerte en 1987 de Carl Rogers y de una de las promotoras más importantes del Enfoque Centrado en la persona en Brasil: Rachel Rosenberg. En ese período, se dio además la salida de

⁴⁷ Los centros localizados en Internet el día 9 de marzo de 2006 son: <http://www.encontroacp.psc.br>, http://cpp_online.com.br, www.rogeriana.com, www.institutodelphos.com.br/acp/acp.htm, www.apacp.org, www.humanitaspsicologia.com.br.

⁴⁸ En: http://www.encontroacp.psc.br/historia_da_acp.htm.

⁴⁹ En: http://cpp_online.com.br/brasil/ie_index.htm. y la versión en español en Anda, José, Lovering, Ann y Moreno, Salvador. (1999) que lleva como título: *La Historia de la Terapia Centrada en la Persona en Brasil*. pp. 179-198.

⁵⁰ En: <http://www.encontroacp.psc.br/teses.htm>.

varios precursores en el campo académico en la región sureste de Brasil. Esa etapa se caracterizó por una disminución de actividades vivenciales⁵¹, la desaparición de centros y una escasez de publicación de artículos, libros y tesis. Y por último el período de 1990 en adelante, llamado de “ascenso y renacimiento”, el cual se caracteriza por el incremento notable en la constitución de núcleos de difusión, la proliferación de eventos profesionales y vivenciales, las publicaciones y la expansión del Enfoque a más regiones del país.

Alves y Russo (1997, 1999) dividen en tres secciones su trabajo: la primera trata sobre la formación de núcleos profesionales y publicaciones; la segunda sobre la difusión a través de eventos vivenciales y profesionales, cursos y monografías y; por último, la publicación de artículos en revistas y periódicos, la realización de tesis de maestría y doctorado, así como la publicación de libros de autores brasileños. Enseguida, se analiza cada una de las partes:

a) Las investigadoras presentan como una de las acciones importantes del avance del ECP en Brasil la creación de núcleos de profesionales, instituidos a partir de 1970, los cuales estaban dedicados al estudio, aplicación y difusión del Enfoque Centrado en la Persona. Algunos de esos núcleos crearon sus propios boletines informativos con publicaciones de artículos, testimonios, entrevistas y agendas de eventos. Sólo 12 de los 23 núcleos que se habían ido formando gradualmente seguían activos en 1997. De la primera etapa, destaca el *Centro de Psicologia na Pessoa* (Centro de Psicología de la Persona) fundado en 1975⁵², el cual ofrecía y aun ahora ofrece cursos de formación de psicoterapeutas, terapeutas familiares y facilitadores de grupo y organizaciones⁵³, así como cursos cortos intensivos especializados, atención psicoterapéutica y asesoría entre otros servicios.

b) En la segunda parte de su trabajo, las autoras hacen un recuento de los principales eventos organizados en Brasil. Como antecedente, destacan la actividad de Eduardo Bandeira, quien había visitado el *Center for studies of the Person* (Centro de

⁵¹ Las actividades vivenciales forman parte de las prácticas de crecimiento personal y grupal, se busca lograr un mayor conocimiento de sí mismo y de las formas de relación interpersonal.

⁵² El día 26 de noviembre de 2005 realizaron un evento para celebrar el XXX aniversario de su fundación (<http://www.cpp-online.com.br>).

⁵³ Ver en: http://www.cpp-online.com.br/brasil/ie_index.htm

Estudios de la Persona) en 1974 y comenzó a dar a conocer el Enfoque Centrado en la Persona en universidades y clínicas psicológicas, al exhibir algunas de las películas en las que se mostraban entrevistas psicoterapéuticas realizadas por Rogers. Las autoras creen que estas acciones prepararon el terreno para la posterior acogida del Enfoque Centrado en la Persona en Brasil.

En 1977, Bandeira realizó el primer evento en esta línea en Brasil al organizar el *I Encontro Brasileiro Centrado na Pessoa* (Primer Encuentro Brasileño Centrado en la Persona), acontecimiento al que asistieron más de 200 personas de todo Brasil. El equipo coordinador estuvo integrado por 30 facilitadores brasileños, que conjuntamente con Rogers, Wood, Maria y Jack Bowen y Miller, organizaron el encuentro.

A partir de 1977 y hasta 1984, afirman las autoras, dos de los colaboradores de Rogers: Wood y Miller, realizaron actividades de entrenamiento y talleres en diversas ciudades de Brasil, lo cual permitió la actualización de núcleos de profesionales nacionales.

Las autoras refieren la realización tanto de eventos vivenciales como profesionales. Respecto de los últimos, las autoras destacan la realización de los encuentros latinoamericanos del Enfoque Centrado en la Persona; el primero de los cuales fue realizado en Sao Paulo Brasil en 1983. En 1998 se habían realizado ya ocho encuentros, de los cuales tres habían tenido lugar en Brasil⁵⁴.

Por otro lado, en el contexto académico, la penetración del enfoque en Brasil se ha ido expandiendo, aunque, cómo afirman las autoras comparado con otras orientaciones psicológicas, su espacio era todavía muy reducido.

Según Alves y Russo (1997, 1999), Oswaldo de Barros Santos fue quien introdujo los primeros cursos y prácticas en el enfoque centro de la persona en universidades Sao Paulo en los sesenta. Barros, junto con Rachel Rosenberg, creó el Servicio de Consejo Psicológico en esa universidad en 1963, el cual tenía la finalidad de apoyar el entrenamiento y las prácticas de los estudiantes de grado y posgrado.

⁵⁴ Es a nivel latinoamericano el evento que sigue congregando a profesionales de toda Iberoamerica, ya que algunos españoles han venido participando activamente. En 2005 se realizó el XII Encuentro Latinoamericano del Enfoque Centrado en la Persona en Uruguay, siendo el segundo realizado en este país. En México se realizó el VIII encuentro en la ciudad de Aguascalientes en 1996. Brasil ha sido sede ya por cuatro veces, Bolivia por una ocasión al igual que Costa Rica. Argentina a sido anfitrión dos veces. En noviembre de 2006 se llevará a cabo el XIII Encuentro Latinoamericano del ECP en la Paz Bolivia.

c) Y, por último, las autoras afirman que en cuanto a publicaciones, hasta 1997 se habían editado 82 artículos en revistas de psicología, psicopedagogía y periódicos de gran circulación nacional. Las autoras destacan el trabajo de Virginia Moreira con 31 publicaciones.

En cuanto a la producción académica, según Alves y Russo (1997, 1999) en 1994 había 29 tesis realizadas⁵⁵, de las cuales, en la década de los setenta, seis fueron de maestría y tres de doctorado; en la década de los ochenta, hubo siete tesis de maestría y seis de doctorado y, finalmente en los noventa (1990-1994) había ya dos de maestría y cuatro de doctorado⁵⁶. En cuanto los temas tratados 17 correspondían a psicoterapia individual, cuatro atañían a temas educativos, y dos sobre grupos. El resto de las tesis son sobre temas diversos. Las autoras lamentan la falta de investigaciones que pudieran fundamentar mejor las prácticas del enfoque, aunque afirman, ese aspecto refleja la poca relevancia que los brasileños le dan a la investigación.

En relación a la publicación de libros, las autoras consignan 24 títulos en portugués, escritos por autores brasileños o extranjeros. Siete libros se publicaron en los setenta, 14 en los ochenta, dos libros en 1993 y uno en 1994. Los temas son psicoterapia, supervisión, grupos, teoría de la personalidad y de la motivación y comparaciones con la teoría freudiana. Las autoras hacen notar que pocos autores destacan cuestiones relativas al contexto sociopolítico y cultural brasileño, que es diferente a las raíces del pensamiento de Rogers. Y este hecho contrasta con los diversos trabajos aislados presentados en los Encuentros Latinoamericanos, los cuales si tomaron en cuenta el contexto del país.

Por último, Alves y Russo (1997, 1999) plantean un tema muy debatido y reflexionado por la comunidad del Enfoque Centrado en la Persona en relación a la institucionalización del ECP, y era que Rogers rehusaba las formas tradicionales de

⁵⁵ Al realizar la suma por década, hay 15 de maestría y 13 de doctorado que suman 28. Las autoras dicen que son 29.

⁵⁶ En la página: <http://www.encontroacp.psc.br/teses.htm>, se muestran las tesis disponibles en el sitio, con 15 tesis de maestría con fechas entre 1996 y 2004 y 3 de doctorado en el mismo período. Sumadas a las reportadas por las autoras por décadas, serían en total 46 tesis. De las cuales 30 serían de maestría y 16 de doctorado. Sólo para comparar el número con México, en el ITESO al 19 de abril de 2006 se han realizado 55 tesis de maestría, mientras que en la UIA Santa Fe existen 161 tesis de maestría y 23 de doctorado. Faltaría sumar las tesis de las demás maestrías en Desarrollo Humano en México, para tener una información comparativa por países.

organización institucional, como sociedades y asociaciones, pues se podían constituir en estructuras rígidas de poder. Su pretensión era la de promover una institucionalidad no burocrática sino más bien descentralizada y creativa que favoreciera el desarrollo independiente. Rogers fue muy coherente con esta posición, ya que como se sabe, él mismo colaboró en la fundación del *Center for the Studies of the Person* (Centro de Estudios de la Persona) en la Jolla, California⁵⁷ y en ningún momento lo propuso como órgano oficial del Enfoque Centrado en la Persona. Y, como las investigadoras comentan en el citado trabajo, no es sino hasta mediados de la década de los noventa que comienza una etapa de constitución de asociaciones en diferentes lugares del planeta y la organización de redes internacionales que promueven o se fundamentan en el Enfoque Centrado en la Persona.

Por otra parte, el trabajo de Ronny Francy Campos (2003) tiene como objetivo el invitar a la psicología humanista brasileña al debate contemporáneo sobre los procesos de subjetivación. En particular, busca discutir la propuesta de Carl Rogers. En síntesis, su trabajo realiza una revisión del contexto histórico y cultural que permitió el surgimiento de la psicología humanista y la concepción de ser humano en que se sustenta. El trabajo consta de cuatro partes. En la primera se explica la perspectiva teórico metodológica que orienta la tesis, la segunda aborda el contexto histórico, social y cultural en los años 60 y el desarrollo de la psicología humanista en los Estados Unidos y lo compara con contexto político-cultural de los años 60 en Brasil y, en la última parte analiza el papel que ha jugado el Enfoque Centrado en la Persona en la historia de la psicología en Brasil.

1.2 Investigaciones similares en otros campos de conocimiento

En este apartado se realiza un análisis de las investigaciones efectuadas en México en otros espacios disciplinares. Entre los que destacan en el campo de la sociología del conocimiento el trabajo de Larissa Lomnitz y Jacqueline Fortes (1991) titulado: "La formación del Científico en México, adquiriendo una nueva identidad", el programa sobre el campo académico de la comunicación, desarrollado por Raúl Fuentes (1998),

⁵⁷ Ver: <http://www.studiesfortheperson.org>

con su obra principal que lleva por título "La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México", y Norma Gutiérrez (1998), Alicia Colina y Raúl Osorio (2004) abordan el estudio del campo de la investigación educativa en México, como miembros del programa de investigación en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) que tiene como objetivo, entre otros, el estudiar el campo de la investigación educativa en México.

1.2.1 La formación del científico en México, adquiriendo una nueva identidad.

Fortes y Lomnitz (1991) realizaron un trabajo de investigación para estudiar el problema de la formación de científicos en los países periféricos, a través de un análisis de caso. Para lograr esto, las autoras adoptaron dos enfoques: el de la antropología social y el de la psicología, con el objetivo de analizar el proceso de la socialización de científicos en México. Las autoras partieron del hecho de que la formación de científicos en países periféricos se da en condiciones adversas en comparación con las condiciones existentes en los países centrales, donde las ciencias responden a necesidades económicas, sociales y culturales propias.

El estudio de caso fue el Programa de Licenciatura en Investigación Biomédica Básica de la UNAM, pionera por la propuesta educativa que la fundamentó. La tesis central de las autoras era que "la transmisión de la ideología científica (o su *ethos*) constituye el eslabón clave la formación del investigador. Conocimientos y técnicas son condiciones necesarias pero no suficientes en la formación del científico. Los aspectos ideológicos, o sea el conjunto de creencias y valores, ocupan un lugar predominante" (Fortes y Lomnitz, 1991: 12). El objetivo de la investigación fue "entender cuál era el modelo ideal subyacente al proceso de socialización estudiado y cómo éste era transmitido y asimilado por el alumno" (Ibíd: 12).

La metodología utilizada por las autoras fue cualitativa. Realizaron entrevistas en profundidad y observación participante. Las autoras efectuaron 350 entrevistas a lo largo de seis años. Las entrevistas fueron realizadas en varias ocasiones a 31 maestros y a los 20 estudiantes de las tres primeras generaciones de la licenciatura ya mencionada arriba.

Fortes y Lomnitz desarrollan su trabajo en seis capítulos. En el primero describen el contexto histórico e institucional en el que se desarrolló el estudio, con un breve resumen del desarrollo de la ciencia en México y de la evolución de la UNAM; en el segundo capítulo las autoras describen la gestación y desarrollo de la licenciatura; en el tercero analizan la metodología de enseñanza en la licenciatura. En el capítulo cuarto exponen el modelo ideal del científico que elaboraron a partir de las observaciones que son expuestas en el siguiente capítulo. En el capítulo quinto se describe y analiza el proceso de socialización de las dos generaciones de estudiantes que fueron estudiadas; y, por último concluyen con una discusión sobre la adquisición de la identidad de los científicos estudiados. Enseguida, se abordan algunos de los aspectos encontrados por las autoras en relación a la formación de la identidad del grupo de estudiantes estudiados.

Las autoras equiparan el proceso de adiestramiento del científico al proceso de formación del sacerdote o a la carrera militar, por ser un proceso de socialización muy intenso:

El papel del científico y su forma de socialización se asemeja a las profesiones anteriores (carrera sacerdotal o militar), en cuanto a intensidad del proceso o la exigencia de entrega, lealtad y compromiso con la comunidad científica. De hecho el proceso de socialización del científico tiene lugar a través de su integración a una o varias *familias* de investigadores, las cuales son cohesivas, y tienen una ideología propia, así como sus reglas de funcionamiento y formas de relación. El proceso de integración a esta familia científica es tan intenso y cercano que se asemeja a aquel que tiene lugar entre el niño y su familia de origen y la sociedad (Fortes y Lomnitz, 1991: 138).

Este proceso de socialización debe ser intenso debido a que:

...se trata de desarrollar una actividad difícil (el pensar sistemáticamente, en forma diferente al idear cotidiano), con un sistema de control severo pero implícito, donde el reconocimiento se da a largo plazo y, en general, en forma indirecta, aunque, precisamente, es el reconocimiento la motivación central del científico quien no cuenta con los alicientes comunes de otras carreras, como el económico y el jerárquico (Fortes y Lomnitz, 1991: 138).

La relación que se establece entre el colegio de profesores y los estudiantes fue de tal intensidad que en el proceso se dio una transformación mutua, tanto los estudiantes fueron socializados, al internalizar las reglas, normas y la ideología del grupo de

investigadores, como estos al buscar ser congruentes con los valores e ideales de la profesión científica que buscaban transmitir y enseñar.

Fue pues un proceso de socialización en el cual los estudiantes, al ir forjando su identidad como científicos, a través de la introyección de los elementos ideológicos, cognitivos, normativos y afectivos que detectaban de sus profesores, les devolvían la imagen que con base en el modelo ideal iban introyectando. A su vez, los profesores actuaban también como un espejo que les devolvía una imagen positiva o negativa de reconocimiento o desconocimiento a los estudiantes como científicos y ante la cual los profesores mismos se modificaban. Fue éste un proceso muy cargado afectivamente, en el que los lazos afectivos entre profesores y estudiantes asumieron enorme importancia como elementos de unión, de identificación y de trabajo (Fortes y Lomnitz, 1991: 140).

Fortes y Lomnitz describen el proceso de socialización que se llevó a cabo en los estudiantes al irse creando su propia identidad individual y social como científicos, a través de la cual lograron sentirse formar parte de la comunidad científica, a la vez que ser reconocidos por esta como uno de sus miembros.

Las autoras distinguen cinco etapas durante el proceso de socialización: Impotencia o devaluación (durante el propedéutico y el primer año), sobrevaloración (durante el segundo año), cuestionamiento (durante el tercero y cuarto años), integración (a partir del cuarto año, durante la elaboración de la tesis y estudios en maestría) y consolidación (durante el doctorado y trabajos posteriores).

En este proceso de socialización también identificaron dos dimensiones: una en relación a la transmisión de la ideología y la otra en relación a la integración a la comunidad científica. En la dimensión de la transmisión de la ideología las autoras identifican dos etapas, la primera se da la transmisión del ideal científico y en la segunda el moldeamiento. Estas dos etapas están siempre presentes durante todo el proceso, sin embargo la primera transmisión de la ideología predomina durante la primera parte de la formación, mientras que el moldeamiento predomina durante la segunda parte de la formación.

En la dimensión de integración, el estudiante va cambiando en cercanía e inclusión al grupo científico de la institución. Al inicio el estudiante se integra a una *generación* de estudiantes, que es considerada privilegiada dentro del sistema educativo. En una segunda etapa el estudiante se va incorporando a una *familia* de científicos, es decir a un grupo de investigadores, con los que se identifica, rompiendo

los lazos con sus compañeros de generación; en esta etapa el estudiante internaliza las reglas y normas sociales de la comunidad científica, permeadas por la ideología. En la siguiente etapa el estudiante se integra a las redes de la comunidad científica más amplia, ocupando un lugar a través de la publicación y participación en congresos.

En una de sus conclusiones Fortes y Lomnitz afirman que el programa estudiado logró transmitir una identidad individual y social científica a los estudiantes, aún cuando haya habido también problemas derivados de la necesidad de la licenciatura de aislarse para protegerse de las condiciones institucionales y culturales adversas en las que se desarrolló, que puede ser aplicable al caso que aquí se estudia.

1.2.2 La institucionalización del magisterio. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional

Arteaga (1994) estudian el proceso de institucionalización del magisterio mexicano en un momento histórico de transición política y social entre los gobiernos de Lázaro Cárdenas y Manuel Ávila Camacho.

Para entender el proceso educativo en este período la autora aborda, en el primer capítulo, la transición del proyecto histórico de nación iniciado por Lázaro Cárdenas y el proyecto de despegue industrial de Ávila Camacho. Realiza una comparación de los proyectos educativos impulsados por ambos gobiernos, tomando en cuenta el contexto internacional, de la Segunda Guerra Mundial, las consecuencias de un nuevo reparto del mundo y de una reestructuración de la división internacional del trabajo influencia en la región latinoamericana.

En el segundo capítulo se analizan los procesos sociales que se produjeron en respuesta a los proyectos planteados por ambos gobiernos. Las tensiones entre actores sociales y las reformulaciones de las políticas educativas.

En el tercer capítulo la autora analiza las consecuencias de los movimientos histórico sociales en términos de la identidad docente y de su práctica. Toma en cuenta los planos estructural, laboral, sindical, académico e ideológico para sistematizar y profundizar en las condiciones objetivas y subjetivas que crearon la institucionalización de los maestros mexicanos. La autora concluye cómo esta nueva institucionalidad es el efecto de movimientos múltiples y contradictorios y no como una decisión hegemónica.

1.2.3 La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México

Por su relevancia y originalidad en los estudios sobre el desarrollo de campos de conocimiento, es pertinente analizar parte de la obra realizada por Raúl Fuentes Navarro en torno al campo académico de la Comunicación en México; la cual ha sido una de las líneas de investigación de este autor por más de veinte años. Su ya larga y extensa obra permite conocer el desarrollo del campo académico de la comunicación en nuestro país.

Fuentes (1988, 1996a, 2003) ha realizado un análisis sistemático de la investigación en el campo de la comunicación en México desde 1956 a 2001, expuesto en tres investigaciones centrales, aunque hay una grana cantidad de productos publicados. La primera de ellas fue presentada, en 1987, como tesis para obtener el grado de Maestría en Comunicación por el ITESO con el título “La investigación de la comunicación en México: sistematización documental 1956-1986”. El trabajo consistió en el análisis y sistematización documental de la investigación realizada en el campo de la Comunicación en México desde los primeros trabajos producido en 1956, durante treinta años. El autor abarcó más de dos mil referencias, índices sistemáticos y desarrolló un ensayo sobre las trayectorias de la investigación mexicana en el campo de la comunicación.

El segundo trabajo de Fuentes (1996a) que lleva como título “La Investigación de la comunicación en México. Sistematización documental 1986-1994”, es un estudio que sistematiza la producción de la investigación de la comunicación en México, entre 1986 y 1994. En esta obra el autor identifica algunos cambios y continuidades en el campo de la comunicación. El autor incluye 1019 fichas sistematizadas sobre estudios e investigaciones sobre la comunicación en México.

El tercer trabajo de Fuentes (2003) “La investigación académica sobre comunicación en México. Sistematización documental 1995-2001”, en esta obra el autor elabora un ensayo analítico que tuvo como finalidad contextualizar e interpretar la sistematización documental. El documento presenta 1661 fichas documentales.

Raúl Fuentes realizó un estudio del proceso de estructuración científica de la investigación de la comunicación en México, que presentó como tesis de Doctorado en

Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) en 1996 con el título "La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México". El objetivo general de esa tesis fue responder a la pregunta: "¿cuáles son y cómo operan los factores determinantes de la confluencia entre las configuraciones del conocimiento (saberes prácticos, instrumentales, formales) y las prácticas que ejercen los agentes "investigadores académicos" en la constitución del campo académico de la comunicación en México?" (Fuentes 1996b, 19988: 16).

En el primer capítulo titulado "el campo académico del investigación de la comunicación como objeto de análisis", el autor realiza un análisis del contexto internacional y nacional de la comunicación en México, enseguida expone los marcos heurísticos construidos para integrar la "teoría de la estructuración" de Giddens, "la teoría de los campos" de Bourdieu y la "hermenéutica profunda" de Thompson.

En el segundo capítulo el autor analiza los programas de enseñanza e investigación de la comunicación en México. En la primera sección presenta los modelos fundacionales del campo académico, los establecimientos universitarios, estructuras institucionales, y los investigadores como agentes de la estructuración.

En el capítulo tercero Fuentes (Ibíd.) presenta las asociaciones académicas y la articulación disciplinaria del campo académico. La articulación interinstitucional con el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC), la articulación de investigadores a través de la Asociación Mexicana de Investigación de la Comunicación (AMIC), y las articulaciones internacionales.

En el cuarto capítulo el autor presenta las publicaciones académicas y la configuración comunicacional del campo. Más en detalle, en el subcapítulo "Producción y Circulación del conocimiento" analiza la publicación de revistas en el período desde 1971 hasta 1993, vigentes y no vigentes en el año de 1994. En el subcapítulo "Rasgos y tendencias bibliométricas" presenta los resultados del análisis de la producción de conocimiento en el campo y su distribución en agentes individuales e instituciones. En

el subcapítulo "'Acumulación de capital' en el campo académico" identifica la existencia de colegios invisibles y comunidades de investigación.

En el quinto capítulo Fuentes (Ibíd.) analiza la configuración cognoscitiva del campo de la investigación académica de la comunicación. Con las secciones la diversidad de matrices disciplinarias, normas éticas y estilos de investigación, y la construcción de la ideología profesional y la lucha por el prestigio.

En el subcapítulo "configuración cognoscitiva" Fuentes (Ibíd.) realiza una serie de análisis en los que destacan los estudios sobre los marcos disciplinarios y metodológicos de investigación. De un conjunto de más de mil documentos estudiados, sobresalen los marcos sociológicos con un 45.4 % seguido por los comunicacionales con un 15.5 %. Y de 228 documentos sistematizados destacan los análisis de contenido con el 27.2 %, las encuestas con el 20.2 %, la etnografía con el 16.2 %, el análisis semiótico con el 11.8 y la sistematización documental con el 9.6 %. El autor señala, a manera de conclusión que "el prestigio (individual y colectivo) es sin duda un factor clave para entender los procesos -multidimensionales, como ha podido mostrarse en este trabajo- de estructuración del campo del investigación académica de la comunicación en México" (Fuentes, 1998: 335).

Y por último en "Conclusión: Las determinaciones socioculturales de la legitimación de la práctica académica de la investigación de la comunicación en México" el autor señala que: "Los sujetos ('investigadores académicos') se asumen como agentes calificados y situados para impulsar un proyecto de institucionalización de las actividades de investigación, cuya definición más precisa no es teórica sino ética, es decir, responde mucho más que a una 'tradición' científica, a una formación ideológica" (Fuentes, 1998: 340). Al comparar Fuentes sus resultados con el trabajo de investigación realizada por Fortes y Lomnitz (1991) afirma que:

El contraste de este trabajo con el de Fortes y Lomnitz hace ver que el fuerte contenido utópico del proyecto universitario de estructurar la investigación de la comunicación es más una determinación del contexto institucional-temporal que de la 'disciplina' o del 'área' de las ciencias sociales. Por supuesto, en sus dimensiones socioculturales de referencia, así como en sus entornos académicos más inmediatos, esta utopía (formar investigadores para la formación social) se manifiesta de maneras distintas y conduce a resultados opuestos entre ambos casos: La investigación biomédica básica se ha consolidado en México como una especialidad científica en pleno proceso de 'maduración', mientras que la investigación de la comunicación, siendo a pesar de todo

una especialidad académica reconocible, se encuentra "atrapada" por la inespecificidad disciplinaria, factor que, una situación de crisis económica tiene mucho que ver con la asignación de recursos infraestructurales y el financiamiento del desarrollo (Fuentes, 1998: 340-341).

El autor señala que la relativa homogeneidad ético-ideológica del grupo de investigadores de la comunicación, es "producto de su asimilación de un proyecto universitario muy particularmente ubicado en los setenta, y en un 'campo' carente de fundamentos científicos –y disciplinarios, también en el sentido profesional– sólidos, es una marca generacional difícilmente reproducible" (Fuentes, 1998: 340-341).

El autor concluye con la presentación de un modelo del proceso de estructuración/reestructuración del campo académico de la comunicación en México, el cual integra tres dimensiones, dos externas al campo académico y una interna. La primera relacionada con las determinaciones socioculturales y la segunda con la legitimación académica y social de sus prácticas. La dimensión interna estaría constituida por la agencia de los investigadores.

1.2.4 La investigación educativa en México

En el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) existe un grupo de trabajo coordinado por Eduardo Weiss, que tiene como objetivo, entre otros, el estudiar el campo de la investigación educativa en México⁵⁸. De ese grupo de trabajo, Norma Gutiérrez (1998), Alicia Colina y Raúl Osorio (2004) abordan el campo de la investigación educativa en México desde la teoría de los campos de Bourdieu.

El primer trabajo fue elaborado por Gutiérrez (1998), quien realizó un estudio de los procesos de construcción institucional de tres centros de investigación educativa en México: el Centro de Estudios Educativos (CEE), el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) de la UNAM.

La investigadora centró su atención en estudiar el origen y desarrollo de los procesos de institucionalización de establecimientos particulares dedicados a la

⁵⁸ Existen 13 líneas de investigación. Norma Gutiérrez, Alicia Colina y Raúl Osorio coordinan tres de las líneas: "Investigadores educativos y su producción", y "Comunidades académicas interinstitucionales y su producción" y "Análisis de la producción en los estados", respectivamente (<http://www.comie.org.mx>).

investigación educativa. Analizó la definición de los objetivos, metas y funciones; la conformación de equipos de trabajo y la organización del trabajo académico; los procesos de legitimación del conocimiento; el ejercicio de autoridad y los tipos de liderazgo; las formas de patrocinio y financiamiento; la gestión de estilos de investigación y los procesos de producción y circulación de los conocimientos; y finalmente los valores, ideales, creencias compartidas e intereses de los agentes de la institucionalización.

La autora afirma haber tomado como perspectiva los procesos de construcción institucional, las condiciones socio-históricas y a los agentes impulsores del campo. El fundamento teórico que permitió ubicar la relevancia de las condiciones sociohistóricas se basó en la teoría de los campos de Bourdieu y en otros autores para tomar en cuenta la agencia en los procesos de institucionalización.

Por su parte Alicia Colina y Raúl Osorio (2004) tuvieron como objetivo estudiar la estructura y dinámica del campo de la investigación educativa en México a partir de los diversos tipos de posesión de capital y *habitus* de los agentes de dicho campo.

El objetivo de Colina y Osorio (2004) fue describir quiénes son y dónde están actualmente los investigadores en educación en México; cómo se asocian para conformar el campo y consolidarlo, la manera como logran incorporarse al campo al cumplir con las reglas del juego, y la forma de adquirir los capitales de poder para obtener reconocimiento de sus pares y de los sectores sociales; y además interpretar y comprender la manera de pensar y sentir su práctica profesional. Es decir, se propusieron aportar al conocimiento de la estructura y la dinámica del campo de la investigación educativa, a partir de los capitales y *habitus* que poseen los investigadores en dicho campo.

Desde la perspectiva de la teoría de los campos de Bourdieu, Colina y Osorio (2004) se plantearon tomar en cuenta: a) la posición de los agentes en el campo, b) la estructura objetiva de las relaciones y posiciones de los agentes en las instituciones que compiten en el campo, y c) el *habitus* de los agentes en dicho campo de la investigación educativa.

Para la delimitación de los agentes del campo, Alicia Colina y Raúl Osorio (2004) tomaron en cuenta dos criterios: la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores

(SIN) o a alguna asociación perteneciente al campo de la investigación educativa en México, y la participación activa en el campo a través de su participación en comités editoriales, congresos, publicaciones, gestión, entre otros. La aplicación de dicho criterio arrojó la existencia de 336 sujetos que reunían dichas condiciones para ser incluidos como agentes de la investigación educativa en México, 52% eran mujeres y 48% hombres. Para la selección de los informantes clave los autores seleccionaron a 15 personas a quienes realizaron entrevistas en profundidad.

Para el análisis los autores tomaron en cuenta diversos tipos de capital: el capital social de los agentes (género, zona geográfica, institución, antigüedad en el campo, pertenencia a asociaciones de investigación, cargos o nombramientos de investigación); su capital cultural institucionalizado (último grado de estudios y disciplina); su capital objetivado (producción intelectual reconocida y la temática de investigación); y su capital simbólico (indicadores de reconocimiento de prestigio intelectual y científico en el campo). Para explorar el *habitus* de los agentes, los autores realizaron entrevistas en profundidad. Y los indicadores se agruparon en siete categorías: actuación, recursos, interacción, expectativas, iniciación, capacidades y violencia.

Las conclusiones a las que llegaron Colina y Osorio (2004: 152-161) fueron las siguientes: a) la investigación educativa se encuentra altamente centralizada en la Ciudad de México y en unos cuantos centros de investigación educativa; b) el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) es la asociación científica con más agentes del campo, ya que tiene el 71 % de la población total; c) en la década de los ochenta se dio el mayor crecimiento del campo en el Distrito Federal mientras que en la década de los noventa se dio en las entidades federativas; d) existe una relación directa entre la productividad de los agentes y los estímulos de la producción intelectual de las instituciones donde laboran; e) el capital social de poder más importante del campo lo poseen agentes de la DIE-CINVESTAV y CESU-UNAM; f) la violencia simbólica es percibida por los recién llegados al ingresar al campo y continúa presente durante las diferentes etapas de formación de los investigadores; g) los equipos de trabajo son escasos y de poca duración además son conformados por agentes de diferentes instituciones; h) los estudios de posgrado en el extranjero no son factor determinante de reconocimiento científico en el campo; i) el capital institucionalizado es el único capital

que se encuentra más homogéneamente distribuido entre en los agentes; j) la publicación de los resultados de las investigaciones realizadas resulta fundamental para que los agentes se consideren investigadores en el campo; k) la publicación de los resultados de las investigaciones realizadas se convierte en un capital objetivado que permite incrementar otros capitales; l) existe una mayor proporción de investigadores interesados en el ámbito de la educación superior que en la básica; m) las áreas temáticas más investigadas son: "Sujetos, actores y procesos de formación", y "Educación cultura y sociedad"; n) el capital objetivado es el que menos poseen más del 50% de los investigadores; o) los agentes que se inician en la construcción y adquisición de capital objetivado se enfrentan a la violencia simbólica ejercida por los agentes establecidos en el campo a través de diversas dificultades para publicar sus trabajos; p) en las disposiciones de los *habitus* de los agentes con una alta productividad destacan las que permiten trabajar mejor bajo presión con disciplina, constancia y perseverancia; q) sólo 28% de la población estudiada ha logrado alcanzar un reconocimiento científico en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI); r) el 34% de la población ha obtenido reconocimiento intelectual por medio de la participación en comités editoriales, pero sólo 46 agentes (13.7 %) son miembros de comités editoriales de revistas especializadas y de prestigio; s) los agentes con mayor capital simbólico del campo son aquellos que poseen capital de reconocimiento científico intelectual, además de capital social de poder; t) los agentes con más reconocimiento del campo poseen *habitus*, adquirido desde temprana edad pero desarrollado y fortalecido en el transcurso de los "juegos de poder" a los que se enfrentaron y enfrentan en el campo; u) los agentes con un alto capital simbólico se caracterizan por poseer *habitus* que los llevan a ser autorrealizantes⁵⁹.

⁵⁹ Los autores afirman que "Los agentes con un alto capital simbólico poseen un *habitus* que los impulsa a ser autorrealizantes, y en sus tareas sociales e intelectuales una riqueza incalculable de motivaciones para continuar creando y analizando las problemáticas sociales. No se detienen ante las barreras y violencias simbólicas sociales e institucionales y se resisten a la influencia manipuladora de la cultura porque valoran altamente su individualidad" (Colina y Osorio, 2004: 161).

1.2.5 Una investigación sobre la Universidad Autónoma de Chiapas.

El objetivo de la investigación de Cabrera (2001) era dar cuenta del proceso de institucionalización de la investigación social en la Universidad Autónoma de Chiapas; de sus fundamentos teóricos, epistemológicos, metodológicos y de las formas que asume en el nivel de las normas, las prácticas y el trabajo de los investigadores sociales en la Universidad Autónoma de Chiapas.

En es estudio sobre el proceso de institucionalización de la investigación en la universidad, Cabrera (2001) señala un problema que puede dificultar la productividad de la investigación realizada por los investigadores y que puede incidir en que no aporten soluciones a los problemas que abordan como objetos de estudio. El problema tiene que ver con que las prácticas de los investigadores sociales muestran una triple disociación tanto en la concepción como en los discursos que sustentan, por una parte ante las autoridades que proporcionan financiamiento para la investigación: elaborando con ello un "discurso oficial", por otra, los discursos que presentan frente a otros grupos de investigación "discurso académico" y las prácticas ante sus propios colegas de trabajo, a partir del "discurso personal".

1.2.6 Institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara.

El trabajo realizado por Chavoya⁶⁰ (2002) consistió en estudiar el proceso de institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara a partir del análisis de dos casos: el Instituto de Botánica y del Departamento de Madera, Celulosa y Papel.

La autora desarrolló su propuesta en ocho capítulos. En el primero realiza una revisión del concepto de institucionalización desde diferentes perspectivas teóricas: clásicas y modernas y concluye con su propia postura teórica. En el segundo capítulo realiza un análisis de los estudios sobre la ciencia y los científicos, desde diferentes perspectivas de la sociología de la ciencia, lo cual le permite definir ejes para el análisis e interpretación de sus estudios de caso.

⁶⁰ María Luisa Chavoya dirige la línea de investigación "Circulación de la investigación educativa", en grupo de trabajo coordinado por Eduardo Weiss, que tiene como objetivo, entre otros, el estudiar el campo de la investigación educativa en México de COMIE (<http://www.comie.org.mx>).

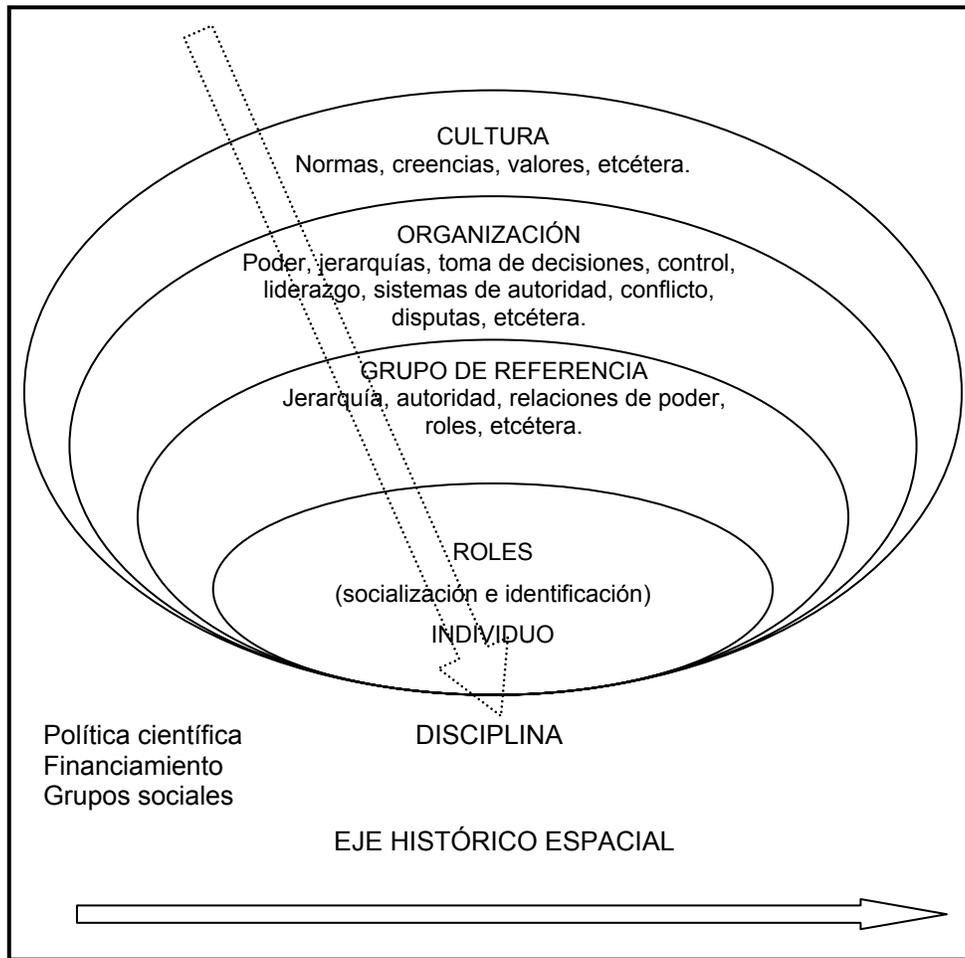
En el capítulo tercero la investigadora realiza un estudio sobre la estructura académica de las universidades mexicanas y el proceso de institucionalización de la ciencia en México. En el capítulo cuarto revisa las políticas de investigación en México y sus efectos en Jalisco. En el capítulo quinto realiza un análisis general de la institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara en la que destaca el papel activo de actores sociales reflexivos, situados política y académicamente, que logran dar respuestas creativas ante los cambios.

En los capítulos sexto y séptimo Chavoya realiza el análisis de los dos casos particulares y para ello se centra en la visión histórica y contextual, destaca el liderazgo, los proyectos, la conformación de equipos de trabajo, las condiciones para la producción y reproducción, la organización académica, las relaciones de poder, la problemática interna, la relación con la Universidad y con el entorno social. En el capítulo octavo la autora presenta los hallazgos y discusiones de su investigación.

Después de realizar el análisis del concepto de "institucionalización", la autora adopta la siguiente definición: "un proceso creado y recreado por diferentes actores con posiciones distintas y que actúan en espacios organizacionales concretos" (2002: 53). Y propone para el análisis un esquema en el que aparece la cultura, la cual engloba a la organización, que su vez contiene al grupo de referencia y este su vez a los roles individuales (Ver esquema 3 en la siguiente página).

Las categorías que destacan en su propuesta son las siguientes: a nivel individual los roles y los procesos de socialización e identificación; a nivel de grupo de referencia intervienen: las jerarquías, la autoridad, las relaciones de poder y los roles; en el nivel de la organización destacan el poder, las jerarquías, la toma de decisiones, el control, el liderazgo, los sistemas de autoridad, el conflicto y las disputas; y en el nivel de cultura las normas, creencias y valores. Y estos niveles son cruzados por la disciplina, un eje histórico social y el contexto económico político y cultural de la sociedad a través de las políticas científicas, de financiamiento y las relaciones con grupos sociales. Finalmente en su propuesta, parece realizar un cambio de cuatro a tres niveles de análisis: el individual, el organizacional y el macrosocial. Los cuales están cruzados por la dimensión temporal y el medio ambiente.

Esquema 3. Modelo de proceso de institucionalización (Chavoya, 2002)



Fuente: (Chavoya, 2002, 53)

En el capítulo octavo Chavoya (2002) resume los hallazgos más importantes a partir de los dos grandes ejes conceptuales que articulan la investigación: la institucionalización y la organización académica, ambas inmersas en la producción cultural. Por lo que organiza la discusión alrededor de cuatro puntos: la institucionalización, la organización del trabajo académico bajo la perspectiva cultural, docencia e investigación: el acoplamiento difícil y el diálogo con la teoría.

En relación a la institucionalización, Chavoya (2002) afirma que la institucionalización de la investigación en la universidad ha sido el resultado de un proceso contingente de acciones entrelazadas de tres actores: el Estado, la institución

(relacionadas con líderes políticos) y académicos (las relacionadas con líderes académicos). Las acciones derivadas de la intervención estatal a través de políticas públicas, las acciones vinculadas a los propios grupos de investigación dentro de la universidad, en este último destacan las acciones derivadas de liderazgos políticos y académicos. Dichas acciones se entretajan a estructuras de poder cuyo entramado de relaciones explican el proceso de institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara. Y que no puede entenderse al margen de su contexto, al respecto asevera que "... la institucionalización es un proceso dinámico en tanto que es producto de las acciones de los sujetos dentro de sistemas de acción estructurados". El cual se da en un contexto y una historicidad particular (Ibíd: 345).

En relación a la organización del trabajo académico bajo la perspectiva cultural Chavoya (2002) analiza las creencias y representaciones en relación al trabajo, colegios invisibles, sistemas de autoridad, liderazgo, liderazgo académico en estructuras burocráticas, la toma de decisiones, el efecto Mateo⁶¹ en la investigación y relaciones entre académicos y administrativos. En relación a docencia e investigación: el acoplamiento difícil. Chavoya destaca los conflictos y contradicciones que el proceso de institucionalización de la investigación, junto con la reorganización académica. Describe la tensión que el investigador experimenta ante la fuerza centrífuga de la disciplina y la fuerza centrípeta de las nuevas demandas departamentales e institucionales derivadas de dicho proceso. Y finalmente Chavoya, desde su experiencia investigación y las herramientas analíticas utilizadas, encuentra dos aspectos a discutir por un lado la relación individuo-estructura y por otra, los procesos de cambio.

1.2.7 La genética en México. Institucionalización de una disciplina.

Barahona, Pinar y Ayala (2003) estudiaron el proceso de institucionalización de un campo científico en México, desde una perspectiva de la historia de las ciencias.

⁶¹ El efecto Mateo es el nombre con el que Merton describió un fenómeno sociológico que consiste en "...la acumulación que se da del reconocimiento en las contribuciones científicas particulares de científicos de considerable reputación y la negación de tal recompensa a los que todavía no se han distinguido. Algo que no sólo se aprecia en situaciones aisladas, sino también en los casos de colaboración y en los descubrimientos múltiples independientes" (Espinosa, González y Torres, 2002: 476).

En el primer capítulo los autores introducen el tema de la historia de la ciencia como disciplina académica, discuten varias teorías sobre los procesos históricos de la ciencia, incluyendo las que se refieren a la difusión de las ciencias y de las instituciones de unos países a otros. Hacen la distinción entre programas de investigación y programas disciplinarios.

En el capítulo segundo presentan la historia de las primeras décadas del siglo en la genética. En el capítulo tercero muestran la influencia de la genética en la agricultura, primero en Estados Unidos y después en México, y el proceso de introducción de la investigación y la enseñanza de la genética en la agricultura en México. En el capítulo cuarto presentan el proceso en España. Y en el capítulo quinto los autores presentan el proceso de institucionalización formal de la genética en México. Y por último en las conclusiones, los autores señalan como fue que en México se dieron todos los pasos requeridos para la institucionalización de la genética, donde requirió características propias a partir de ciertos conocimientos adquiridos en otros países. Y el caso de México es un ejemplo del error de considerar que los países periféricos tienen menor nivel de desarrollo o científico tecnológico.

1.2.8 Investigación y campo académico en turismo y hotelería

En un artículo corto, Kohen (2004) propone una reflexión sobre la necesidad de investigar el campo académico del turismo y la hotelería. Y evaluar la capacidad de producción de nuevos conocimientos por parte de los profesionales y de las instituciones en ese ámbito de actividad. La primera pregunta que el autor se plantea es sobre la existencia de un campo académico propio del turismo y la hotelería. Otro aspecto que se analiza es sobre la cantidad y calidad de la investigación producida, sobre su legitimidad y aplicación de la misma. El autor realiza un análisis del concepto de campo de Bourdieu (1995).

2 Marco Teórico

Una dificultad inherente para describir, estudiar o analizar el mundo social está en que el observador y estudioso de ese mundo forma parte del mundo. Y como tal, el investigador social está, quiéralo o no, en una posición social desde la cual observa el fenómeno que quiere estudiar, y haga lo que haga siempre estará influenciado por esa posición, la cual no fue elegida y es resultado de su historia personal y sociocultural.

Así, al construir un objeto de conocimiento, lo cual implica un proceso de elección y decisión de aquello que se quiere estudiar, el observador, al formar parte del mundo social al mismo tiempo que de una historia, carga con el pasado histórico social y cultural de su propia cultura. Dicha elección es así configurada a partir de esa posición y de su intencionalidad. El observador científico social heredero de conocimiento cierto, verificado por otros elige aquellos marcos teóricos más acordes con su propia historia personal y social. El agente social que se propone estudiar un fenómeno social, indudablemente se enfrenta con las limitaciones inherentes a su posición en el campo científico y al mismo tiempo que estas lo posibilitan para crear y desarrollar conocimiento, como observador de dicho campo.

Esta investigación no puede dejar de ser un punto de vista de un actor posicionado en un campo, buscando conocer parte de la estructura de ese campo del cual forma parte, por lo que tendrá indudablemente, la distorsión producida por el punto de observación en dicho campo, además de las limitaciones inherentes en espacio tiempo y recursos para abarcar en extensión y profundidad dicho campo.

Para comenzar se necesita explicitar la posición desde donde se observa las opciones teóricas y metodológicas referidas por el observador, que en mi caso se ubica en el campo de las ciencias sociales, que como se sabe, busca posicionarse ante otros campos científicos, además como campo social está marcado de manera real por los debates teóricos y metodológicos producidos a partir de la posición social y cultural de cada uno de los agentes que luchan por ubicarse en dicho campo frente a otros campos.

El campo de las ciencias sociales está constituidos por agentes poseedores de un capital social y cultural que tienen como objeto de estudio a la sociedad y que incluso están en disputa respecto a que es lo que se estudia y como se estudia, es decir

sobre las discusiones ontológicas y epistemológica. Las ciencias sociales forman parte del campo social, y como tales son producto del desarrollo histórico al mismo tiempo que actores de la misma, inmersos en un mundo globalizado, políticamente dominado por un sistema ideológico y económico neoliberal. En una sociedad en perpetua crisis, en un concierto donde las naciones y las sociedades están en lucha por posicionarse frente a los otros.

Todo agente social es un agente entendido, tiene una comprensión del mundo social que lo rodea, y dada su posición social dispone de recursos que al mismo tiempo que posibilitan limitan su acción.

Desde mi propia ubicación en este campo de estudios, como estudiante del doctorado en estudios científicos sociales, desde un enfoque socio cultural, he tenido oportunidad de conocer diferentes teorías y los debates teóricos que están en juego.

Así me encuentro con el debate entre el estatuto científico de las ciencias sociales frente a las ciencias naturales, por una parte, por otra con el debate interdisciplinario, post disciplinario y tras disciplinario. Y el debate al interior de las ciencias sociales sobre el estatuto de validez de teorías sociológicas en disputa, por una parte aquellos que hablan de la crisis en las ciencias sociales y por otra aquellos que argumentan, que esas mismas luchas son propias del campo al ser este parte del campo social y quienes lo dicen pretenden describir la realidad social. Otros debates han sido entre la relación de individuo y sociedad o acción y estructura, o entre diferentes dicotomías metodológicas de investigación cuantitativa o cualitativa, o desde perspectivas epistemológicas objetivista o subjetivista o posturas políticas e ideológicas diferentes.

Detrás de todos estos debates está el impacto de la modernidad reflexiva que empieza a reflexionar sobre sus propios objetos de estudio, teorías y metodologías. Es decir el científico se vuelve consciente de que forma parte de eso mismo que estudia y esto lo lleva a una descripción diferente de la realidad social y asimismo, es en esta época en la que la sociología de la ciencia toma un lugar central en el campo de las ciencias sociales. La inocencia del objetivismo ha quedado atrás desde que los físicos a inicios del siglo veinte introdujeron al observador como alguien que construye el objeto observado, es decir la imposibilidad de no influir sobre lo observado. Esto dio origen a

una crisis epistemológica de las ciencias naturales y que poco a poco fue impactando a las ciencias sociales y humanas. Ciertamente, las ciencias naturales han tenido un impacto innegable sobre mundo social, a través de la producción tecnológica y científica. Sin embargo las mismas ciencias sociales y humanas al integrarse como conocimiento en los actores sociales ha permitido y producido su transformación. A inicios del siglo veinte, sin embargo se observan las consecuencias sociales, políticas, económicas, culturales y ecológicas no planeadas han aparecido a partir de la acción e interacción humana.

Así me ubico en una tradición sociológica ubicada en un espacio sociocultural, en proceso de construcción cuyos representantes principales son Bourdieu, Giddens, Berger y Luckmann, Morin, Turner, Kuhn, Thompson y Fuentes entre otros.

Con la finalidad de enmarcar el objeto de estudio de esta tesis que trata sobre los procesos de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano. El marco teórico se construye en torno los conceptos teóricos que los sustentan, por lo que se analizan los conceptos de "estructuración", "campo" e "institucionalización".

Para comenzar, Lourau (2001) analiza la institucionalización desde tres perspectivas, la visión de Durkheim (2000) ve la institución como algo objetivo, como sistema de normas externas, que existen y que el individuo más o menos pasivamente las va incorporando a través de procesos de socialización, es una visión de la filosofía del derecho. La segunda perspectiva es de corte fenomenológica, según el autor, principalmente desarrollada por Merleau Ponty, en donde se ve la institución como una instancia imaginaria, como producto de la incertidumbre, de la inseguridad que el mundo le causa al ser humano, y entonces crea esas instituciones para sentirse seguro y protegido. Una tercera perspectiva que se situaría entre estas dos, y es la postura de Giddens (2003), quien se propuso realizar una síntesis entre estas dos visiones.

Giddens (2003) le da un peso muy importante a lo simbólico, admite la existencia de sistemas de normas externas, constituidas o creadas, porque el individuo, nace y llega y ya están allí, pero que no tienen existencia o no tienen sentido hasta que el individuo las interioriza, le da un sentido, una significación a través de la apropiación en la dimensión simbólica. Para Giddens (2003) no hay estructuras en la vida social sino

procesos de estructuración, constantes, permanentes y el actor no es un sujeto pasivo receptor de normas como lo proponía Durkheim, sino como alguien que participa en la construcción de sus normas, que participa con su *praxis*, con su agencia de producción y en la transformación de sus normas; y la estructura no sería ese algo inmanente y objetivo, sino el conjunto de prácticas que rutinizadas son reconocidas por una comunidad o una colectividad.

Esta tesis se basa en una perspectiva sociocultural que relaciona estructura y agencia humana al preguntarse por los procesos de estructuración e institucionalización. Las prácticas socioculturales son prácticas de interacción y es desde ahí desde donde se pueden analizar los procesos de estructuración e institucionalización. Habría que buscar aquí la articulación de Giddens (2003) y Bourdieu (1991, 2000a, 2000b, 2000c, 2002), porque para Giddens la estructuración es el conjunto de prácticas rutinarias y Bourdieu dice que el *habitus* se incorpora a través de esos actos y acciones rutinarias, de prácticas rutinarias que de manera inconsciente y a través de sus procesos de socialización, el individuo incorpora las reglas y normas para la acción.

2.1 Teoría de la estructuración

En la teoría de la estructuración, Giddens (2003) propone una concepción dual entre estructura y agencia. Los actores producen y transforman las estructuras, los actores y colectividades protagonizan prácticas sociales que producen y reproducen sistemas sociales en continua transformación. Es decir, las estructuras y la agencia humana no son unidades independientes sino que son interdependientes.

Giddens (2003) ve la estructura "como conjuntos de reglas y recursos organizados de manera recursiva, está fuera del tiempo y del espacio, salvo en sus actualizaciones y en su coordinación como huellas mnémicas, y se caracteriza por una 'ausencia del sujeto'" (Giddens, 2003: 61). Por lo que para el autor, "analizar la estructuración de los sistemas sociales significa estudiar los modos en que esos sistemas, fundados en las actividades inteligentes de actores situados que aplican reglas y recursos en la diversidad de contextos de acción, son producidos y

reproducidos en una interacción" (Giddens, 2003: 61). Las estructuras son propiedades de sistemas sociales, que definen las relaciones entre los actores.

El concepto de "estructura" presupone el de sistema, pues sólo sistemas sociales o colectividades poseen propiedades estructurales. La estructura se origina a partir de prácticas regulares de actores situados: "las propiedades estructurales de sistemas sociales existen sólo con tal que formas de conducta social se reproduzcan inveteradamente por un tiempo y un espacio. La estructuración de instituciones se puede comprender por referencia a actividades sociales que 'se estiran' por amplios segmentos de espacio-tiempo" (Giddens, 2003: 22). El autor añade:

En teoría de la estructuración, se mira como 'estructura' reglas y recursos con implicación recursiva en una reproducción social; ciertos aspectos institucionalizados de sistemas sociales poseen propiedades estructurales en el sentido de que por un tiempo y por un espacio hay relaciones que se estabilizan. 'Estructura' se puede conceptualizar abstractamente como elementos normativos y códigos de significación: dos aspectos de reglas. También son dos las clases de recursos: recursos de autoridad, nacidos de la coordinación de la actividad de agentes humanos, y recursos de asignación, que provienen del control sobre productos materiales o sobre aspectos del mundo material (Giddens, 2003: 32).

Los agentes humanos tienen para Giddens "un aspecto intrínseco de lo que hacen, la aptitud de comprender lo que hacen en tanto lo hacen. Las aptitudes reflexivas del actor humano se incluyen en general de una manera continua en el flujo de la conducta cotidiana en los contextos de una actividad social" (2003: 24).

Giddens distingue entre "conciencia discursiva" y "conciencia práctica". La conciencia discursiva abarca todo aquello que los actores son capaces de verbalizar y por conciencia práctica lo que no pueden expresar verbalmente: "Una conciencia práctica consiste en todas las cosas que los actores saben tácitamente sobre el modo de 'ser con' en contextos de vida social sin ser capaces de darles una expresión discursiva directa" (Giddens, 2003: 24).

La vida social tiene una naturaleza recursiva, la repetición de conductas y actividades realizadas de manera similar día con día es la base de la vida social cotidiana:

La rutina (todo lo que se haga de manera habitual) es un elemento básico de la actividad social cotidiana. Empleo la expresión 'actividad social cotidiana' en un sentido muy

literal, no en el más complejo, y creo que más ambiguo, que la fenomenología ha vuelto familiar. El término 'cotidiana' apresa con exactitud el carácter rutinizado propio de una vida social que se extiende por un espacio-tiempo. La repetición de actividades que se realizan de manera semejante día tras día es el fundamento material de lo que denomino la naturaleza recursiva de la vida social. (Por su naturaleza recursiva, entiendo que las propiedades estructuradas de la actividad social -por vía de la dualidad de estructura- se recrean de continuo a partir de los mismos recursos que las constituyen. Una rutinización es vital para los mecanismos psicológicos que sustentan un sentimiento de confianza o de seguridad ontológica durante las actividades diarias de la vida social. Transportada en principio en la conciencia práctica, una rutina introduce, para los agentes, una cuña entre el contenido potencialmente explosivo de lo inconsciente y el registro reflexivo de una acción producida (Giddens, 2003: 24).

En la teoría de la estructuración es tomado en cuenta "lo que los actores son capaces de decir acerca de las condiciones de su acción y de la acción de otros" (Giddens, 2003: 31). Y en cuanto a la forma que debe adoptar la investigación, el autor sugiere: "Especialmente fecundo para guiar la investigación es el estudio, en primer lugar, de las intersecciones rutinizadas de prácticas que son los 'puntos de transformación' de relaciones estructurales y, en segundo lugar, de los modos en que unas prácticas institucionalizadas conectan integración social con integración sistémica" (Giddens, 2003: 32).

El supuesto de la dualidad de estructura, explica cómo las propiedades estructurales de los sistemas sociales son tanto un medio como un resultado de las prácticas que ellas organizan de manera recursiva, es decir, la estructura es a su vez constrictiva y habilitante. La dualidad de la estructura es en todas las ocasiones el principal fundamento de continuidades en una reproducción social por un espacio-tiempo. Así, las propiedades estructuradas de los sistemas sociales rebasan en tiempo y espacio las posibilidades de control por parte de los actores individuales (Giddens, 2003).

El sistema social se entiende como el conjunto de relaciones organizadas como prácticas sociales entre actores y colectividades. Para la teoría de la estructuración Giddens propone que el objeto de estudio de las ciencias sociales no es ni la vivencia del actor individual, ni la totalidad societaria, sino las prácticas sociales situadas en un espacio tiempo. Las prácticas sociales son recursivas, es decir que los actores sociales producen y reproducen las condiciones que permiten que estas se sigan dando. La reflexividad es el entendimiento de los agentes humanos sobre sus prácticas sociales.

La recursividad presupone reflexividad, la reflexividad es posible debido a la continuidad de las prácticas sociales (Giddens, 2003).

La reflexividad no se concibe simplemente como auto-conciencia. La reflexividad es entendida como el registro continuo del fluir de la vida social. Se considera al ser humano como un agente intencional cuyas prácticas sociales obedecen a razones de las cuales el actor mismo puede dar cuenta de ellas.

Una acción humana ocurre como una duración, un fluir continuo de conducta, y lo propio vale para una cognición. Una acción intencional no se compone de una serie o agregado de intenciones, razones y motivos distintos. Conviene, en consecuencia, pensar la reflexividad fundada en el registro continuo de una acción, tal como los seres humanos lo muestran y esperan que otros lo muestren. El registro reflexivo de una acción supone una racionalización, entendida más como un proceso que como un estado, y como parte intrínseca de la competencia de unos agentes. Una ontología de un espacio-tiempo constitutivo de prácticas sociales es esencial para la idea de estructuración, que parte de la temporalidad y, por lo tanto, en cierto sentido, de una 'historia' (Giddens, 2003: 41).

Los tres elementos de la acción para Giddens (2003) son el registro reflexivo, la racionalización y la motivación de la acción.

El registro reflexivo de la acción es una condición permanente de la actividad cotidiana en la que los actores son conscientes no sólo de la conducta propia sino también de la conducta de otros, así como de las condiciones materiales y sociales de los contextos en los que interactúan (escenario): "el registro reflexivo de la actividad es un rasgo permanente de una acción cotidiana, que toma en cuenta la conducta del individuo, pero también la de otros. Es decir que los actores no sólo registran de continuo el fluir de sus actividades y esperan que otros, por su parte, haga lo mismo; también registran por rutinas aspectos sociales y físicos de los contextos en los que se mueven" (Giddens, 2003: 43).

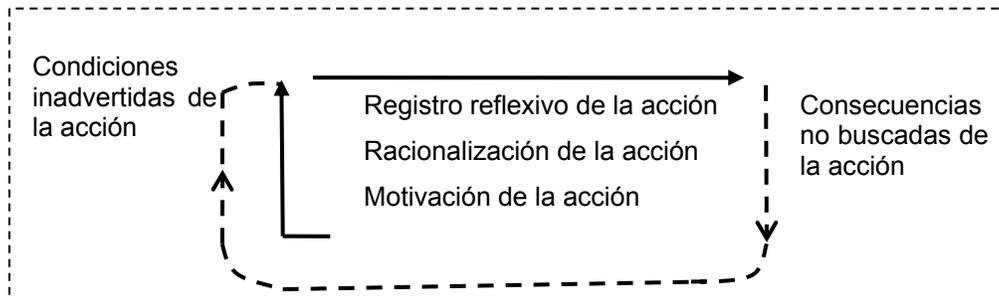
La racionalización de la acción es la capacidad del actor de invocar razones de su conducta, es decir, es la comprensión teórica que tiene el agente de los fundamentos de su actividad. De hecho la capacidad de ofrecer razones de la conducta es una de las características por las que el agente es juzgado como actor competente. Los motivos son los deseos que mueven a los agentes a la acción.

Motivación denota más un potencial de acción que el modo en el que el agente lleva adelante una acción inveteradamente. [...] Las más de la veces, unos motivos proveen

planes generales programas –proyectos según la terminología de Schutz– dentro de los que se escenifica un espectro de conducta. Buena parte de nuestra conducta cotidiana no reconoce motivación directa. [...] Mientras que actores competentes casi siempre pueden ofrecer un informe discursivo sobre las intenciones y las razones de su actuar, no necesariamente podrán aducirlo sobre sus motivos. Una motivación inconsciente es un rasgo expresivo de conducta humana (Giddens, 2003: 44).

Giddens (2003) propone tres instancias para explicar la conducta humana: La conciencia discursiva, la conciencia práctica y motivos/cognición inconscientes. Para la teoría de estructuración el concepto de "conciencia práctica" es fundamental. El autor considera que no hay separación entre conciencia discursiva y conciencia práctica, lo que existen son sólo diferencias entre lo que se hace y lo que se puede decir. "La duración de la vida cotidiana ocurre como un fluir de acción intencional. Ahora bien, actos tienen consecuencias no buscadas y, [...] consecuencias no buscadas se puede realimentar sistemáticamente para convertirse en condiciones inadvertidas de actos ulteriores" (Giddens, 2003: 45). En términos gráficos esto podría representarse de la siguiente forma:

Esquema 4. Modelo estratificado del agente



Fuente: (Giddens, 1986, 2003: 43)

Para Giddens existen tres contextos de investigación en los que interesa conectar consecuencias no buscadas de la acción con prácticas institucionalizadas: el primero sería en el que el investigador se interesa por concatenar sucesos derivados de una situación inicial, el segundo se refiere al caso de consecuencias no esperadas derivadas de un "complejo de actividades individuales", y el tercer tipo se trata de "investigar sobre los mecanismos de reproducción de prácticas institucionalizadas. En

este caso las consecuencias no buscadas de la acción ofrecen las condiciones inadvertidas de una acción ulterior dentro de un ciclo de realimentación no reflexiva (lazos causales)" (Giddens, 2003: 50), es decir que:

Actividades repetitivas, localizadas en un contexto de tiempo y de espacio, tienen consecuencias regularizadas, no buscadas por quienes emprenden estas actividades, en contextos de un espacio-tiempo más o menos 'lejano'. Después, lo que ocurre en esta segunda serie de contextos influye, de manera directa o indirecta, sobre las posteriores condiciones de una acción en el contexto original. Para entender lo que sucede no hacen falta más variables explicativas que aquellas que explican por qué los individuos se ven motivados a empeñarse en prácticas sociales regularizadas por un tiempo y un espacio, y las consecuencias que de ello se siguen. Las consecuencias no buscadas se 'distribuyen' regularmente como subproductos de una conducta regularizada que como tal recibe sustentación reflexiva de quienes participan en ella (Giddens, 2003: 51).

El poder para Giddens es la capacidad de intervenir en el mundo al movilizar recursos de tal manera que se produzca una diferencia. Giddens se pregunta: ¿De qué índole es el nexo lógico entre acción y poder? Y explica:

Ser capaz de 'obrar de otro modo' significa ser capaz de intervenir en el mundo, o de abstenerse de esa intervención, con la consecuencia de fluir sobre un proceso o un estado de cosas específicos. Esto presupone que ser un agente es ser capaz de desplegar (repetidamente, en el fluir de la vida diaria) un espectro de poderes causales, incluido el poder de influir sobre el desplegado por otros. Una acción nace de la aptitud del individuo para 'producir una diferencia' en un estado de cosas o curso de sucesos preexistentes. Un agente deja de ser tal si pierde la actitud de 'producir una diferencia', o sea, de ejercer alguna clase de poder. [...] "... acción implica lógicamente poder en el sentido de aptitud transformadora. En esta acepción de poder, es la más amplia, el poder es lógicamente anterior a la subjetividad, a la constitución del registro reflexivo de la conducta (Giddens, 2003: 51-52).

El poder es la capacidad de movilizar recursos por parte de actores sociales, y es ejercido en la interacción social al estar relacionado estructuralmente con recursos de significación y legitimación:

... podemos expresar la dualidad de estructura en relaciones de poder del siguiente modo. Recursos (enfocados a través de significación y legitimación) son propiedades estructurales de sistemas sociales, que agentes entendidos utilizan y reproducen en el curso de una interacción. Poder no se conecta de manera intrínseca con la consecución de intereses sectoriales. En esta concepción, el uso de poder no caracteriza a tipos específicos de conducta sino a toda acción, y el poder mismo no es un recurso. Recursos son medios a través de los cuales se ejerce poder, como un elemento de

rutina de la actualización de una conducta en una reproducción social. No debemos entender las estructuras de dominación ínsitas en instituciones sociales como molinos para 'seres dóciles' que se comportaran como los autómatas propuestos por la ciencia social objetivista. El poder en sistemas sociales que disfrutan de cierta continuidad en tiempo y espacio presupone relaciones regularizadas de autonomía y dependencia entre actores o colectividades en contextos de interacción social. Pero todas las formas de dependencia ofrecen ciertos recursos en virtud de los cuales los subordinados pueden influir sobre las actividades de sus superiores. Es lo que denomino la dialéctica del control en sistemas sociales (Giddens, 2003: 52).

Giddens distingue entre estructura, propiedades estructurales e instituciones:

Estructura denota entonces, en análisis social, las propiedades articuladas que consienten la 'ligazón' de un espacio-tiempo en sistemas sociales: las propiedades por las que se vuelve posible que prácticas sociales discerniblemente similares existan a lo largo de segmentos variables de tiempo y espacio, y que prestan a estos una forma 'sistémica'. Decir que estructura es un 'orden virtual' de relaciones transformativas significa que sistemas sociales, en tanto prácticas sociales reproducidas, no tienen 'estructuras' sino que más bien presentan 'propiedades estructurales', y que una estructura existe como presencia espacio-temporal, sólo en sus actualizaciones en esas prácticas y como huellas mnémicas que orientan la conducta de agentes humanos entendidos. Esto no nos impide imaginar que las propiedades estructurales presentan una organización jerárquica en los términos de la extensión espacio-temporal de las prácticas que ellas organizan recursivamente. A las propiedades estructurales de raíz más profunda, envueltas en la reproducción de totalidades societarias, denomino *principios estructurales*. Y las prácticas que poseen la mayor extensión espacio-temporal en el interior de esas totalidades se pueden denominar *instituciones* (Giddens, 2003: 54).

Para Giddens los seres humanos son en alto grado "expertos" en el vivir. El saber que poseen les permite atender las situaciones que se les presentan en los encuentros sociales cotidianos, y este conocimiento es más práctico que teórico. Los actores emplean este saber en sus actividades diarias de manera rutinaria. El saber que posee le posibilita responder a una infinidad de situaciones sociales indefinidas de tal manera que pueda influir sobre este.

De especial interés en la teoría social resulta el estudio de las reglas inscritas en la reproducción de prácticas institucionalizadas, es decir, "...en prácticas sedimentadas a la mayor profundidad en un espacio-tiempo" (Giddens, 2003: 58).

Las características de las reglas más comunes que interesan en teoría social para Giddens son: intensivas-superficiales, tácitas-discursivas, informales-formalizadas, sancionadas débilmente y sancionadas fuertemente.

Por "reglas intensivas" Giddens entiende las que son utilizadas continuamente en el curso de actividades cotidianas y forman parte de la textura de la vida social, en cambio las reglas superficiales tienen poco influjo en la vida social. La mayor parte de las reglas que intervienen en la producción y reproducción de prácticas sociales son tácitas. Las reglas discursivas en sí misma son ya interpretadas por los actores. Las reglas formales se oponen a las informales las cuales pueden ser fuerte o débilmente sancionadas: "las cualidades articuladas que las reglas tienen se pueden estudiar ante todo bajo el aspecto de la formación, el sostenimiento, la terminación y la remodelación de encuentros. Aún en los agentes usan una incalculable variedad de procedimientos y de tácticas en la constitución y reconstitución de encuentros, aquellos que importan para sostener una seguridad ontológica probablemente tengan particular gravitación" (Giddens, 2003: 59).

Giddens distingue los conceptos de: 'estructura', 'propiedades estructurales' y 'estructuras'. "'Estructura' denota no sólo reglas implícitas en la producción y reproducción de sistemas sociales, sino también recursos. Los aspectos más importantes de estructura son reglas y recursos envueltos recursivamente en instituciones. Instituciones por definición son los rasgos más duraderos de una vida social" (Giddens, 2003). Y por "propiedades estructurales" de sistemas sociales el autor se refiere a "sus aspectos institucionalizados, que ofrecen solidez por un tiempo y un espacio" (Giddens, 2003: 60).

Como ya se dijo, Giddens entiende a la estructura "...como conjuntos de reglas y recursos organizados de manera recursiva, está fuera del tiempo y del espacio, salvo en sus actualizaciones y en su coordinación como huellas mnémicas, y se caracteriza por una 'ausencia del sujeto'. Los sistemas sociales en los que está recursivamente implícita una estructura, por el contrario, incluyen las actividades situadas de agentes humanos, reproducidas por un tiempo y un espacio" (Giddens, 2003: 61).

Por lo que "analizar la estructuración de sistemas sociales significa estudiar los modos en que esos sistemas, fundados en las actividades inteligentes de actores situados que aplican reglas y recursos en la diversidad de contextos de acción, son producidos y reproducidos en una interacción" (Giddens, 2003: 61).

Giddens explica la dualidad de estructura, como el proceso por el cual simultáneamente se constituyen los agentes y las estructuras.

La constitución de agentes y la de estructuras no son dos conjuntos de fenómenos dados independientemente, no forman un dualismo sino que representan una dualidad. Con arreglo a la noción de la dualidad estructura, las propiedades estructurales de sistemas sociales son tanto un medio como un resultado de las prácticas que ellas organizan de manera recursiva. Estructura no es 'externa' a los individuos: en tanto huellas mnémicas y en tanto ejemplificada en prácticas sociales, es en cierto aspecto más 'interna' que exterior, en un sentido durkheimiano, a las actividades de ellos. Estructura no se debe asimilar a constreñimiento sino que es a la vez constrictiva y habilitante. Esto, desde luego, no impide que las propiedades estructuradas de sistemas sociales rebasen, en tiempo y espacio las posibilidades de control por parte de actores individuales cualesquiera (Giddens, 2003: 61-62).

Giddens le atribuye al agente social, conocimientos y habilidades que le permiten saber sobre las "convenciones sociales, sobre sí mismo y sobre otros seres humanos" lo cual es "requerido para ser capaz de 'ser con' en la diversidad de contextos de la vida social" Considera Giddens que:

Todos los miembros competentes de la sociedad tienen amplia destreza en las realizaciones prácticas de actividades sociales y son 'sociólogos' expertos. El saber que poseen no es adjetivo para el diseño persistente de la vida social, sino que es un elemento constitutivo de ese diseño. Dar importancia a esto es absolutamente indispensable para evitar los errores del funcionalismo y del estructuralismo: los que se producen cuando se buscan los orígenes de las actividades de los agentes en fenómenos que éstos desconocen después que se eliminaron o se dieron por supuestas las razones de los agentes mismos, o sea, la racionalización de la acción en tanto interviene de manera permanente en la estructuración de prácticas sociales. Pero no tiene menos importancia evitar la recaída en el error opuesto de abordajes hermenéuticos y de diversas versiones de fenomenología que se inclinan a mirar la sociedad como la creación plástica de sujetos humanos. Ambas son formas ilegítimas de reduccionismo, nacidas de una deficiente conceptualización de la dualidad de estructura. Con arreglo a la teoría de la estructuración, el momento de la producción de la acción es también un momento de reproducción en los contextos donde se escenifica cotidianamente la vida social. En la reproducción de propiedades estructurales -para repetir una expresión empleada antes-, los agentes también reproducen las condiciones que hacen posible esa acción. Estructura no existe con independencia del saber que los agentes poseen sobre lo que hacen en su actividad cotidiana. Los agentes humanos siempre saben lo que hacen en el nivel de una conciencia discursiva bajo alguna definición (Giddens, 2003: 62-63).

La dualidad de estructura es la base de la continuidad y reproducción de la vida social. Esta presupone la capacidad de la toma de conciencia espacial y temporal de las actividades sociales cotidianas. Sin embargo:

...el entendimiento humano siempre es limitado. El fluir de una acción produce de continuo consecuencias no buscadas por los actores, y estas mismas consecuencias no buscadas pueden dar origen a condiciones inadvertidas de la acción en un proceso de realimentación. La historia humana es creada por actividades intencionales, pero no es un proyecto intentado; escapa siempre al afán de someterla a dirección consciente. Pero ese afán es puesto en práctica de continuo por seres humanos que operan bajo la amenaza y la promesa de las circunstancias de ser ellos las únicas criaturas que hacen su 'historia' a sabiendas (Giddens, 2003: 63).

Giddens diferencia entre integración social e integración sistémica, entonces por:

'Integración' se puede entender de suerte que suponga reciprocidad de prácticas (de autonomía y dependencia) entre actores o colectividades. Entonces, integración social significa sistemidad en el nivel de una interacción cara-a-cara. Integración sistémica denota conexiones con quienes están físicamente ausentes en tiempo y espacio. Los mecanismos de integración sistémica ciertamente presuponen los de integración social, pero esos mecanismos son además distintos, en algunos aspectos esenciales, de los incluidos en relaciones de copresencia (Giddens, 2003: 64).

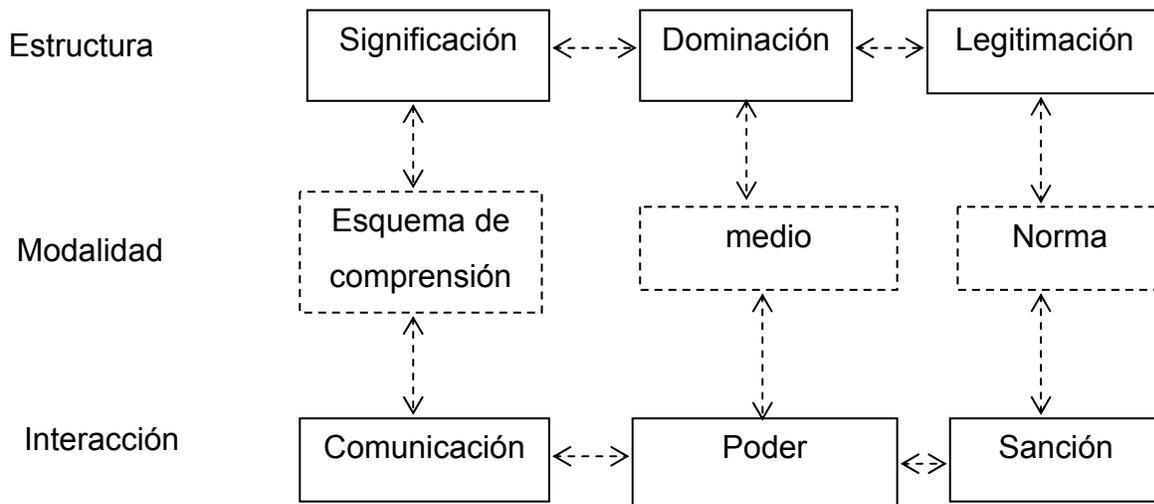
Giddens (2003) divide la estructura social y la interacción humana en tres dimensiones, solamente para propósitos de análisis, y las características recursivas de estas tres dimensiones son ilustradas por las flechas que unen estas modalidades (ver el esquema de la siguiente página).

De la misma manera la movilización de recursos produce y reproduce las estructuras sociales de dominación. Y los códigos morales y las normas determinan que puede ser sancionado en la interacción humana, la cual iterativamente produce estructuras de legitimación.

Las dimensiones de la dualidad de estructura se representan en la figura anterior. Actores humanos no sólo son capaces de registrar sus actividades y las de otros en la regularidad de una conducta cotidiana; pueden también 'registrar ese registro' en una conciencia discursiva. 'Esquemas de comprensión' son los modos de prefiguración integrados en los reservorios de saber de los actores, que se aplican reflexivamente para el mantenimiento de una comunicación. Los reservorios de saber que los actores aprovechen en la producción y reproducción de una interacción son los mismos que les permiten producir relatos, ofrecer razones, etc. La comunicación de sentido, como todos los aspectos de la contextualidad de la acción, no se debe ver meramente como algo

que ocurre 'en' un espacio-tiempo. Los agentes, por rutina, integran rasgos temporales y espaciales de encuentros en procesos de constitución de sentido. El concepto de comunicación, en tanto elemento general de una interacción, es más extenso que el de intención comunicativa (o sea, lo que un actor 'quiere' decir o hacer) (Giddens, 2003: 65).

Esquema 5. Dimensiones de la dualidad de la estructura



Fuente: Giddens (1986, 2003: 64)

La teoría de la estructuración considera a los actores reflexivos y situados en un proceso iterativo con la estructura, que es el resultado de de la actividad social de los actores y a su vez esta moldea a los agentes. Es decir que la estructura y la agencia guardan una relación recíproca. Como se verá enseguida, la teoría de la estructuración se complementa con la teoría de los campos, ya que esta permite conocer la dinámica social considerando las condiciones objetivas de los actores, con una trayectoria en el campo social, cuya posición en el espacio social es producto de la historia acumulada en capital social, que es la suma del capital económico, cultural y simbólico. El concepto de *habitus* es fundamental para explicar las disposiciones adquiridas por el agente en su trayectoria social, ya que explica las maneras distintas de pensar, percibir y actuar.

2.2 Teoría de los campos

El concepto de "campo" pone el acento en las estructuras que orientan las prácticas y cuyo efecto se experimenta a una escala microsocial. Cualquier práctica social situada sólo puede ser entendida a partir de su posición en relación a otras prácticas sociales. Y sólo se pueden entender sus propiedades, si se conoce la ubicación y posición, de dicha práctica, en la estructura más amplia del campo del cual forma parte. Cualquier universo social sólo puede ser entendido a partir de su posición en relación a otros universos sociales. Y para entender la acción humana habrá que ubicar a la persona en su trayectoria social y su posición, en un momento dado, en relación a otras posiciones y otras trayectorias y a su posición en dicho campo.

La noción de "campo" marca dos rupturas con otras concepciones, en primer lugar con la visión interaccionista en la medida en la que da crédito a la existencia de una estructura de relaciones objetivas entre los agentes sociales y sus prácticas. Y en segundo lugar, el concepto de "campo", con sus dos características una estructural y otra relacional, que se asocia a una filosofía disposicionalista de la acción, se opone a una visión intencional y finalista de la acción, según la cual, los agentes sociales actúan movidos por cálculo racional y en búsqueda consciente de beneficios materiales.

El concepto de "campo" de Bourdieu (2003: 67) -definido como "un campo de fuerzas dotado de una estructura, así como un campo de luchas para conservar o transformar este campo de fuerzas"- circunscribe dos propiedades o dimensiones. La primera propiedad o dimensión es referida a su estructura, invoca por analogía al concepto de "campo" utilizado en la física. Así, para Bourdieu, un campo social existe debido a la presencia de agentes que lo estructuran. Dichos agentes son poseedores de algún tipo de capital, el cual es reconocido sólo por otros agentes en dicho campo, los agentes pueden ser individuos o instituciones, los agentes se encuentran en relación entre ellos. Los agentes en ese campo luchan por conservar o transformar la estructura de dicho campo, de acuerdo a la posición que ocupan en el espacio, los agentes pertenecientes a dicho campo crean a su alrededor un campo de fuerzas cuya intensidad depende del volumen de capital simbólico acumulado en luchas anteriores. Así, el campo es producido por las relaciones existentes entre los agentes en dicho campo que a su vez los determina. Cada agente es fuente de dicho campo y la

intensidad de su influencia es producida por la posición ocupada en la estructura de dicho campo y por el volumen de capital simbólico acumulado. Existe una relación recíproca entre agencia y campo, el campo es determinado por los agentes, quienes son determinados por el campo. Así, la importancia de un agente que soporta el campo al mismo tiempo que contribuye a estructurarlo, depende de todos los demás agentes y de las relaciones establecidas entre ellos, es decir que el campo influye sobre cada agente al mismo tiempo que cada agente obra sobre el campo.

El capital científico es una especie de capital simbólico que se basa en el conocimiento y el reconocimiento. La estructura de la distribución del capital determina la estructura del campo, es decir las relaciones de fuerzas entre los agentes que lo configuran. El control sobre la distribución de capital otorga poder sobre el campo, es decir sobre agentes menos equipados de capital, sobre el derecho de admisión al campo y sobre la distribución de beneficios.

La estructura del campo definida por la distribución desigual del capital, influye sobre cualquier interacción directa entre agentes, y limita el horizonte de las posibilidades de intervención o manipulación sobre el conjunto de los agentes. El agente dominante es el que tiene una posición en el espacio que hace que la estructura actúe a su favor.

La segunda propiedad o dimensión del concepto de campo, considera "al campo como un campo de luchas, como campo de acción socialmente construido en el que los agentes dotados de recursos diferentes se enfrentan para conservar o transformar las correlaciones de fuerza existentes. Los agentes desencadenan unas acciones que dependen, en sus fines, sus medios y su eficacia, de su posición en el campo de fuerzas, es decir, de su posición en la estructura de la distribución de capital" (Bourdieu, 2003: 67). Por lo que:

Cada acto científico es, al igual que cualquier otra práctica, el producto del encuentro entre dos historias, una historia incorporada en forma de disposiciones y una historia objetivada en la propia estructura del campo y en los objetos técnicos (los instrumentos), los textos, etcétera. La especificidad del campo científico depende, por un lado, del hecho de que la cantidad de historia acumulada es, sin duda, especialmente importante, gracias, sobre todo, a la "conservación" de las adquisiciones de una manera especialmente económica, por ejemplo, con la formación y la formulación, o con las infinitas facetas de un tesoro, lentamente acumulado, de gestos calibrados y actitudes convertidas en hábitos. Lejos de desplegarse en un universo, por así decirlo, sin

gravedad ni inercia, donde podrían desarrollarse a placer, las estrategias de los investigadores están orientadas por las presiones y las posibilidades objetivas que se hallan inscritas en su posición y por la representación (vinculada a su vez a su posición) que son capaces de formularse de su posición y de la de sus competidores, en función de su información y de sus estructuras cognitivas (Bourdieu, 2003: 67-68).

Pensar en términos de "campo" significa pensar en términos de relaciones, de sistemas de posiciones y prácticas, el campo presupone la interrelación de los actores, el debate, el diálogo, el encuentro, el trabajo colectivo de personas e instituciones. En la medida que se gana autonomía, los interlocutores son los propios concurrentes.

Todo campo produce y es producido por la distribución desigual de capital que le es propio, y que sólo existe y funciona en relación a él. La dinámica de un campo se basa en la configuración particular de su estructura, en las distancias e intervalos que separan a las distintas fuerzas específicas que se enfrentan dentro del mismo. Las estrategias de los jugadores (profesionales o instituciones) dependen en gran medida de las posiciones ocuparon el campo. En un campo los agentes y las instituciones luchan, con apego a las normas y reglas constitutivas de ese espacio de juego, con grados diversos de fuerza y con diversas posibilidades de éxito para apropiarse de las ganancias están juego.

El campo académico presenta características que le son propias, que la definen y diferencian de otros campos. El campo científico es el sistema de relaciones objetivas entre las posiciones adquiridas, el lugar de una lucha concurrencial que tienen por apuesta específica el monopolio de la autoridad científica inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social o si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a unos agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia.

La estructura del campo científico este definida en cada momento por el estado entre las relaciones entre los agentes o instituciones, es decir por la estructura de la distribución del capital específico, resultado de las luchas anteriores que se encuentran objetivadas en las instituciones y los dispositivos en estas posiciones adquiridas serán un factor decisivo en las proyecciones por estrategias a mediano plazo de los actores.

La estrecha imbricación entre las nociones de "capital" y "campo" se puede observar mejor al analizar la estructura de un campo. Siguiendo el ejemplo de un juego, Bourdieu y Wacquant (1995) explican qué y cómo se estructura un campo y la importancia de detectar el capital específico que en dicho campo está en disputa y que, de hecho, es lo que da origen al campo:

En todo momento, el estado de las relaciones de fuerza entre los jugadores es lo que define la estructura del campo: podemos imaginar que cada jugador tiene, frente a sí, pilas de fichas de diferentes colores, correspondientes a las diferentes especies de capital que posee, de manera que su fuerza relativa en el juego, su posición en el espacio de juego y, asimismo, sus estrategias de juego, sus jugadas, más o menos arriesgadas, más o menos prudentes, más o menos subversivas o conservadoras, dependen del volumen global de sus fichas y de la estructura de las pilas de fichas, al mismo tiempo que del volumen global de la estructura de su capital. Dos individuos poseedores de un capital global aproximadamente equivalente pueden diferir, tanto en su posición como en sus tomas de posición, por el hecho de que uno tiene (relativamente) mucho capital económico y poco capital cultural (por ejemplo, el propietario de una empresa privada), y el otro, mucho capital cultural y poco capital económico (como un profesor) (Bourdieu y Wacquant, 1995: 65).

Bourdieu y Wacquant (1995) explican la dinámica de los campos, la cual estructura el espacio de relaciones entre los agentes y eso determina la capacidad de movilización de recursos, de capital y de poder.

La dinámica de un campo queda establecida por el modo como queda estructurado en función del capital específico que ahí se genera y que el analista destaca de las fuerzas sociales pertinentes, es decir, los agentes sociales como portadores de capital definen la especificidad de dicho capital y generan un campo social determinado: como dije a propósito del juego y de los triunfos, un capital sólo existe y funciona en relación con un campo: confieren un poder sobre el campo, sobre los instrumentos materializados o incorporados de producción o reproducción, cuya distribución constituye la estructura misma del campo, así como sobre la regularidades y las reglas que definen el funcionamiento del campo y, de ahí, sobre las ganancias que se generan en el mismo" (Bourdieu y Wacquant, 1995: 67-68).

Para Bourdieu (1990: 138) "uno de los indicios más claros de la constitución de un campo es –junto con la presencia en la obra de huellas de la relación objetiva (a veces incluso consciente) con otras obras, pasadas o contemporáneas– la aparición de un cuerpo de conservadores de vidas –los biógrafos– y de obras –los filólogos, los historiadores– [...] toda esta gente está comprometida con la conservación de lo que se produce en el campo, su interés en conservar y conservarse conservando".

El espacio social se estructura de acuerdo a la distribución de capital. Bourdieu distingue cuatro tipos de capital: capital económico, capital cultural, capital social y capital simbólico. El capital económico está constituido por el conjunto de los bienes económicos y los diferentes elementos de producción. El capital cultural consiste en el conjunto de las calificaciones intelectuales, sean producidas por el sistema escolar o transmitidas por la familia. Este capital puede existir en tres formas diferentes: en el estado incorporado, como disposición duradera del cuerpo, en el estado objetivo, como bien cultural, y en el estado institucionalizado, es decir socialmente reconocido por instituciones (como los títulos académicos). El capital social corresponde al conjunto de las relaciones sociales que un individuo o una institución mantiene. El capital simbólico se define como el conjunto de los rituales ligados al honor y el reconocimiento. Es el crédito y la autoridad otorgados a un agente por el reconocimiento y la posesión de la combinación de las tres formas de capital.

La posición de los agentes en el espacio social depende del volumen y el tipo de su capital. En las sociedades desarrolladas el capital económico y el capital cultural constituyen los criterios de diferenciación para construir el espacio social.

2.3 Procesos de institucionalización

Berger y Luckmann (2003) plantean una teoría de la institucionalización que tiene como objetivo explicar el origen, mantenimiento y transmisión de un orden social dado, para ellos, las instituciones son producto de la externalización de la actividad humana que se objetiviza como estructura, la cual a su vez actúa sobre los individuos a través de la internalización, estos tres momentos del proceso ocurren simultáneamente y cierran el círculo de la institucionalización. Se trata de un proceso dialéctico entre agencia y estructura.

Para los autores, la institución "tanto por su génesis (el orden social es resultado de la actividad humana pasada), como por su existencia en cualquier momento del tiempo (el orden social sólo existe en tanto que la actividad humana siga produciéndolo), es un producto humano" (Berger y Luckmann, 2003: 71).

Berger y Luckmann analizan el origen de la institucionalización, la cual definen como un proceso que inicia a partir de la actividad humana que produce la habituación,

es decir, el individuo al realizar una actividad reiteradamente, va construyendo una pauta, que al reproducirse con economía de esfuerzos, es aprehendida como pauta por el que la ejecuta. La habituación es significativa para el individuo y al ser retenida como rutina, se almacena en el depósito general de conocimientos para quedar disponible para su utilización en proyectos futuros. La habituación al convertirse en un trasfondo estable, produce una sensación de seguridad en el individuo que le permite disponer de energía libre para la innovación y deliberación: "La habituación implica que la acción de que se trata puede volver a ejecutarse en el futuro de la misma manera y con idéntica economía de esfuerzos" (Berger y Luckmann, 2003: 72).

Con en el proceso de institucionalización la habituación de rutinas permite lograr un trasfondo estable a la interacción. La seguridad es creada, porque las acciones de los otros se vuelven previsibles al igual que las propias, ante los ojos de los demás. La presencia de este trasfondo estable permite la división del trabajo entre los actores, posibilitando la innovación y la creación de nuevas habituaciones, ampliando la base común de estabilidad entre ellos. Es decir se establece la base para la construcción de un mundo institucional común en expansión.

Para que la institucionalización se dé deben existir situaciones sociales que permitan las interacciones habitualizadas de dos o más actores. ¿Qué acciones tenderán a una tipificación recíproca? Aquellas que incumban a los actores dentro de una situación común. Las zonas relevantes variarán dependiendo de diferentes situaciones y contextos.

El proceso de la comunicación forma parte fundamental de este proceso de habituación. El trabajo, la sexualidad, la territorialidad, el comer, el dormir, la educación, la salud, entre otros son aspectos de la vida sujetos a ese proceso de habituación.

El proceso de institucionalización comienza con un primer momento en el que la actividad recurrente, entre dos o más personas que interactúan, se convierte en habituación, y en el transcurso de la cual, cada una de ellas va asumiendo roles diferentes y complementarios. En esta primera etapa se desarrollan tipificaciones recíprocas de las actividades mutuas. De tal manera que se vuelve predecible la conducta de los otros.

En esa etapa del proceso de institucionalización, la institución naciente que es producto de las tipificaciones recíprocas de las habituaciones rutinizadas de los actores, es percibida por los actores como claramente mudable y accesible a la intervención deliberada de los creadores. Aunque ya existen rutinas establecidas, en los actores existe la conciencia de la posibilidad de cambiarlas o suprimirlas. Para ellos el mundo así construido resulta transparente, comprenden el mundo que ellos mismos han construido. Esto es, el mundo social construido por ellos les resulta familiar y transparente, y su historia es una biografía compartida

La institucionalización surge cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por diferentes individuos en un proceso de interacción. Las tipificaciones son compartidas por los integrantes de un grupo social dado. Y la institución misma tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales. Las tipificaciones recíprocas de acciones compartidas se construyen en el curso de una historia compartida: no pueden crearse en un instante, "las instituciones implican historicidad y control" (Berger y Luckmann, 2003: 74), es decir que las instituciones regulan las acciones de los individuos "estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada" (Ibíd: 74).

En una segunda etapa la institución naciente se objetiva cuando nuevos actores interactúan con los agentes originales. Para los ojos de los nuevos agentes la actividad y las prácticas rutinizadas aparecen como reales. Los recién llegados tienen que asumir las pautas de conducta y los roles que se les asignen, se enfrentan a un mundo que aparece como opaco, incluso en este proceso de interacción los actores iniciales experimentan esta objetivación de sus prácticas.

En este momento ya se puede hablar de un mundo social común, de una realidad compartida, amplia y dada, a la que se enfrenta cada individuo de manera análoga al mundo natural. Una vez objetivado, las nuevas estructuras sociales pueden transmitirse a otros:

Un mundo institucional, pues, se experimenta como realidad objetiva, tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo y no es accesible a su memoria biográfica. Ya existía antes de que él naciera, y existirá después de su muerte. Esta historia de por sí, como tradición de las instituciones existentes, tiene un carácter de objetividad. La biografía del individuo se aprehende como un episodio ubicado dentro de la historia

objetiva de la sociedad. Las instituciones, en cuanto facticidades históricas y objetivas, se enfrentan al individuo como hechos innegables. Las instituciones están ahí, fuera de él, persistentes en su realidad, quiéralo o no: no puede hacerlas desaparecer a voluntad. Resisten a todo intento de cambio o evasión; ejercen sobre él un poder de coacción, tanto de por sí, por la fuerza pura de su facticidad, como por medio de los mecanismos de control habitualmente anexos a las más importantes. La realidad objetiva de las instituciones no disminuye si el individuo no comprende el propósito o el modo de operar de aquéllas. Por experiencia, grandes sectores del mundo social pueden resultarle incomprensibles, quizá oprimentes en su opacidad, pero siempre reales. Dado que las instituciones existen como realidad externa, el individuo no puede comprenderlas por introspección: debe "salir" a conocerlas, así como debe aprender a conocer la naturaleza. Esto sigue siendo válido, aunque el mundo social, como realidad de producción humana, sea potencialmente comprensible como no puede serlo en mundo natural (Berger y Luckmann, 2003: 80-81).

El proceso de objetivación de la institución ocurre cuando inicia el proceso de transmisión a la nueva generación. El mundo social así instituido y objetivado puede transmitirse a las nuevas generaciones. De tal manera que las instituciones aparecen ante los ojos de los otros como dadas, inalterables y evidentes por sí mismas. Ese mundo así socializado, objetivado posee ya una realidad histórica objetiva. "Las instituciones siempre tienen una historia, de la cual son productos" (Berger y Luckmann, 2003: 74).

Un mundo institucional se experimenta como realidad objetiva, tiene una historia que antecede a la llegada de la nueva generación. La historia no es accesible a su propia biografía como lo es a la de los actores fundadores. Los autores declaran que: "es imposible comprender adecuadamente qué es una institución, si no se comprende el proceso histórico en que se produjo. Las instituciones, por el hecho mismo de existir, también controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada, en oposición a las muchas otras que podrían darse teóricamente" (Berger y Luckmann, 2003: 74).

Es decir la institución se objetiviza a partir de la externalización de la actividad humana. El mundo institucional es actividad humana objetivada. De este modo la relación que el individuo establece con el orden social instituido es dialéctica, es decir que el ser humano y las instituciones interactúan recíprocamente. Y en este momento el producto humano actúa sobre el productor. Pasando al tercer momento de este proceso que Berger y Luckmann denominan externalización, él cual definen como el proceso del

cual "el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia durante la socialización" (Berger y Luckmann, 2003: 81).

La institucionalización como proceso se cierra cuando el grupo fundador lo transmite a una nueva generación. En ese momento la institución aparece con un grado de objetividad mayor y ya no es transparente, sino que tiene zonas de opacidad no sólo para las nuevas generaciones sino también para sus fundadores. Al instituirse ya no resulta fácilmente cambiable, porque se definen rutinas nuevas y más estables. Ante la conciencia de los individuos la institución aparece ya estructurada y objetivada.

Una sociedad es el resultado de una agrupación de instituciones, los mecanismos de regulación sumados constituyen lo que se denomina "sistema de control social". Además, "decir que un sector de la actividad humana se ha institucionalizado ya es decir que ha sido sometido al control social" (Berger y Luckmann, 2003: 81).

Resumiendo, el proceso de institucionalización es un proceso dialéctico continuo entre agencia y estructura, la externalización, la objetivación y la internalización son los tres momentos del proceso de institucionalización.

La institución es producto de la actividad humana externalizada, mediante un proceso en la que dos o más agentes participan en prácticas recursivas y repetidas que se hacen rutinarias, se crean reglas y normas.

La objetivación es el proceso por el cual el mundo construido por la agencia humana aparece como real. En efecto: "el proceso por el que los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad se llama objetivación" (Berger y Luckmann, 2003: 81).

La internalización es el proceso por el cual el mundo objetivado es aprendido por las nuevas generaciones, del "... sólo con la transmisión del mundo social a una nueva generación (o sea, la internalización según se efectúa en la socialización) aparece verdaderamente la dialéctica social fundamental en su totalidad" (Berger y Luckmann, 2003: 82).

En el proceso de institucionalización surge la necesidad de legitimar el mundo instituido que permita justificarlo ante los demás: "El mundo institucional requiere

legitimación, o sea, modos con que poder "explicarse" y justificarse" (Berger y Luckmann, 2003: 82).

Así un orden institucional en expansión elabora una estructura cognitiva y normativa que legitima su existencia, por lo que: "se sigue que el orden institucional en expansión elabora una cubierta correlativa de legitimaciones, extendiendo sobre ella una capa protectora de interpretación tanto cognoscitiva como normativa" (Berger y Luckmann, 2003: 82).

En el proceso de institucionalización de un orden social nuevo, surgen los mecanismos de control social con su respectivo establecimiento de sanciones y definición de papeles, en efecto, Berger y Luckmann sostienen que:

Con la historización y objetivación de las instituciones también surge la necesidad de desarrollar mecanismos específicos de controles sociales. [...] La nueva generación plantea un problema de acatamiento y su socialización, dentro del orden institucional, requiere que se establezcan sanciones. Las instituciones invocan y deben invocar autoridad sobre el individuo, con independencia de los significados objetivos que aquél pueda atribuir a cualquier situación particular. Debe mantenerse constantemente la prioridad de las definiciones institucionales de situaciones, por sobre los intentos individuales de nuevas definiciones [...] cuanto más se institucionaliza que en comportamiento, más previsible y, por ende, más controlado se vuelve. Si la socialización dentro de las instituciones se logra eficazmente, pueden aplicarse medidas coercitivas con parquedad y selectivamente. Las más de las veces el comportamiento se encausará "espontáneamente" a través de los canales fijados por las instituciones. Cuanto más se dé por establecido el comportamiento en el plano del significado, tanto más se reducirán las alternativas posibles a los "programas" institucionales, y tanto más previsible y controlado será el comportamiento (Berger y Luckmann, 2003: 83).

El lenguaje es el instrumento principal para construir la estructura de la legitimación institucional, es así que para los autores proponen que:

Las instituciones, pues, se integran *de facto* pero su integración no es un imperativo funcional para los procesos sociales que las producen, sino que más bien se efectúa por derivación. Los individuos realizan acciones institucionalizadas aisladas dentro del contexto de su biografía. Esta biografía es un todo meditado en el que las acciones discontinuas se piensan, no como hechos aislados sino como partes conexas de un universo subjetivamente significativo cuyos significados no son específicos para el individuo, sino que están articulados y se comparten socialmente. Sólo por la vía de este rodeo de los universos de significado socialmente compartidos llegamos a la necesidad de una integración institucional (Berger y Luckmann, 2003: 86).

En es decir que la integración de un orden institucional sólo es comprensible a partir del conocimiento que los individuos tienen sobre la institución. Y esto tiene derivaciones muy importantes, porque el conocimiento que los sujetos tengan sobre el mundo social es la base para el conocimiento del orden institucional.

El conocimiento primario con respecto al orden institucional se sitúa en el plano pre-teórico: es la suma total de lo que "todos saben" sobre un mundo social, un conjunto de máximas, moralejas, granitos de sabiduría proverbial, valores y creencias, mitos, etc. [...] A nivel pre-teórico, sin embargo, toda institución posee un cuerpo de conocimiento de receta transmitido, o sea, un conocimiento que provee las reglas de comportamiento institucionalmente apropiadas (Berger y Luckmann, 2003: 86-87).

Para Berger y Luckmann este tipo de conocimiento constituye el fundamento de la dinámica institucional, ya que permite coordinar y orientar los espacios para la realización de las prácticas y el tipo de prácticas que pueden realizarse.

Esta clase de conocimiento constituye la dinámica motivadora del comportamiento institucionalizado, define las áreas institucionalizadas del comportamiento y designa todas las situaciones que en ellas caben. Define y construye los "roles" que han de desempeñarse en el contexto de las instituciones mencionadas e, *ipso facto*, controla y prevé todos esos comportamientos (Berger y Luckmann, 2003: 87).

El conocimiento está en el núcleo del proceso de institucionalización, mediante el proceso de comunicación y a través de lenguaje se crea y recrea el mundo institucional.

En este sentido, el conocimiento se haya en el corazón de la dialéctica fundamental de la sociedad: "programa" los canales en los que la externalización producen un mundo objetivo; objetiviza este mundo a través del lenguaje y del aparato cognoscitivo basado en el lenguaje, vale decir, lo ordena en objetos que han de aprehenderse como realidad. Se internaliza de nuevo *como* verdad objetivamente válida en el curso de la socialización. El conocimiento relativo a la sociedad es pues una *realización* en el doble sentido de la palabra: como aprehensión de la realidad social objetiva y como producción continua de esta realidad (Berger y Luckmann, 2003: 87-88).

Y es mediante la comunicación que este cuerpo de conocimientos tenido como verdadero se trasmite a la generación inmediata, a través del proceso de socialización mediante el cual, este conocimiento se internaliza como realidad subjetiva.

3 Marco metodológico

Para abordar el análisis de los procesos de estructuración e institucionalización del Campo Académico del Desarrollo Humano, desde un enfoque sociocultural en el que la relación dialógica entre agencia y estructura es el constitutivo fundamental de todo proceso social, la propuesta metodológica de la "hermenéutica profunda" de Thompson (2002) permite lograr integrar al agente investigador al campo objeto de estudio del cual forma parte.

Objetivar el campo de estudio al que se pertenece no es fácil, porque al ser agente del campo, de entrada se ocupa una posición en el espacio de relaciones dentro del campo. Realizar una investigación sobre el campo objeto de estudio, es intervenir sobre el campo. Al ser sujeto del campo, se afecta al campo, al mismo tiempo que este afecta al sujeto. Las observaciones e interpretaciones que se realicen sobre el campo, se realizan desde una posición, de entrada, interesada. Al formar parte del campo, el propio capital incorporado facilita el acceso al mismo, pero al mismo tiempo, puede limitar el logro de una objetivación por ser parte de aquello que se observa. Por lo que para resolver la paradoja de objetivar el campo del que se forma parte, es conveniente realizar lo que Bourdieu y Wacquant (1995) llaman "objetivación participante".

La objetivación de la relación del sociólogo con su objeto constituye, como se hace evidente en este caso, la condición de la ruptura con la propensión a invertir en el objeto, lo cual es, sin duda alguna, el motivo de su "interés" hacia dicho objeto. En cierta forma, es necesario haber renunciado a la tentación de servirse de la ciencia para intervenir en el objeto, a fin de estar en posición de llevar a cabo una objetivación que no sea la simple visión reductora y parcial que se pueda tener, una vez dentro del juego, de otro jugador, sino la visión global que se pueda tener de un juego es posible captar como tal porque uno se retiró de él. Sólo la sociología de la sociología -y del sociólogo- puede conferir cierto dominio de los fines sociales que pueden buscarse a través de objetivos científicos directamente perseguidos. La objetivación participante que, sin duda alguna representa la cumbre del arte sociológico, sólo puede alcanzarse si descansa en una objetivación lo más completa posible del interés por objetivar -inherente al hecho de la participación-, así como en un cuestionamiento de dicho interés y de las representaciones que induce (Bourdieu y Wacquant, 1995: 196).

Otro reto que se me presenta es la necesidad de llevar a cabo lo que Bourdieu (1999) denomina "vigilancia epistemológica", sobre todo para lograr romper el obstáculo epistemológico de las propias representaciones sobre el campo del cual se forma parte.

La vigilancia epistemológica se impone particularmente en el caso de las ciencias del hombre, en las que la separación entre la opinión común y el discurso científico es más imprecisa que en otros casos. [...] la familiaridad con el universo social constituye el obstáculo epistemológico por excelencia para el sociólogo, porque produce continuamente concepciones o sistematizaciones ficticias, al mismo tiempo que sus condiciones de credibilidad (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 1999: 27).

3.1 La metodología de la hermenéutica profunda

El marco metodológico de la "hermenéutica profunda" de Thompson (2002) toma en cuenta el hecho de que el objeto de análisis, en las ciencias sociales, al final de cuentas es una construcción simbólica significativa que requiere una interpretación. "El estudio de las formas simbólicas es fundamental e inevitablemente una cuestión de comprensión e interpretación. Las formas simbólicas son construcciones significativas que requieren una interpretación; son acciones, expresiones y textos que se pueden comprender en tanto construcciones significativas" (Thompson, 2002: 398).

Partiendo del hecho de que el objeto de estudio es un objeto simbólico, Thompson (2002) considera que el campo-objeto de estudio es un campo preinterpretado por los sujetos agentes en dicho campo.

En la investigación social el objeto de nuestras investigaciones es en sí mismo un campo preinterpretado. El mundo sociohistórico no es sólo un campo-objeto que está allí para ser observado; también es un campo-sujeto constituido, en parte, de sujetos que, en el curso rutinario de sus vidas diarias participan constantemente en la comprensión de sí mismos y de los demás, y en la interpretación de las acciones, expresiones y sucesos que ocurren en torno a ellos (Ibíd: 399).

Otro aspecto que considera Thompson (2002) es el hecho de que "los sujetos que constituyen el campo sujeto-objeto son como los propios analistas sociales, sujetos capaces de comprender, reflexionar y actuar a partir de esta comprensión y reflexión" (Ibíd: 400). Y en el caso de los hallazgos presentados en esta tesis, sin lugar a dudas tendrán una relación de "apropiación potencial" por los agentes del campo objeto de estudio, como afirma Thompson (2002):

Cuando el analista social presenta teorías, hallazgos o interpretaciones de algún tipo, tales resultados permanecen en lo que podemos describir como una relación de apropiación potencial por parte de los sujetos que constituyen el mundo social. Es decir, estos resultados guardan una relación de retroalimentación potencial con el mismo campo sujeto-objeto acerca del cual se formulan los resultados de una manera que no

tiene paralelo directo en las ciencias naturales. [...] Como la investigación social se relaciona con un campo-objeto constituido en parte por sujetos capaces de comprender, reflexionar y actuar, los sujetos que lo constituyen se pueden apropiarse en principio de los resultados de dicha investigación (Ibíd: 400-401).

Para Thompson (2002) la experiencia humana es siempre histórica, la experiencia nueva se compara con las experiencias del pasado, el ser humano construye sobre lo construido. Sin embargo, el sujeto puede reinventar la historia, el sujeto puede esconder, oscurecer o disfrazar el presente. O inventar el pasado. El mundo socio-histórico es creado por sujetos que hablan, piensan y actúan.

Los sujetos que en parte constituyen el mundo social se insertan siempre en tradiciones históricas. Los seres humanos son parte de la historia, y no son solamente observadores o espectadores de ella; las tradiciones históricas, los complejos conjuntos de significado y valor que se transmiten de generación en generación, son en parte constitutivos de lo que son los seres humanos. (Ibíd: 401).

La concepción que descansa en la base de la "hermenéutica profunda", es que en la investigación "...el proceso de interpretación puede ser y de hecho exige ser, mediado por una gama de métodos explicativos u "objetivantes"" (Thompson, 2002: 404). Por lo que la interpretación y la explicación deben ser consideradas como etapas complementarias en el proceso de análisis.

Thompson (2002) propone realizar una "ruptura metodológica con la hermenéutica de la vida diaria" es decir, ir más allá de la interpretación que los sujetos tienen del campo-objeto del cual forman parte, para considerar como objeto de estudio las condiciones sociohistóricas específicas del campo-objeto. "La interpretación de las *doxas* es un punto de partida indispensable para el análisis, no es el fin del asunto" (Thompson, 2002: 407).

La metodología propuesta por Thompson (2002) consiste en tres fases, las cuales no deben ser consideradas como etapas secuenciales sino más bien como diferentes dimensiones de análisis, y estas son: análisis sociohistórico, análisis formal o discursivo, e interpretación/reinterpretación.

Thompson (2002) afirma que el objetivo del análisis sociohistórico es reconstruir las condiciones sociales e históricas de producción, circulación y recepción de las

formas simbólicas. Y para su estudio es importante considerar cuatro niveles de análisis de los contextos sociales:

En el primer nivel coloca las formas simbólicas que están situadas espacial y temporalmente, es decir las formas simbólicas son producidas y recibidas por personas en que actúan y responden en lugares y momentos particulares.

En un segundo nivel considera la ubicación de las formas simbólicas en campos de interacción determinados. El campo es el espacio de posiciones de actores estratégicamente situados, quienes son poseedores de un capital social y cultural, con una trayectoria. Los actores sociales tienen un conocimiento práctico disponen de diferentes tipos de recursos y de un conjunto de reglas, normas, acuerdos, y esquemas explícitos e implícitos, los cuales son producidos y reproducidos de manera recursiva, al interactuar entre si en el transcurso de la vida cotidiana.

En un tercer nivel considera a las instituciones sociales, las cuales son poseedoras de un conjunto de reglas, normas y recursos. Las instituciones se sitúan en campos de interacción y a su vez crean campos de interacción. Analizar las instituciones sociales permite reconstruir el conjunto de normas, reglas, recursos y relaciones que la constituyen a lo largo del tiempo y las prácticas sociales de los actores ubicados en ellas. El análisis de la estructura social permite conocer las asimetrías sistemáticas y relativamente estables en términos de distribución de recursos, del poder, y las oportunidades de acceder o no a ellas.

Y por último, en el cuarto nivel sitúa las condiciones técnicas de producción y transmisión de las formas simbólicas. Estos medios determinan algunas características de las formas simbólicas, como puede ser el nivel de fijación, reproducibilidad o participación para los sujetos que lo utilizan. Estos medios técnicos no existen en el vacío, están determinados por las condiciones sociohistóricas particulares, así como de los recursos, normas y reglas para producir o recibir las formas simbólicas, así mismo son afectadas por las condiciones asimétricas de su distribución.

Las formas simbólicas no son solamente producto de acciones de actores situados en campos estructurados, que se sirven de las reglas y los recursos, son algo más, ya que son construcciones complejas que expresan o dicen algo más. Por lo cual se requiere realizar un "análisis formal o discursivo". Dependiendo de las formas

simbólicas se requerirá diferentes métodos analíticos (análisis semiótico, conversacional, sintáctico, narrativo o argumentativo. Por supuesto que el análisis formal discursivo se integra con el análisis sociohistórico, para crea una interpretación más completa.

La fase tercera y final del enfoque hermenéutico profundo es lo que Thompson denomina etapa de "interpretación/reinterpretación". Esta etapa es diferente a los métodos de análisis formal discursivo que procede por analizar, examinar, separar, deconstruir, buscando develar los patrones, reglas y recursos que constituyen una forma simbólica discursiva. La interpretación se construye por supuesto sobre este análisis, así como sobre los resultados del análisis sociohistórico. Sin embargo el proceso de reinterpretación implica un movimiento de síntesis, ya que tiene como finalidad la construcción creativa de un significado posible. Es decir que con esta última etapa se busca integrar el análisis de las formas simbólicas en los niveles sociohistórico y formal discursivo, que permita reinterpretar un campo preinterpretado. Como resultado de este paso se puede proyectar un nuevo significado diferente al significado preinterpretado por los sujetos que constituyen el espacio sociohistórico. Este proceso por supuesto que es arriesgado y puede está lleno de conflictos y está abierto a discusión: "esta posibilidad de un conflicto de interpretaciones, una divergencia entre la interpretación lega y la interpretación profunda, entre la preinterpretación y la reinterpretación, crea el espacio metodológico para lo que describiré como el potencial crítico de la interpretación" (Thompson, 2002: 422).

Con el marco metodológico de la hermenéutica profunda, Thompson (2002) pretende integrar diferentes tipos de análisis de manera sistemática y coherente. "La hermenéutica profunda proporciona un patrón intelectual, por así decirlo, que nos permite observar cómo se pueden analizar sistemática y adecuadamente las formas simbólicas; es decir, de una manera que haga justicia a su carácter como constructos situados social e históricamente mostrando una estructura articulada mediante la cual se representa o dice algo" (Thompson, 2002: 422).

La "hermenéutica profunda" con sus tres dimensiones analíticas. El "análisis sociohistórico" permite esclarecer las condiciones de producción, circulación y recepción de las formas simbólicas. El análisis formal discursivo permite descubrir la

estructura y el contenido de las formas simbólicas y el proceso de interpretación/reinterpretación posibilitando una síntesis al integrar las otras dos dimensiones de análisis. Lo cual puede evitar la "falacia del reduccionismo" o la "falacia del internalismo". La primera trampa resulta de ignorar el sentido significativo de las formas simbólicas al centrarse solamente en el análisis de las condiciones sociohistóricas de la producción y recepción de las formas simbólicas. La falacia del internalismo ocurre cuando se ignoran las condiciones estructurales sociohistóricas y los procesos cotidianos en los cuales y por medio de los cuales las formas simbólicas son producidas y reproducidas.

De esta manera la "hermenéutica profunda" suministra el marco metodológico de análisis de las formas simbólicas. En el caso de esta investigación, permite integrar los tres niveles de análisis: sociohistórico, formal y discursivo y la de interpretación/reinterpretación a partir de las bases de datos documentales y las entrevistas realizadas a los sujetos del campo. La historia oral, como forma simbólica,

3.2 La historia oral

La "historia oral" es una práctica de investigación que se utiliza para estudiar fenómenos sociales inmediatos o contemporáneos, es uno de los métodos más adecuados para recoger, y conocer por voz viva de los sujetos históricos, los hechos sociales y las experiencias humanas. Con este método se pueden conocer y comprender la dinámica propia de los grupos y las sociedades humanas; ya que se pueden recoger los hechos y acontecimientos sociales en que intervinieron instituciones e individuos en procesos políticos, económicos y socioculturales; es un método que permite producir conocimientos y, no sólo ser un canal de exposición de testimonios orales. Es un método que permite construir y sistematizar fuentes nuevas de evidencia histórica (Aceves, 1998).

Para Aceves (1998) la historia oral contemporánea es un conjunto de técnicas y métodos de investigación utilizadas en diversas disciplinas y se ha desenvuelto como un movimiento académico de corte internacional.

La historia oral contemporánea se considera como un espacio de confluencia interdisciplinaria, que al haber surgido de la historia social busca tomar en cuenta

nuevos sujetos sociales, en escalas y niveles locales y regionales, con el afán de abordar fenómenos y cuerpos de evidencias específicas y controlables, con técnicas precisas y fuentes nuevas y plurales; que tiene como objetivo lograr aproximaciones cualitativas de los procesos y fenómenos sociales e individuales. Busca ampliar el rango social de producción de conocimientos históricos y propiciar actitudes y prácticas que tiendan a la democratización y autogestión de estos procesos; una perspectiva política y desacademizada de la praxis profesional, que toma en cuenta el ámbito subjetivo de la experiencia humana concreta y del acontecer sociohistórico. Se destaca por centrar su análisis en la visión y versión que desde dentro y lo más profundo de la experiencia, expresan los sujetos sociales considerados centralmente en el ámbito de la historia social-local-oral.

La historia oral se asocia al campo de la historia social y de sus derivaciones como la historia local y popular; en la actualidad, la historia oral es una disciplina asociada a la práctica historiográfica que se enfoca a los acontecimientos y fenómenos inmediatos y contemporáneos. Al igual que la historia de vida más utilizada en psicología y antropología, lo mismo que el enfoque biográfico utilizado en sociología cualitativa, tienen como método el uso y el análisis de los testimonios orales. En los tres casos lo relevante es la perspectiva analítica y la problematización del asunto de investigación y no tanto la evidencia o fuente histórica.

Para Aceves (1998) el término historia oral contemporánea, incluye el enfoque biográfico y las historia de vida. Y por historia oral temática entiende aquellos proyectos que tienen como propósito central el investigar sobre un problema o tema particular, el cual se constituye en objeto de conocimiento.

Un proyecto de historia oral o de vida se centra en torno a un sujeto en particular y no en una colectividad amplia, donde lo que importa es la experiencia y trayectoria de vida de un solo sujeto. Los relatos de vida son las unidades de narración que organizan el contenido de una narración personal, de una biografía. Así que una historia oral temática se constituye más por un conjunto amplio y heterogéneo de relatos de vida que mediante una sola historia de vida. Aceves (1998) afirma que "La historia oral se ha ido caracterizando por considerar el ámbito subjetivo de la experiencia humana –la memoria, la subjetividad– y por resaltar y centrar su labor en la construcción de fuentes

y análisis de las mismas, para examinar la versión y visión de la experiencia de los actores sociales atendidos por la historia social, local y oral" (Ibíd: 214). Es decir que la materia prima de la historia oral es la subjetividad: el testimonio, el relato, la narración, el recuerdo, la memoria, el olvido, la vivencia, etc.

La historia oral es uno de los métodos más adecuados para recoger y conocer, por voz propia de los sujetos históricos, los hechos sociales, las experiencias humanas y cómo se construye su identidad y su *habitus* que son de interés para el investigador o para la comunidad. El método de la historia oral permite conocer y comprender la dinámica propia de los grupos y las sociedades humanas, puede tener acceso así a los hechos y los acontecimientos sociales en que han intervenido personas, grupos de instituciones, en diferentes procesos económicos, políticos y simbólicos-culturales. Es un método que posibilita construir y sistematizar nuevas fuentes de evidencia histórica, para integrarlas con las demás fuentes de información en el proceso de análisis sociohistórico.

La historia oral es un recurso metodológico que permite producir conocimientos históricos, científicos, y no simplemente ejercer una relatoría sistemática de la vida y experiencia de los otros. "El historiador oral es más que un magnetófono de los individuos sin voz, porque procura que el testimonio no sustituya a la investigación y el análisis histórico; que su papel como investigador no quede reducido a ser sólo un eficiente entrevistador, que su esfuerzo y capacidad de análisis científico no queden depositados y sustituidos por las cintas grabación" (Aceves, 1998: 217).

El historiador oral con capacidad reflexiva y crítica, considera a la fuente oral en sí misma y no como un mero apoyo empírico.

...ya que recoge, critica la fuente, analiza, interpreta y ubica históricamente los testimonios y evidencias orales, complementa sus fuentes orales con las otras, las fuentes documentales, no se limita a un solo método y a una técnica, sino que las complementa y vuelve más complejas, realiza la triangulación de fuentes y métodos. Explicita su perspectiva teórica-metodológica del análisis sociohistórico y está abierto al contacto interdisciplinario (Aceves, 1998: 218).

La historia construida de esta manera es tan válida como aquella basada en fuentes documentales. "...el historiador integral va en búsqueda de su pasado, al mismo tiempo que busca su identidad. La tarea de producción historiográfica se nos presenta dentro

de este estilo del trabajo reforma válida, especialmente rica y de actualidad, ya que combina reflexión teórica, trabajo empírico y de campo, así como una mayor relación y vínculo personal con los sujetos de estudio" (Ibíd: 218).

El procedimiento directo, es uno de los vías fundamentales para recoger información afirma Aceves (1998) y, consiste en la recolección amplia y sistemática en el campo o sitio de ubicación de las fuentes vivas. Este tipo de investigación requiere la coparticipación de los informantes en el proceso de construcción de los archivos orales, quienes son incorporados como sujetos activos de investigación.

Por su parte Santamarina y Marinas (1999: 258) suponen que "las historias de vida están formadas por relatos que se producen con intención: elaborar y transmitir una memoria, personal o colectiva, que hace referencia a las formas de vida de una comunidad en un periodo histórico concreto. Y surgen a petición de un investigador".

Las historias de vida se construyen en el proceso de la investigación, estas "no preexisten a este proceso, se producen en él" (Santamarías y Marinas, 1999: 258) aunque tampoco se puede afirmar que sean falsas, en el proceso, se van creando a medida que la investigación avanza. Como señalan los autores "tampoco sus referentes son precisos, sin que por ello se pueda decir que sean falsos. Parecen más bien estar dirigidas a orientar la vida y la acción de quienes las narran" (Ibíd: 258).

Para Santamarías y Marinas (1999) la subjetividad de la historia oral es precisamente lo que le da el valor más original "...la vía de la subjetividad es la que permite reconstruir el alcance objetivo, esto es real, completo, de una conciencia de grupo y de época" (Ibíd: 258). Habrá que tomar en cuenta en la elaboración de la historia oral, los diferentes planos históricos en los que los actores se mueven, porque hay que considerar que al realizar la entrevista los actores cuentan no sólo lo que recuerdan haber hecho, sino lo que piensan que estaban haciendo en aquella época, y lo que pensaban de lo que habían hecho (Fraser, 1990: 147-148).

El sentido del tiempo histórico y el sentido de las historias se ven sometidos a muchos procesos de construcción, de reelaboración y ficción. Santamarías y Marinas (1998) afirman que cuando los investigadores pretenden aprender los procesos de construcción y reestructuración de identidades individuales, de grupo, de género, de

clase en un contexto social, las historias de vida y su método siempre se enfrentan con escenas parecidas a las de las anécdotas.

3.3 Etapas del trabajo de campo

Conforme se avanzó en el proceso de esta investigación se descubrió la complejidad, extensión y profundidad del Campo del Desarrollo Humano, lo que condujo a tomar decisiones sobre los recortes y necesaria focalización espacio temporal del objeto de estudio. Fue así que se decidió centrar el trabajo en las representaciones que los actores vivos tienen del origen y desarrollo del campo más que en las obras y productos de la estructuración del campo.

Fue un proceso pausado y continuo entre la inmersión en documentos, libros históricos, y el contacto directo con los sujetos vivos de la historia a través de entrevistas, fue un ir y venir entre unos y otros: Fue así que el trabajo de campo inició con las entrevistas exploratorias realizadas en la ciudad de México a Juan Lafarga y a José Gómez del Campo en julio de 2003. Dichas entrevistas tenían la finalidad de reconocer la viabilidad y pertinencia de realizar una investigación sobre el Campo del Desarrollo Humano.

Durante el proceso, cada persona entrevistada, además de comunicar su experiencia y participación en el campo, fue dando nueva información, que definía el siguiente paso en el proceso de recolección y búsqueda de información. Algunas de las personas entrevistadas ofrecieron materiales impresos y fotografías. Este proceso condujo a descubrir nuevas fuentes y nuevos materiales; los cuales brindaron información sobre otros sujetos, anteriormente no considerados.

Como arriba se mencionó, surgieron muchas posibilidades de avance y profundización en diferentes direcciones. Había un mar de información, y la necesidad de delimitar. Como resultado se decidió tomar como figura el proceso de estructuración e institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano en el ITESO y tomar como plataforma, –porque no se puede aislar, ni ignorar, porque de ahí surge el impulso básico–, el proceso originado en la UIA, del cual ya se ha producido una investigación. Esto lo descubrí al ubicar en septiembre de 2004, la tesis "Juan Lafarga. Un caminar que a cada paso deja huella..." realizada por tres alumnas tesisistas de la Maestría en

Desarrollo Humano del instituto Mater, A. C., que da cuenta del inicio del Desarrollo Humano en la UIA y en el país.

Como parte del proceso de investigación se decidió asistir a varios eventos nacionales organizados en el Campo del Desarrollo Humano con la finalidad de entrevistar a la mayor cantidad de profesionales del campo que participaron en los inicios de la Maestría en Desarrollo Humano. Asistí al segundo Congreso Nacional de Desarrollo Humano "Retos y oportunidades. El Desarrollo Humano en México", realizado del 16 del 18 de septiembre de 2004 en Garza García, Nuevo León. La asistencia a ese evento fue fructífera pues se lograron los objetivos planeados. Fue posible realizar varias entrevistas en profundidad con actores clave, así como el establecimiento de nuevos contactos y pláticas informales con distintas personas en el campo. Hubo oportunidad de realizar seis entrevistas, de las cuales tres fueron a figuras clave para la tesis. Esos actores radican en la Ciudad de México: Alberto Segrera, Ana María González Garza, y Anatolio Freidberg. Se entrevistó también a promotoras actuales del Desarrollo Humano en México: Lilia González, directora del Instituto de Desarrollo Humano e Investigación, en Culiacán Sinaloa donde está coordinando un proyecto de doctorado en Desarrollo Humano. Y las otras dos entrevistas se realizaron a las directoras de las dos maestrías de Desarrollo Humano en Monterrey Nuevo León: Lucía Garza y Lourdes García, una del instituto Mater y la otra extensión de la UIA Torreón en Monterrey Nuevo León.

En ese evento se presentó el trabajo de tesis de maestría elaborada por tres egresadas de la maestría en Desarrollo Humano del Instituto Mater en Monterrey Nuevo León, la cual lleva como título: "Juan Lafarga. Un caminar que a cada paso deja huella...". Esta tesis presenta la historia de vida y trayectoria académica de Juan Lafarga quien es uno de los psicólogos mexicanos que ha tenido una influencia importante en el desarrollo del campo académico de la psicología y la psicoterapia en México, además de ser el fundador y promotor principal del campo académico del Desarrollo Humano en México.

También se obtuvieron tres videos del evento desarrollado por ADEHUM los días 19 y 20 de octubre de 2002 realizado en conmemoración de los 100 años del

nacimiento de Carl Rogers. Con testimonios, conferencias, paneles y mesas redondas del cual se llevó a cabo en la Ciudad de México.

La asistencia a ese evento confirmó la pertinencia de la investigación, en relación a las inquietudes que existen en cada vez un mayor número de personas en relación a los retos académicos y profesionales que existen en el Campo del Desarrollo Humano, existe preocupación en el sentido de promover la investigación en el campo del Desarrollo Humano, la necesidad de la reflexión crítica y consolidación de la matriz disciplinaria del campo.

En total se entrevistaron a 60 personas (ver anexo 1). De la Ciudad de México se entrevistaron sólo seis personas: Juan Lafarga, José Gómez del Campo, Anatolio Freidberg, Alberto Segrera, Ana María González Garza y Clementina Ramírez. Todos tuvieron participación académica con la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

De la ciudad Monterrey se entrevistaron a dos personas: Lourdes García y Lucía Garza. De la ciudad de Culiacán Sinaloa a Lilia González.

Margarita Hernández Pérez Vargas, que participó en los orígenes de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO proporcionó los siguientes materiales:

a) Copia del directorio de los participantes en la experiencia intensiva en la *Jolla* California realizada del 23 de junio al 9 de julio de 1973. A la que asistieron entre otros: Rosa Larios, Margarita Hernández Pérez Vargas, Alberto Segrera y Susana Hermosillo. A quienes entrevisté.

b) Copia del directorio del primer seminario intensivo de dinámica de grupos realizado del 16 al 23 de agosto de 1975 en Guadalajara Jalisco, organizado por IPSAP y la UIA.

c) Copia del directorio del segundo grupo intensivo de dinámica de grupos organizado por el ITESO, la UIA el IPSAP. En la ciudad de Guadalajara, no tiene fecha. Estas dos experiencias organizadas por gente de México y de Guadalajara fueron el antecedente del grupo Ser que fue fuente de difusión del Desarrollo Humano en México durante 20 años.

d) Copia de los programas y directorios de las experiencias intensivas organizadas por grupo Ser: en los años 1979,1980, y directorios de las experiencias de 1981 y 1982. Los directorios presentan las fotografías y nombres de los asistentes y

facilitadores. Los programas presentan el objetivo, metodología, información especial, actividades y horarios, una hoja de solicitud, cuota de participación que cada participante fijada de acuerdo a ciertos parámetros e instituciones patrocinadoras.

e) Un álbum fotográfico de la experiencia intensiva organizada en diciembre de 1977 en Agua Viva en el estado de México a la que asistieron Carl Rogers, Natalie Rogers, Juan Lafarga, José Gómez del Campo, Alberto Segrera, Margarita Hernández, Ana Elda Goldman, Clementina Gutiérrez, Antonio Ray, Juan Ortiz entre otros. Este álbum y los directorios facilitados por Margarita me dieron pistas para entrevistar a algunos participantes que no continuaron directamente trabajando en Desarrollo Humano. Lo cual fue muy interesante conocer su punto de vista y experiencia personal con los fundadores del campo.

f) Programa “Conversaciones con Carl Rogers Y Ruth Sanford en Guadalajara realizado del 13 al 20 de noviembre de 1983.

En la búsqueda de contexto e información histórica, se obtuvo información de la historia de la UIA y de la escuela de psicología de la UIA, desde 1943 hasta 2003. Además se obtuvo información adicional en la tesis de Quintanilla, et al. (2004): “Juan Lafarga. Un caminar que a cada paso deja huella”, en los tres tomos de la trayectoria histórico-ideológica de la universidad iberoamericana de José de Jesús Ledesma. Y otros documentos como catálogos en informes de la UIA. Se tuvo una visita a la UIA de la Ciudad de México para tener un acercamiento físico a las tesis de maestría y doctorado. Así mismo se visitaron las oficinas de la Maestría en desarrollo Humano de la misma universidad Iberoamericana, donde se obtuvo, gracias a las facilidades que Alberto Segrera ofreciera, un primer listado de las tesis de maestría y doctorado de 1974 a 2003.

Como fuente documental básica se ha contado con el archivo histórico del ITESO. El ingreso fue autorizado por el Lic. Roberto Núñez, presidente de ITESO, A. C. A partir del día 5 de noviembre de 2004 se tuvo acceso a este banco de información. En ese banco de datos se documenta lo siguiente: las actas de las Juntas de Gobierno desde 1974, Consejo Académico desde 1958, del Comité Académico desde 1974, del Colegio Académico desde 1976, del Consejo para el Fomento de la Investigación de 1978 a 1982, Estadísticas (anuario de 1987 a 1994, nueve catálogos el primero de 1961

el último de 1994, etc.), Legislación y Publicaciones (acontecer histórico del ITESO, boletín informativo del ITESO, extensiones, Intercom, ITESO ahora Magis, etc.).

Ese recurso en la red fue de gran utilidad; por ejemplo: en las actas del consejo académico de septiembre, octubre y noviembre de 1975 aparece en la agenda el tema de la apertura a Maestría en Desarrollo Humano, en la junta de gobierno de diciembre se discute el tema, en Intercom aparecen noticias relativas a la apertura de la maestría en Desarrollo Humano, y así.

Por dar algunos ejemplos de la cantidad de información disponible, al buscar “Rosa Larios” aparecen 320 registros, “José Gómez del Campo, resultan 149 registros. Al teclear “Desarrollo Humano” aparecen 1133 registros.

Se revisó una gran cantidad de materiales, con la finalidad de elaborar el estado de la Cuestión y la pertinencia de datos que pudieran enriquecer el trabajo de investigación. Enseguida se enlistan algunos de los trabajos relevantes.

a) “Rosa Larios: una semblanza”, libro presentado públicamente el día 24 de junio de 2004, es un trabajo realizado a partir del trabajo de tesis de 10 maestrantes de la Maestría en Desarrollo Humano del Centro Humanístico de Ser, A. C. la publicación fue coordinada por Miguel Jarquín. Este libro recorre en diez capítulos diferentes aspectos de la vida y obra de Rosa Larios. Rosa Larios es una persona de gran carisma, ha sido en Guadalajara la principal promotora del Desarrollo Humano, fue la segunda coordinadora y pieza clave para consolidar la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

b) Tesis de maestría: Quintanilla, A., Ruiz, N. Castelán. M. (2004) Juan Lafarga un caminar que a cada paso deja huella... MDH, Instituto Mater, Monterrey Nuevo León. Trabajo realizado por tres maestrantes de Desarrollo Humano, el examen de grado se realizó el 17 de junio de 2004.

c) Borrador de la historia de la escuela de Psicología del ITESO, trabajo en proceso dirigido por el Mtro. Jesús Gómez Fregoso. Este documento es una historia elaborada a partir de entrevistas en profundidad realizada a psicólogos egresados de la carrera en diferentes momentos históricos desde el origen, así como a profesores que han trabajado en la misma. Este trabajo además de contextualizar mi trabajo, ya que

permite ver el entrelazamiento de la historia de la escuela psicología con los antecedentes y origen del Desarrollo Humano en el ITESO.

d) Tres volúmenes del Acontecer Histórico del ITESO 1957-1997.

e) Lista de tesis MDH UIA Santa Fe, maestría y doctorado. (Autor, título, año, clasificación biblioteca).

f) Catálogo de tesis del Postgrado en Desarrollo Humano de la UIA ciudad de México, de 1974-2006. Con los siguientes datos: (nombre, título, nivel, fecha de examen, Jurado, con o sin mención honorífica) (material impreso).

g) Búsquedas en internet de las tesis en la UIA de la ciudad de México. Como resultado construí las tablas mostradas en los anexos 21 y 22, que posteriormente fue completada con el Catálogo de Tesis de Posgrado den Desarrollo Humano de la UIA hasta 2003 y con el Catálogo de Tesis de Posgrado den Desarrollo Humano de la UIA hasta el 7 de abril de 2006, el primero fue proporcionado en documento impreso por Alberto Segrera en julio de 2003, y el segundo me fue enviado en archivo por Internet por la Coordinadora actual de la Maestría en Desarrollo de la UIA Humano Rosa María Córdova Álvarez.

h) Listas de resultado de búsquedas de tesis de maestría y doctorado obtenidas en: *ProQuest Digital Dissertations*. Con los buscadores: (*client-centered*), (*person-centered and not client-centered*), (*humanistic psychology*) y (*existential psychology*) (En papel).

i) Tablas con el resumen de la lista de Tesis de maestría y doctorado en *ProQuest Digital Dissertations*. Con los buscadores: (*client-centered*), (*person-centered and not client-centered*), (*humanistic psychology*) y (*existential psychology*).

j) Lista de institutos de Desarrollo Humano. Anexo 12 de la tesis: “Juan Lafarga un caminar que a cada paso deja huella...”.

k) Copias de Kardex de egresados de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, informantes clave, con fecha de inicio y terminación de sus estudios, desde diciembre de 1975 (En papel).

l) 44 números de la revista Prometeo.

m) Ponencias del Primer Congreso de Desarrollo Humano. Conversaciones en torno al Desarrollo Humano en México 15,16 y 17 de mayo de 1987. ITESO 30. Diez años de la Maestría en Desarrollo.

n) Cuadernos de Investigación en la División de Ciencias del Hombre. Transformación y Cambio, Salud Integral y Calidad de Vida. Universidad Iberoamericana. Números: 1, 2, 3, 5, 6 (1996), 7, 8, 9 (1997), y dos números especiales: Transformación y Cambio, Salud Integral y Calidad de Vida (1996), y Transformación y Cambio, Salud Integral y Calidad de Vida. Conclusión de las dos primeras etapas del programa (1989-1997).

o) Elaboración de un análisis de la titulación del ITESO y de lista de las tesis realizadas hasta la fecha.

p) Lista de tesis de maestría y doctorado disponibles en una página brasileña del “Centro de estudios y encuentro del enfoque centrado la persona”.

q) Resultado de la búsqueda en *ProQuest Digital Dissertations* de las tesis que pudieran haber sido realizadas desde el enfoque sociológico de Bourdieu para estudiar campos de conocimiento y además un resumen del trabajo que muestra esta base de datos, me parece que es un resultado interesante por su cercanía a mi problema de investigación.

r) Análisis estadístico de tesis de Maestría y doctorado de las tesis de la MDH del ITESO.

s) Revisión de los Archivos Internacionales del Enfoque Centrado la Persona que es una red a nivel mundial⁶².

La información documental fue analizada y organizada cronológicamente tomando en cuenta los eventos o noticias sobre la Maestría en Desarrollo Humano, en líneas de tiempo con actores, proyectos, tensiones, rupturas, reorganizaciones, nombramientos, etc.

El siguiente paso fue elaborar una tabla con la cronología UIA-ITESO y los procesos de estructuración de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO (anexo 26). Simultáneamente después de la realización de las entrevistas y su transcripción se fue analizando tomando como ejes de análisis: tiempo, lugar, eventos o experiencias, los

⁶² Se puede consultar en: www.pce-world.org/biblios.htm

significados sobre el Campo del Desarrollo Humano, significados sobre su práctica, su trayectoria profesional y en el Campo del Desarrollo Humano.

4 Gestación del campo del Desarrollo Humano en México

El origen del Desarrollo Humano se ubica en un espacio académico en proceso de institucionalización: la universidad como institución legitimadora del conocimiento y cuna de las nacientes profesiones en un país en pleno impulso modernizador. Y además nace en una universidad privada que busca posicionarse como agente de cambio y frente al discurso ideológico de un Estado que intenta imponer una visión de ciencia, conocimiento y educación.

El Desarrollo Humano no fue el resultado de las acciones de un solo actor intencional y reflexivo, sino el resultado de un proceso complejo, iniciado por Juan Lafarga, en 1967, al difundir y enseñar el Enfoque Centrado en la Persona a un grupo interesado de estudiantes del último semestre de la carrera de psicología de la UIA de la ciudad de México, y que se extendió en el espacio-tiempo por más de cinco años al instituirse el posgrado en Orientación y Desarrollo Humano, en 1972 en la UIA.

Estas interacciones se ubican en el entrecruce de varios subcampos sociales, en proceso de desarrollo en México, principalmente el subcampo educativo y el subcampo de la psicología. El subcampo educativo estaba dominado por las universidades públicas, principalmente por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Las universidades privadas estaba en posición dominada, al principio buscaban el reconocimiento oficial de sus estudios, ofrecidos por la UNAM. Posteriormente la Secretaría de Educación Pública al tomar mayor fuerza permitió la relativa independencia y autonomía de las universidades privadas al ofrecer reconocimiento oficial de estudios, en los setenta a estas universidades. En este trabajo me voy a limitar a abordar solamente el campo naciente de la psicología en México. Debido a que éste fue el escenario de luchas para transformar o conservar el campo de fuerzas, en el que agentes lucharon por imponer su visión legítima del campo. Dicho campo lo fueron formando y desarrollando agentes situados en los márgenes del campo, al inicio dominado por los agentes fundadores del campo, pertenecientes a otros campos como al de la filosofía y al de la medicina.

4.1 Antecedentes: el campo de la Psicología en México

Para ubicar el origen del Campo del Desarrollo Humano en México, habrá que analizar las condiciones históricas y socioculturales de México en los sesenta y setenta, y los antecedentes en el campo de la psicología, por lo que me basaré en los estudios realizados por algunos investigadores relativos a este campo, y posteriormente presentaré lo que hasta ahora he investigado.

Galindo (2005) realiza un análisis del desarrollo del campo de la psicología en México entre 1959 y 1990, y elabora para este período una bibliografía de los trabajos de investigación publicados en México en este campo. Harrsch (1998) aborda el problema de la formación de la identidad del psicólogo, y realiza un análisis del desarrollo del campo de la psicología desde esta perspectiva. Y por otro lado Sánchez Sosa coordinó la tarea de publicar “cinco ponencias que resumen la historia de la enseñanza de la psicología en México, pero sobre todo en la Universidad Nacional Autónoma de México...” (Sánchez Sosa, 1997: 11), esta obra está estructurada en cinco partes, cada una aborda una de las etapas en este período de 100 años de la enseñanza de la psicología en México, desde la institucionalización de la enseñanza de la psicología en México en 1896 hasta 1997, las partes son: a) psicología y positivismo: la enseñanza de la psicología durante el porfiriato: 1896-1910 a cargo de Jorge Molina Avilés, b) la fundación de la Universidad Nacional de México a la creación de la maestría en psicología: 1910-1938 por Pablo Valderrama Iturbe y colaboradores, c) los inicios de la profesionalización y el establecimiento de la licenciatura en psicología: 1938-1958 elaborada por Rosa Korbman, d) en busca de identidad: hacia la fundación de la facultad de psicología de la UNAM: 1959-1973 por Germán Álvarez Díaz de León y Alma Treviño Nogueira; y por último: e) la psicología contemporánea en México: 1973-1997 a cargo de Juan José Sánchez Sosa.

Para Harrsch (1998) el origen de las escuelas de psicología se da en las facultades de medicina y filosofía debido a que los profesionales interesados en este campo del conocimiento eran los médicos psiquiatras y los filósofos. Harrsch da cuenta del lento proceso de instituir la enseñanza y la aplicación profesional de la psicología en México.

En este sentido, Galindo (2005) distingue tres etapas de la psicología en México: la primera la considera como de formación que va de 1896 a 1958. La segunda etapa de expansión que se inició en 1959 y se extendió hasta 1990. Y el período actual comprendido desde 1990 a la fecha. El análisis de su trabajo lo centró en el segundo período es decir en el período de expansión de 1959 a 1990. Con el primer curso de psicología impartido por Ezequiel Chávez en la Escuela Nacional Preparatoria en 1896⁶³, el autor ubica el nacimiento de la psicología moderna en México. En esta etapa menciona algunos hechos relevantes, como la publicación de ensayos y libros, la organización de cursos especiales con renombrados psicólogos como Baldwin que visitó México en cuatro ocasiones, se describe enseguida la creación de las primeras instituciones en el campo incipiente de la psicología en México:

1. La creación del primer laboratorio de psicología por Aragón en 1916, el cual funcionó por 30 años.
2. La fundación del Departamento de Psicopedagogía e Higiene en la Secretaría Educación Pública en 1924.
3. La fundación del Instituto de Psicología y Psiquiatría por Aragón en 1936, el cual se extinguió en 1938.
4. La fundación de un curso de psicología como posgrado en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM en el año de 1938.
5. Y la fundación del Departamento de Psicología Médica en la Facultad de Medicina de la UNAM por Alfonso Millán en el año de 1955.

En esta primera época del desarrollo de la psicología en México Galindo (2005) subraya la influencia notable de la psicología europea, la cual fue desplazada lentamente por la

⁶³ Rodríguez (2005) documenta que fue el 19 de diciembre de 1896 que se aprobó la reforma del nuevo plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, saliendo a la luz pública en enero de 1897, la reforma se fue gestando desde tres años antes en 1893 al ser contratado Ezequiel Chávez en la ENP. Dentro de los cambios, se destaca el aumento a cinco años de la enseñanza preparatoria, la cual era común para todas las carreras y la institucionalización de la enseñanza de la Psicología, por primera vez en México, dirigida a alumnos de octavo semestre. Los cursos eran "Psicología y Moral" y "Psicología Experimental" los cuales serían impartidos diariamente. Hay antecedentes de querer introducir la enseñanza formal de la psicología desde 1881 por Plotino Rhodakanaty, la cual fue frustrada por la oposición dominante positivista de los ministros de gobierno.

psicología americana a partir de la década de los sesenta en la segunda etapa. El autor al respecto menciona que la psicología, en esta etapa formativa es entendida fundamentalmente como una mezcla de psicoanálisis, psiquiatría y psicometría. Y que actualmente se reconoce como "enfoque psiquiátrico-psicométrico".

Por otro lado Harrsch (1998) sitúa el año de 1893⁶⁴, como el del inicio de la enseñanza formal de la psicología, desde el momento en que Ezequiel Chávez funge como primer profesor de un curso de psicología en la recién fundada Escuela Nacional Preparatoria⁶⁵. Destaca la autora algunos hechos importantes de la evolución del incipiente campo de la psicología: Sitúa la fecha de 1910 cuando José Meza Gutiérrez fundó en la ciudad de México el Manicomio General (la Castañeda). Y en 1920 se realizó la publicación del primer libro de texto de psicología realizado por un mexicano: Bernardo Castellum. Y en 1928 Ezequiel Chávez publicó un ensayo de psicología de la adolescencia. Harrsch destaca también el año de 1910, año en el que se enseñó psicología a nivel superior por primera vez, en la Escuela Nacional de Altos Estudios, que se transformó posteriormente en Facultad de Filosofía y Letras en la recién fundada Universidad Nacional de México (Curiel, 1962).

Así mismo, Harrsch (1998) señala el hecho de la creación en el año de 1937 en la Universidad Nacional de México el grado académico de maestro de psicología por Chávez. El cual fue el antecedente inmediato de la carrera de psicología. Anteriormente la psicología se enseñaba como curso en la Escuela Preparatoria y Facultades de Filosofía, Medicina, Derecho, y Educación. Este plan de estudios se desarrolló en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Un hecho importante para el desarrollo de la disciplina fue la llegada en 1939 de algunos españoles refugiados quienes introdujeron nuevas ideas en la psicología desde las corrientes de la fenomenología y el existencialismo así como de la psicología gestalt. La enseñanza de la psicología pasó de tener un enfoque filosófico y especulativo a tener un enfoque más clínico al incorporarse en la enseñanza un gran número de psiquiatras y psicoanalistas.

⁶⁴ La autora sitúa esta fecha que corresponde a la incorporación de Ezequiel Chávez a la ENP.

⁶⁵ La ENP fue fundada el 3 de enero de 1868 en el edificio que ocupó el Colegio de San Ildefonso. El proyecto estaba influenciado totalmente por la filosofía positivista, el impulsor principal fue Gabino Barreda, alumno de Augusto Comte. (Rodríguez, 2005).

Para Harrsch (1998) este hecho creó mayor confusión en la naciente identidad profesional del psicólogo, debido a que se le consideraba un profesional subalterno al médico psiquiatra y al psicoanalista. Ya que se le limitaba al diagnóstico auxiliar mediante la aplicación de pruebas psicológicas y proyectivas. Así mismo la autora afirma que en 1945 el plan de estudios de la UNAM fue modificado por Fernando Ocaranza, quien creó el primer departamento autónomo de psicología.

Por otra parte, Galindo (2005) señala que aunque en la UNAM se impartía la psicología como posgrado, no es sino hasta 1959 cuando se fundó la carrera de psicología en la UNAM, dando inicio a la enseñanza de la psicología como una disciplina autónoma, lo cual fue un paso importante para su reconocimiento como profesión.

Al respecto Harrsch (1998) menciona que en 1952 Guillermo Dávila creó en la UNAM el doctorado especializado en psicología, independiente del doctorado en filosofía. Y que en 1958 se elaboró un nuevo programa para obtener el título profesional de psicólogo como licenciatura, y se estableció un programa de posgrado de maestría y doctorado con especialidades en clínica, industrial y social.

Harrsch (1998) también señala que en 1956 Erich Fromm fue invitado a participar en la escuela de medicina para impartir cursos de psicoanálisis, creándose en este mismo año la Sociedad Mexicana de Psicoanálisis. Y por otro lado en 1957 un grupo de nuevos psiquiatras interesados en el psicoanálisis fundaron la Asociación Psicoanalítica Mexicana. En la década de los cincuenta el profesorado de las escuelas de psicología de la UNAM y de la Universidad Iberoamericana estuvo constituido por psiquiatras, psicoanalistas, abogados y filósofos. Bajo los enfoques psicoanalítico y fenomenológico predominaron en esa época la psicología clínica y la educativa. A partir de 1955 Meneses siendo director de la escuela de psicología de la UIA abrió las puertas a otras corrientes como la psicología humanista y la psicología experimental.

Para Galindo (2005) el período que comenzó en 1959 y que duró por lo menos hasta 1990 se caracterizó por un notable crecimiento de la psicología. El autor apunta que de 1960 a 1987 el número de escuelas y departamentos de psicología pasó de 4 a 66. Y el número de estudiantes de psicología se incrementó de 1,500 a 25,000. Por lo que se refiere a la investigación, de ser inexistente en 1960, en 1989 el investigador

documenta ya su realización en un amplio abanico de subcampos, desde investigación básica con animales hasta estudios en psicología social y de la personalidad, investigación educativa y del desarrollo, clínica e industrial, así como el desarrollo de trabajos sobre los problemas teóricos y metodológicos de la psicología.

Subraya Galindo (2005) los cambios en los campos de aplicación de la psicología; si en 1960 los psicólogos trabajaban principalmente como auxiliares psiquiátricos y aplicadores de pruebas psicométricas, a fines de los ochenta, no solamente trabajaban en los tradicionales campos clínico y educativo, sino también en la industria y el comercio, la salud en general, la ecología, la vivienda y algunos en diferentes campos de investigación.

Para Galindo (2005) el perfil de la psicología se transformó lenta pero notoriamente en estos 30 años, en este período se realizó un intenso intercambio académico de todo tipo: numerosos psicólogos mexicanos estudiaron posgrado en universidades y centros de investigación en Estados Unidos y Europa, científicos extranjeros enseñaron, algunos por varios años, en universidades mexicanas; se tradujeron cientos de trabajos de psicología al español, se organizaron regularmente congresos nacionales e internacionales, se fundaron sociedades científicas y se publicaron revistas, todo esto en colaboración con psicólogos e instituciones educativas y científicas estadounidenses principalmente.

En este período señala Galindo (2005) que coexistieron diferentes escuelas de psicoanálisis y psicología, desde el psicoanálisis ortodoxo freudiano, la perspectiva humanista del psicoanálisis frommiano y el enfoque lacaniano; y en psicología las distintas corrientes: las escuelas cognoscitivas; el conductismo, el gestaltismo y la psicología humanista de Rogers. El autor enfatiza que el trabajo de estas escuelas se concentró en las universidades, sobre todo en la formación profesional.

Refiere Galindo (2005) que todavía en los inicios de los setenta la investigación en psicología era muy rara, y su publicación más rara todavía. Y es a partir de 1975 que el volumen de investigación creció paulatinamente, con excepción del período de 1982 a 1987, que correspondió a una crisis económica muy grave en México.

Para Galindo (2005) destacan cinco enfoques de la psicología mexicana contemporánea: el enfoque psiquiátrico-psicométrico, la psicología transcultural, la

psicología conductista, la psicología social de orientación norteamericana y la psicología cognoscitiva de orientación norteamericana. Además en “otros enfoques” incluye a la psicología humanista y la psicología piagetiana.

Es de notar que Galindo (2005) dedica poco más de siete páginas a la corriente conductual, a las demás corrientes les dedica escasamente una página para cada una. Con la excepción de psicología transcultural y social norteamericana a la que dedica cuatro páginas. Galindo (2005) hace una distinción entre las corrientes de la psicología transcultural y la social norteamericana, aunque, admite que la primera influyó en la segunda, cuando podría observarse continuidad en fechas, temas y autores.

En relación al trabajo que nos interesa, Galindo (2005: 28) afirma:

Los autores de la psicología humanista se concentran en la UIA, aunque han extendido su influjo a otra universidad privada, el ITESO, y a la Universidad de Coahuila. Esta corriente, llamada también "Enfoque Centrado en la Persona", parte de las enseñanzas de C. R. Rogers y su "terapia centrada en el cliente". En palabras de uno de sus representantes, se trata de un "enfoque de las relaciones interpersonales basado en la tendencia del ser humano a su autorrealización y autonomía (Segrera, 1983, p. 287), cuyo objetivo programático es transitar de la psicología clínica a la psicología social aplicada y que se presenta a sí mismo como una tercera fuerza entre el psicoanálisis y el conductismo (Mainou, 1980).

En este trabajo Galindo (2005) reconoce que el Enfoque Centrado en la Persona fue introducido por Lafarga y Gómez del Campo a finales de los sesenta. Y enumera los trabajos publicados en el que destaca algunos temas como los principios teóricos del enfoque, sus implicaciones sociales, los grupos de encuentro, las relaciones interpersonales, el entrenamiento de facilitadores de grupo, los principios de la educación, la relación maestro-alumno, el aprendizaje y la formación de maestros, y la orientación espiritual y religiosa. Menciona los trabajos de Lafarga y Gómez del Campo que editaron una obra con trabajos básicos del enfoque traducidos al español, entre otros.

Por otra parte según Harrsch (1998) en la década de los sesenta se tuvieron cambios importantes en las áreas de la enseñanza, la investigación y la práctica de la psicología. Hubo un incremento notable en la demanda de estudiantes, se realizó una transformación en los planes de estudio se implementaron prácticas en hospitales, laboratorios, escuelas y clínicas, se iniciaron trabajos de investigación conjunta con

universidades extranjeras. En el área de la psicometría se fundó el centro de investigaciones en ciencias del comportamiento dentro del centro de cómputo de la UNAM. Díaz Guerrero organizó a un grupo de psicólogos y realizó investigación sobre cultura y desarrollo de la personalidad. En 1966 se reformó el plan de estudios de la UNAM, la carrera se prolongó a cinco años, se implementaron nuevas áreas de especialización y aplicación en diferentes campos: educativo, clínico, social y del trabajo. En 1968 se instaló el Colegio de psicología independiente del la Facultad de Filosofía y Letras.

Harrsch (1998) afirma que en la UIA en 1963 se habían iniciado los primeros estudios de posgrado, sin embargo no es sino hasta 1967 cuando se aprobaron oficialmente los programas de posgrado con tres especialidades: clínica social e industrial. La autora señala que "en el mismo año, el doctor Juan Lafarga inició el primer programa en México para el entrenamiento de psicólogos en psicoterapia (Lartigue, 1976), conducente al diploma de especialización a nivel de posgrado en psicoterapia autodirectiva. Dicho programa continúa hasta la fecha pero ahora conduce al grado de maestro en psicología con especialidades en psicoterapia" (Harrsch, 1998: 115-116). En 1967 se realizó en Xalapa Veracruz el primer congreso mexicano de psicología, por primera vez se daba a conocer la producción de la investigación y los resultados del ejercicio profesional de la psicología en México.

Para la década de los setenta Harrsch (1998) destaca los siguientes desarrollos:

1. En 1971 se fundó la Sociedad Interamericana de Psicología, y como una rama de éstas se creó la Sociedad Mexicana de Psicología, cuyo objetivo era promover la psicología como disciplina científica y como campo profesional dedicada a contribuir a la solución de aquellos problemas humanos relacionados con el comportamiento. En este mismo año bajo la dirección de José Cueli el Colegio de Psicología de la UNAM modificó el plan de estudios en el que predominó el enfoque de la psicología experimental.
2. En 1973 ocurrieron varios hechos importantes:

- a) el Colegio de Psicología de la UNAM se independizó de la facultad de filosofía y letras y se convirtió una facultad independiente, bajo la dirección de Luis Lara Tapia.
- b) la escuela de psicología de la Universidad Iberoamericana logró la libertad y autonomía para elaborar sus propios planes de estudio, al obtener el reconocimiento oficial de sus estudios por parte de la SEP.
- c) se logró el reconocimiento de la psicología como profesión, al haberse logrado por parte de la Dirección General de Profesiones el reconocimiento oficial.

Para Harrsch (1998) la psicología en México se vio influenciada por las corrientes psicoanalista, conductista, y humanista. En el ámbito universitario en general, se han dado dos tendencias por un lado las escuelas en donde ha prevalecido en la enseñanza una sola tendencia psicológica, y otras en las que ha existido apertura a la enseñanza abierta de las diversas corrientes.

La autora indica que inicialmente el título de maestro de psicología se lograba al cursar un programa de tres años, para 1960 se transformó la enseñanza a cuatro años y se obtenía el grado de psicólogo profesional, para el año de 1979 el programa era ya de cinco años y se obtenía el grado de licenciado en psicología.

Para esto, Harrsch (1998) narra el desarrollo del proceso de institucionalización de la docencia universitaria en psicología:

1. En 1937 se instituyó la carrera de maestro de psicología en la UNAM.
2. En 1950 se creó la carrera de psicología en la UIA con un programa reconocido por la UNAM.
3. En 1957 se fundó el departamento de psicología en la Universidad de las Américas.
4. En 1958 se creó en el ITESO el primer programa de psicología fuera de la Ciudad de México.

5. En 1963 se fundó en Xalapa Veracruz, la facultad de psicología en la Universidad Veracruzana.
6. En 1965 se fundaron cuatro escuelas de psicología: en Saltillo Coahuila se fundó la Escuela de Psicología en la Universidad autónoma de Coahuila. En Monterrey se fundó la Facultad de Psicología en la Universidad Autónoma de Nuevo León. En Huixquilucan, Edo. de México, se fundó la Escuela de Psicología en la Universidad Anáhuac. Y en Puebla, Puebla, se fundó el Colegio de Psicología en la Universidad Autónoma de Puebla.
7. En 1967 se fundó en Querétaro la Facultad de Psicología en la Universidad Autónoma de Querétaro.
8. En 1968 se fundó la Escuela de Psicología en Guadalajara Jalisco en la Universidad Autónoma de Guadalajara.

Es decir que en total en 1970 sólo había 11 escuelas de psicología en el país.

Harrsch (1998) asienta que en la década de los setenta se crearon 34 escuelas de psicología fuera de la ciudad de México y nueve nuevas escuelas en el Distrito Federal. En total 43 escuelas. Habrá que decir que la escuela de psicología de la Universidad de Guadalajara se fundó en 1975.

Y de 1980 a 1992 Harrsch (1998) documentó 47 nuevas escuelas en el país. Para sumar un total de 101⁶⁶ escuelas en 1992.

Harrsch (1998) afirma que sólo de 1975 a 1979 se fundaron el 50% las escuelas de psicología del país. Cuando la UIA inició con la carrera de psicología en 1950 contaba con seis alumnos, mientras que en la escuela de psicología de la UNAM contaba con 200 alumnos. De 1976 a 1980 se inscribieron 27,849 alumnos con un egreso de 5,554 alumnos, titulándose 1935 psicólogos. La población escolar a nivel nacional del ciclo escolar de 1991-1992 según Harrsch (1998) era de 6,300 alumnos para primer ingreso, con 28,448 con matrícula global, con una población de 7,251

⁶⁶ Para 2002 existían 243 escuelas que ofrecían la licenciatura en psicología (Harrsch, 2005).

hombres y 21,197 mujeres. Los psicólogos egresados en 1991 fueron 3,909 y los titulados 1,824.

Para este mismo año de 1992, Harrsch (1998) afirma que sólo había ocho escuelas que ofrecían el grado de maestría, y dos escuelas ofrecían estudios de doctorado⁶⁷, la UNAM y la UIA.

Enseguida se desarrolla el proceso de institucionalización de la Universidad Iberoamericana en la ciudad de México. Se da constancia del lento proceso de estructuración y crecimiento de la Universidad desde sus inicios en 1943, en una coyuntura particular, al ser rector de la UNAM Rodolfo Brito Foucher, quien promovió la idea entre los jesuitas de fundar una universidad católica en México (Meneses, 1979), logrando estos últimos fundar el Centro Cultural Universitario CCU, posteriormente fue transformada en universidad en 1950. En un inicio fue dependiente de la UNAM, logrando su autonomía en 1972 al ser reconocidos sus estudios por la Secretaría de Educación Pública. Se destacan los momentos fundacionales de escuelas y facultades, con los programas de licenciaturas, maestrías y doctorados, y su transformación académica departamental. En lo posible se nombra a los actores principales. Se destaca el proceso estructurante. No es la intención sino lograr contextualizar el marco institucional en el que surge el campo del Desarrollo Humano en México.

4.2 Universidad Iberoamericana 1943-1973

El 7 de marzo de 1943 varios jesuitas y seculares fundaron el Centro Cultural Universitario (CCU), en una casa prestada localizada sobre la avenida Hidalgo 120 en el centro de la ciudad de México, con una Escuela de Filosofía y Letras incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México, debido al apoyo otorgado por Rodolfo Brito Foucher (sic), rector de dicha casa de estudios. Fue nombrado primer director hacia el interior del Centro Enrique Torroella, S. J. quien permaneció en el cargo un año, aunque oficialmente ante la UNAM figuró Gabriel García Rojas, puesto que desempeñó de 1943 a 1952. Los siguientes directores al interior del CCU fueron: Alfonso Castiello, S. J. en 1944, Ramón Martínez Silva, S. J. de 1944 a 1951, Félix Restrepo Mejía, S. J. de 1951

⁶⁷ Para 2002 existían 68 escuelas que ofrecían estudios de especialidad, 54 de maestría y 5 de doctorado (Harrsch, 2005).

a 1952. En 1953 se transformó el CCU en Universidad Iberoamericana. Fue nombrado primer rector de la UIA Ignacio Pérez Becerra, S. J. quien duró en el cargo de 1953 a 1956. (Ledesma, 1985; Meneses, 1979; UIA 2005a).

El CCU inició actividades con ocho profesores y 13 alumnos. Para noviembre del mismo año, la matrícula se incrementó a 22 estudiantes. Lentamente se fueron creando nuevas carreras: en 1945 se fundó la Escuela de Química Berzelius, con las licenciaturas en Ingeniería Química, Química y Farmacobiología; en 1947 se instituyó la licenciatura de Letras Españolas y en 1948 se crearon los primeros posgrados: la maestría y el doctorado de Filosofía, y la maestría y el doctorado en Letras Españolas (Ledesma, 1985; Meneses 1979).

Ramón Gómez Arias, S. J. fundó la carrera de Psicología en 1950 con incorporación a la UNAM, segunda en el país después de la UNAM. Gómez Arias fue director de 1950 a 1954. El primer grupo estuvo constituido por 6 alumnos. La carrera de psicología ocupó un espacio que dejaría la escuela de Ciencias Químicas, la cual se trasladó a otro local. En 1951 el CCU tenía un poco más de 100 alumnos con 105 graduados y 39 profesores (Ledesma, 1985; UIA, 2005b).

En 1952 el Departamento de Psicología dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras ofrecía la carrera de Psicología con cuatro especificaciones: psicología clínica, psicología de la educación, psicología industrial y psicología legal. En este mismo año Gómez Arias y Oswaldo Robles abrieron la "Escuela de readaptación emocional Loyola" para niños y jóvenes con problemas de comportamiento, fue cerrada en 1959. Ernesto Meneses la tuvo a su cargo de 1955 a 1959 (Ledesma, 1985).

En 1952 el Departamento de Ciencias de la Educación planeó y organizó una maestría en Ciencias de la Educación, para los alumnos que habían obtenido el grado de maestro en filosofía, psicología o letras. Los cursos eran ofrecidos por el Departamento de Psicología, sin embargo no logró abrirse por dificultades de espacio y por las pocas solicitudes para cursarla: "Todavía en 1954 estuvo abierto el Departamento de Educación, pero hubo de cerrar definitivamente por falta de aspirantes" (Ledesma, 1985: 366). La maestría en Ciencias de la Educación se abriría 26 años después en el departamento del Desarrollo Humano de la UIA en 1978, siendo Juan Lafarga director del departamento (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

En 1953 el Centro Cultural Universitario (CCU) fue transformado en Universidad Iberoamericana y fue nombrado como Rector Ignacio Pérez Becerra⁶⁸ quien duró en el cargo hasta 1956. En este año se fundó la carrera de Ingeniería en Relaciones Industriales. Ramón Gómez Arias Director del Departamento de Psicología ofreció los primeros cursos del doctorado en Psiquiatría, el cual era impartido en cinco semestres.

Este mismo año varias escuelas de la UIA se trasladaron de Hidalgo 120 a una sección del Colegio Franco-Español localizado en Insurgentes 1967, cuyas instalaciones fueron prestadas por un corto tiempo (Ledesma, 1985; Meneses, 1979).

Meneses resume los primeros diez años de vida del CCU: “Siete carreras universitarias: Filosofía, Letras Españolas, Ingeniería Química, Química, Química Farmacobióloga, Psicología y Derecho. El alumnado de primer ingreso aumentó de 13 a 101, y el total de alumnos graduados desde 1943 ascendió en 1952 a 105, de los cuales, 85 correspondían a Ciencias Químicas, 12 a filosofía y 8 a Letras. Los primeros frutos empezaban a madurar” (Meneses, 1979: 144).

Ledesma (1985) afirma que siendo director de la escuela de Psicología Ramón Gómez Arias fundó en 1954 el Centro de Orientación Psicológica (COP), mientras que Meneses (1979) ubica la creación de este proyecto en 1953. Por razones de espacio tuvieron que mudarse la Escuela de Psicología junto con el recién inaugurado COP a la calle de Nuevo León 178 en donde permanecieron dos años (Ledesma, 1985).

El 27 de septiembre de 1954 se constituyó la asociación civil de la UIA, que daría personalidad jurídica a la Universidad Iberoamericana (Ledesma, 1985; Meneses, 1979).

En julio de 1955 fue nombrado director de la carrera de Psicología y del Centro de Orientación Psicológica Ernesto Meneses S. J. El centro ofrecía los servicios de orientación vocacional y ocasionalmente la realización de estudios clínicos. En este mismo año se abrió la carrera de Diseño Industrial y la de Arquitectura. Ambas escuelas se ubicarían en la Ex Hacienda de San Ángel (Ledesma, 1985).

⁶⁸ Ignacio Pérez Becerra se trasladaría a Guadalajara y sería nombrado Sub-Director de la Escuela de Ciencias Químicas de la recién fundada Escuela de Ciencias Químicas del ITESO en septiembre de 1958 (ITESO, 1958, 1977:10).

En febrero de 1956 fue nombrado rector Manuel Ignacio Pérez Alonso, S. J. quien permanecería en el cargo hasta 1961: "Se trataba de un hombre preparado provisto de amplios conocimientos en la historia diplomática americana, provisto también de una gran experiencia universitaria en México y en los Estados Unidos de Norteamérica... fue el primer rector reconocido como tal por la UNAM" (Ledesma, 1985: 387).

En 1956 Felipe Pardinas S. J., fundó la escuela de Artes Plásticas y ocupó el mismo local que la escuela de Diseño y Arquitectura (Ledesma, 1985).

En 1956 Jorge Villalobos S. J., posteriormente vicerrector y después rector del ITESO (1958-1970), fundó la Escuela de Ingeniería con las carreras de Ingeniería Civil e Ingeniería Mecánica Eléctrica (Meneses, 1979).

En este mismo año un grupo de empresarios instituyeron la asociación civil: Fomento de Investigación y Cultura Superior, A. C. (FICSAC), con la finalidad de contribuir a la construcción y funcionamiento de la UIA (Meneses, 1979).

Desde 1955 siendo rector de la UIA Ignacio Pérez Becerra vio conveniente asesorarse de los directores de las carreras de la Universidad e instituyó la Junta de Directores. Pérez Alonso siendo rector transformó la Junta de Directores, a partir de día 1 de mayo de 1956, en el Consejo Universitario de la UIA. A esta primera reunión asistieron el Rector Pérez Alonso, el Vicerrector recientemente nombrado José Sánchez Villaseñor, el Director de Ingeniería Jorge Villalobos, el Director de Letras Ángel Martínez, el Director de Psicología Ernesto Meneses, el Consejero de Alumnos Jesús Flores, el Tesorero José Tejeda y el Secretario General Francisco Xavier Meza (Ledesma, 1985).

De 1956 a 1959 el Consejo Universitario trabajó en la elaboración del primer Estatuto Orgánico de la Universidad, se definieron sus objetivos, finalidades, personalidad jurídica, derechos, estructura y situación jurídica de profesores, alumnos, egresados, graduados, empleados y la regulación de responsabilidades y sanciones (Ledesma, 1985).

En 1956 y por tercera ocasión la UIA tuvo que cambiar su sede principal, durante seis años se alojó en Zaragoza 84. Este mismo año se compró el terreno de Churubusco que sería su campus hasta el temblor de 1979 (Ledesma, 1985).

Meneses (1979) asevera que a fines del 1956 estaban incorporadas a la UNAM 11 carreras: Filosofía, Letras, Psicología, Arquitectura, Historia del Arte, Ingeniería Química, Química, Química Farmacobiológica, Ingeniería Civil, Ingeniería Electromecánica y Derecho. Había tres carreras que no estaban incorporadas: Relaciones Industriales, Artes Plásticas y Diseño. En 1956 había 703 alumnos inscritos, 114 oyentes y 76 profesores (Meneses, 1979).

En 1957 la carrera de psicología dirigida por Ernesto Meneses y coordinada por Roberto Flores Villasana, contaba con 21 profesores y 63 alumnos. En 1959 asumió interinamente la dirección de la carrera de Psicología Flores Villasana, en ausencia de Ernesto Meneses, quien volvió en 1960 de Nueva York, después de haber concluido su doctorado en psicología educativa (Lafarga, 2003; UIA, 2005b).

Meneses (1979) afirma que en 1958 el alumnado de UIA ascendía a 1,247 estudiantes. Ese mismo año el ITESO iniciaba con las primeras carreras universitarias y contaba con poco menos de 100 alumnos.

En 1960 José Sánchez Villaseñor creó la carrera de Ciencias y Técnicas de la Información y Felipe Pardinas creó la carrera de Antropología Social. En 1961 fue nombrado rector de la UIA Carlos Hernández Prieto (Meneses, 1979).

El 31 de julio de 1961 se colocó la primera piedra de los nuevos edificios de la UIA en el terreno de Churubusco. Y en agosto de 1961 la población universitaria era de 1,618 alumnos y 416 profesores, en 1962 ascendieron a 2,000 los estudiantes y a 300 profesores con 19 carreras profesionales. En septiembre de 1962 se inauguraron las primeras diez unidades del nuevo campus universitario, y por fin se reunieron en un solo lugar todas las carreras de la UIA (Meneses, 1979).

El 16 de julio de 1963 las asociaciones civiles FICSAC y UIAC firmaron un convenio mediante el cual la directiva de FICSAC se constituyó en Junta de Gobierno de la UIA, asumiendo la responsabilidad del sostenimiento y dirección de la UIA (Meneses, 1979).

En 1964 Pardinas creó las carreras de Ciencias Políticas y Sociales y Xavier Scheifler, posteriormente rector del ITESO de 1972 a 1979, creó la escuela de Contaduría Pública. El alumnado llegó a 2,300 estudiantes, con 450 profesores, el total de alumnos graduados desde la fundación ascendía a 550. En septiembre de este

mismo año Xavier Mesa asumió interinamente la rectoría debido a la muerte de Carlos Hernández Prieto, quinto rector de la UIA. En junio de 1965 es ratificado rector por la junta de gobierno (Meneses, 1979).

En 1965 se creó el departamento de Lenguas con un laboratorio que fue inaugurado en 1967. En este año lectivo la UIA llegó a 3,000 alumnos y 450 profesores. Y el número de graduados había alcanzado la suma de 674 profesionistas (Meneses, 1979).

El 25 de febrero de 1965 fue nombrado director de la carrera de psicología Juan Ignacio Valdés, quien por razones de salud en 1968 renunció al cargo (UIA, 2005b).

Pardinas fundó el Instituto de Ciencias Sociales con la escuela de posgraduados en 1967. En 1968 la población estudiantil ascendió a 3,400 alumnos y había ya 500 profesores, 43 de tiempo completo. El total de graduados era de 1,438 (Meneses, 1979).

El 18 de julio de 1968 renunció Xavier Mesa al cargo de la rectoría. Fue nombrado Ernesto Meneses rector interino, y el 21 de julio de 1969 fue confirmado su cargo por la Junta de Gobierno. En este mismo año se celebraron los 25 años de vida universitaria y fue promulgado el Ideario de la Universidad. Meneses duró en su cargo hasta 1977 (Meneses, 1979; UIA, 2005a).

En 1968 se instituyó el Comité Académico, del cual Meneses (1979: 152) afirma que "... ha sido inspirador de su vida académica, el encargado de dictar las políticas académicas generales, preparar los nombramientos de directores de departamentos, elaborar reglamentos, revisar los planes y programas de estudios..."

En 1968 se establecieron las bases de la investigación en la UIA con programas en el Departamento de Química, en el Centro de Orientación Psicológica y en el Instituto de Ciencias Sociales. En este mismo año la universidad se organizó en cuatro grandes áreas a cargo de una Dirección General: Académica, Financiera, Promoción y Relaciones Públicas y Servicios Generales, que reportarían a la rectoría (Meneses, 1979).

En 1968 fue nombrado director de la escuela de psicología Raymundo Macías quien renunció en junio de 1972 (UIA, 2005b). En 1969 se elaboraron los análisis de los primeros puestos universitarios: Rectoría, Secretaría General, Direcciones Generales y

Direcciones de Escuela. Por primera vez en 1970 se elaboró un Manual de Políticas Administrativas de Sueldos y de Calificación de Méritos (Meneses, 1979).

En 1970 se comenzó a crear la estructura departamental de la universidad. En agosto de 1971 se creó el Senado Universitario, organismo constituido por representantes de todos los sectores de la comunidad universitaria, que sustituyó a la antigua Junta de Gobierno (Meneses, 1979).

En 1971 la Secretaría General se dividió en Dirección General Académica de Estudios de Licenciatura y en Dirección General de Estudios de Posgrado. Juan Lafarga fue director general de este último de 1973 a 1977. En este mismo año se creó la Dirección de Planeamiento e Investigación Institucional con la finalidad de proyectar el crecimiento armónico y equilibrado de la universidad (Meneses, 1979; Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

En 1972 después de la renuncia de Raymundo Macías a la dirección de la escuela de psicología fue nombrado director interino nuevamente Juan Ignacio Valdés. En agosto de 1973 María Antonieta Espinosa de los Monteros fue nombrada directora y estuvo a cargo del departamento hasta 1974. La sucedió Roberto Navarro quien permaneció en el cargo hasta abril de 1977 (UIA, 2005b).

En 1973 el Senado Universitario promulgó el Estatuto Orgánico de la Institución. El 5 de noviembre de 1973 se dictó el Acuerdo y en 1974 se publicó en el diario oficial el reconocimiento de validez oficial de los estudios de tipo superior, por el cual logró la universidad conseguir la libertad de elaborar sus propios programas y planes de estudio, así como el derecho de expedir los certificados, títulos profesionales y grados académicos con validez oficial en toda la república mexicana (Meneses, 1979).

En 1975 se instalaron los laboratorios de Periodismo, Radio y Cine y se adquirieron nuevos equipos para el laboratorio Televisión. El Centro de Cálculo amplió sus servicios con la adquisición de nuevo equipo. En el Centro de Orientación Psicológica se instaló un equipo para obtener grabaciones directas de entrevistas psicológicas (Meneses, 1979).

En 1975 se estableció la oficina de Promoción y Relaciones Públicas de la UIA. Y se comenzó la construcción del edificio de la Biblioteca Central de la universidad. La

biblioteca abrió sus puertas en abril de 1977. La biblioteca tenía en 1968, 37,640 volúmenes, en 1976 tenía 93,892.

Se presentan algunos datos comparativos que pueden dar idea del crecimiento que tuvo la universidad en el periodo de 1968 a 1977, período de gestación y crecimiento del campo del DH: Los alumnos de licenciatura en la UIA en 1968 eran 3,400 y en 1976 fueron 6,268. En el posgrado eran 412. La proporción de hombres y mujeres se mantuvo en 70% de hombres y 30% de mujeres. Se graduaron de 1968 a 1976 2,709 alumnos que representaban el 70 % en toda la historia de la Universidad. Además se habían concedido 4,673 becas (Meneses 1979).

Los profesores de tiempo completo pasaron de 43 en 1968 a 262 en 1977. Mientras que los profesores de asignatura pasaron de 500 a 800. En 1976 había 601 profesores con licenciatura, 101 profesores con maestría y 47 doctores, además prestaban su ayuda 199 pasantes. El personal administrativo y de servicios sumaban 214 personas en 1968 y 333 en 1976 (Meneses 1979)

Para Meneses (1979) el desarrollo académico de la UIA durante el período en el que él fue rector de 1968 a 1977 asumió diversas formas:

1. Una fue la formación de organismos centrales como el Comité Académico de posgrado en 1970, el Comité de Centros en 1974 y el Comité Académico Conjunto en 1975.
2. Otra fue la creación de nuevas dependencias académicas como departamentos, institutos y centros con actividades específicas, así: en 1970 se fundó el Departamentos de Matemáticas y Física; en 1971 el Departamento de Economía y el Departamento de Ciencias Religiosas; en 1974 el Departamento de Nutrición; y en el año de 1975 el Departamento de Ingeniería y Ciencias Químicas y el Departamento de Desarrollo Humano, en el cual quedó integrada la recién creada Maestría en Desarrollo Humano. En 1970 se creó el Instituto de Investigaciones Humanísticas. Los centros que fueron creados fueron el Centro de Difusión y Extensión Universitaria, el Centro de Didáctica, el Centro de Promoción y Servicio Social y el Centro de Asesoría y Servicio a la Industria en los años 1969, 1970, 1971 y 1974 respectivamente.

3. Se crearon nuevos programas de Licenciatura: La carrera de Teología en 1970, la de Nutrición en 1971, la de Economía en 1973, la de Bioingeniería en 1974 y la carrera de Ingeniería Física en 1975.
4. Además se instituyeron nuevos programas de Maestría: En 1968 la Maestría en Tecnología de Alimentos; en 1972 la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano, la Maestría en Español y la Maestría Experimental en Educación, en 1974 la Maestría en Derecho, en 1975 la Maestría en Diseño y Aplicación de Equipo Electrónico.
5. Y a nivel de Doctorado se abrieron en 1974 el Doctorado en Desarrollo Humano, el Doctorado en Historia y el Doctorado en Psicología, y en el año de 1975 el Doctorado Interdisciplinario en Sistemas.
6. Y por último la producción y difusión de diversas publicaciones, anuarios y revistas.

Meneses (1979) afirma que con el reconocimiento oficial de la SEP logrado en 1973, la UIA pudo consolidar su propia identidad, ya que le permitió realizar una reforma académica que le permitió dar forma al Ideario de la UIA, que buscaba fundamentalmente fomentar la actitud humana de los estudiantes, promover la excelencia académica y la interdisciplinariedad. Para lograr esos fines se ideó completar la departamentalización de la universidad y la creación del currículo flexible, el cual constaba de las cuatro áreas: básica, mayor, menor y el área de integración. Además el Servicio Social y la Opción Terminal fueron integrados formalmente al currículo. Se pudo reducir las horas de clase y en cambio se fomentó el estudio y la investigación independiente de los estudiantes.

Por otro lado Meneses (1979) asegura que la reforma académica en los posgrados establecía dos objetivos principalmente: Promover la investigación, no solo la reproducción y transmisión del conocimiento y la formación de profesionales con una clara conciencia de servicio a la sociedad. Otras medidas que se tomaron fueron la implementación de procesos consecuentes de selección y contratación de profesores y programas de formación de profesores.

Después de haber presentado, a manera de dar marco, a grandes rasgos el lento proceso de creación, crecimiento y estructuración de la UIA desde 1943 hasta 1977, me detendré un poco más en el desarrollo y evolución del Departamento de Psicología y del Centro de Orientación Psicológica, en los actores que les dieron vida y los proyectos desarrollados.

En 1950 se creó la carrera de maestro de psicología, incorporada a la UNAM, fundada y dirigida durante cuatro años por Ramón Gómez Arias, sacerdote jesuita, quien fundó en 1952 una escuela para dar servicio psicológico a la comunidad: "Escuela de readaptación emocional Loyola", la cual funcionó hasta 1959. Gómez Arias creó también en 1953 el Centro de Orientación Psicológica, cuya función fue apoyar a la universidad en la aplicación y evaluación de pruebas psicológicas para los alumnos. El Centro fue la cuna de los futuros cursos de *Counseling* que posteriormente se transformaron en el posgrado en Desarrollo Humano (Ledesma, 1985; Meneses 1979; UIA, 2005a; UIA, 2005b).

En julio de 1955, Ernesto Meneses S. J. fue nombrado director del Departamento de Psicología puesto que mantuvo prácticamente por más de diez años hasta 1965, pues deja la dirección en 1959 en manos de Roberto Flores Villasana, para regresar en 1960, después de haber concluido su doctorado en psicología educativa en Nueva York (Ledesma, 1985; Meneses 1979; UIA, 2005a; UIA, 2005b). Ernesto Meneses fue nombrado director general académico de la UIA y posteriormente fue nombrado rector en 1968.

El 25 de febrero de 1965 al terminar Meneses su gestión como director, entregó la escuela a Juan Ignacio Valdés. En 1968 renunció por razones de salud, y fue nombrado en su lugar Raymundo Macías, quien permaneció en el cargo hasta junio de 1972, cuando renunció. Nuevamente fue nombrado interinamente por un año director Juan Ignacio Valdés. En agosto de 1973 fue nombrada directora María Antonieta Espinosa de los Monteros, quien permaneció a cargo del departamento hasta 1974. La sucedió Roberto Navarro, quien estuvo en el cargo hasta 1977. Le sucedería Juan Lafarga Corona de 1977 a 1981 (Ledesma, 1985; Meneses 1979; UIA, 2005a; UIA, 2005b).

Se presenta enseguida el proceso de gestación del campo del Desarrollo Humano en la UIA.

4.3 Gestación de la Maestría en Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana (1966-1973)

El origen del Campo del Desarrollo Humano en México, se puede ubicar desde el momento en el que Juan Lafarga, sacerdote jesuita de la Universidad Iberoamericana (UIA), abrió distintas rutas de difusión y aplicación del Enfoque Centrado en la Persona (ECP)⁶⁹. Una primera línea de trabajo comenzó con el programa de entrenamiento en psicoterapia a egresados de psicología, y posteriormente creó un programa académico dirigido a profesionales de otras disciplinas: educadores, sacerdotes y religiosas con interés de recibir entrenamiento para facilitar las relaciones interpersonales y familiarizarse con la dinámica del crecimiento humano para aplicarlo en sus ámbitos profesionales. Ese conjunto de actividades iniciadas en 1967, dio forma en 1972 al primer postgrado de Desarrollo Humano en México, se trataba de la Maestría en Desarrollo Humano y Orientación (Lafarga, 1986a: 62).

En 1974 Juan Lafarga creó el programa de doctorado en Orientación y Desarrollo Humano y en 1975 Lafarga creó el Departamento de Desarrollo Humano. El Departamento de Desarrollo Humano llegó a tener a su cargo cuatro programas de posgrado: la Maestría en Desarrollo Humano fundada en 1972, la Maestría en Desarrollo Rural fundada en 1977⁷⁰, la Maestría en Educación fundada en 1978 y el Doctorado en Desarrollo Humano fundado en 1978⁷¹ (Meneses, 1979; Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

⁶⁹ El ECP fue desarrollado por el psicólogo norteamericano Carl Rogers (1902-1987) quien contribuyó a la creación de la corriente humanista de la psicología, también llamada tercera Fuerza, frente al Psicoanálisis y el Conductismo. Rogers fue el primer psicoterapeuta que realizó investigación en psicoterapia, a partir de la cual creó su teoría de la personalidad y del cambio de personalidad. Formuló las condiciones necesarias y suficientes para el cambio. Y extendió su aplicación a otros ámbitos fuera del gabinete psicológico: educación, organizaciones, trabajo con grupos y vida familiar (Rogers, 1998).

⁷⁰ En el informe del rector de la UIA de 1980 se notifica que : “Se canceló la Maestría en Desarrollo Rural, aunque todavía se realizan algunas actividades para que los alumnos inscritos anteriormente terminen su currículo” (23)

⁷¹ En este mismo informe se publica que se otorgaron los dos primeros grados de Doctor en Orientación y Desarrollo Humano, había 12 alumnos inscritos en la primavera de 1980 y 10 en el otoño del mismo año. En la maestría en Orientación y desarrollo humano había 75 en primavera, y 81 en otoño, había 13 programas de maestría y la quinta parte del alumnado estaba concentrado en este posgrado.

Enseguida se presenta la trayectoria académica de Juan Lafarga⁷² iniciador del campo del Desarrollo Humano (CDH) en México.

Quintanilla, Ruiz y Castelán (2004) afirman que Juan Lafarga en una plática que tuvo con José Sánchez Villaseñor, profesor suyo de filosofía, respecto a los planes que tenía para cuando terminara su formación en Teología. Juan Lafarga le comentó su intención de estudiar psicología para poder ser mejor orientador y asesor de los jóvenes. Inicialmente Juan Lafarga tuvo la intención de estudiar psicología en Alemania, por lo que estuvo estudiando por dos años el idioma alemán. Sin embargo, decidió irse a Estados Unidos por recomendación de Ernesto Meneses quien le comentó que era en este país donde la psicología estaba más desarrollada como ciencia y como profesión.

Es así que en 1961 Juan Lafarga ingresó en la Universidad Loyola de Chicago para estudiar la maestría en psicología clínica. Estando ahí tuvo oportunidad de conocer a Charles Curran quien había sido discípulo de Rogers en la Universidad de Columbus, Ohio que se desempeñaba como profesor en el área educativa. Lafarga tomó todos los cursos que le fue posible con él, aun sin tener ningún valor curricular para él. Así fue como pudo conocer el Enfoque Centrado en la Persona no solo teórica sino también en la práctica a través de su experiencia directa (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Juan Lafarga participó con Charles Curran en sus primeras experiencias de grupo de crecimiento. Juan Lafarga refiere el impacto personal que esta experiencia significó en su vida: “Mucha importancia tuvo el grupo de crecimiento para mí, pues fue la primera experiencia de este tipo que yo había tenido. Nunca había estado en psicoterapia. ¡Fue impactante! Uno de los aprendizajes más fuertes que yo hice en esta época fue éste. Sentí que embonaba ahí y, que con mi carácter se me facilitaban las cosas” (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 200, 47).

⁷² Juan Lafarga nació el 31 de marzo de 1930 en la Piedad Michoacán, ingresó a la Compañía de Jesús en 1945, realizó estudios de Letras, Filosofía, y Teología, estos últimos en Puebla de 1956 a 1960. Durante este tiempo realizó la labor de *maestrillo* y desempeñó varias funciones que lo mantuvieron en contacto con jóvenes. Fue profesor de Matemáticas y Español en sexto de primaria y de Historia Universal y Literatura en primero de preparatoria, encargado de deportes y prefecto de la disciplina de la preparatoria. Juan Lafarga refiere en (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004) que los estudiantes le compartían sus experiencias, vivencias y búsquedas y se dio cuenta que tenía facilidad para escuchar empáticamente pero que no sabía que respuestas darles, ya que él había descubierto que los clásicos consejos que él recibía, de poco le servían. Por lo que sintió la necesidad de prepararse para estudiar psicología para saber orientar mejor.

Fue así que empezó a interesarse por leer los libros de Rogers, Maslow, Fromm y Frankl, y adentrarse en la corriente humanista de la psicología, compatible con sus concepciones filosóficas (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Durante su estancia en Chicago, vivió el impacto del concilio Vaticano II, que para él significó nuevo aire dentro de la iglesia. Juan Lafarga refiere que “El Concilio Vaticano me reconciliaba otra vez con la iglesia, sobre todo me impresionó mucho la influencia que tuvieron los teólogos franceses de la `nueva teología’, que habían sido casi excomulgados porque habían abierto la teología a la vida moderna, la crítica histórica, etc. Ellos, De Lubac y Danielou, fueron los grandes teólogos del Concilio” (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004: 48).

Quintanilla, Ruiz y Castelán (2004) describen que para titularse de la maestría en 1963, Juan Lafarga realizó una tesis sobre el poder discriminativo del MMPI, para seleccionar candidatos a la vida religiosa. Después de una corta estancia en la Ciudad de México regresó a la Universidad de Chicago para realizar el doctorado, en ese momento Juan Lafarga tenía la intención de incorporarse ya a la Universidad Iberoamericana. Sin embargo el rector Xavier Mesa lo instó para que regresara a continuar con sus estudios, y aprovechara además el ofrecimiento de media beca de la universidad. Así continuó con sus estudios de doctorado en 1963 en Psicología Clínica, estudios que incluían además de las materias curriculares, la práctica supervisada y un año de internado con orientación psicoanalítica.

Como parte de su formación, y después de superar una muy reñida competencia, Juan Lafarga logró ser aceptado para realizar su internado en el Instituto Neuropsiquiátrico de la Universidad de Illinois. En este lugar tuvo oportunidad de entrar en contacto con otra psicóloga humanista quien había realizado trabajo de investigación con Rogers, y a quien le pide sea su asesora en el diseño experimental de su tesis, la psicóloga referida es Rosalind Dymond, coautora con Rogers del libro *Psychotherapy and Personality Change*, quien era directora de investigación del instituto. Y es así que bajo la supervisión de Charles Curran realizó su tesis *Learning foreign languages in group Counseling conditions* (El aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto de los grupos centrados en la persona) (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Juan Lafarga regresó a la ciudad de México en julio de 1966 con el material necesario para redactar la tesis, durante seis meses trabajó intensamente por las tardes en su redacción, envió periódicamente sus avances a los lectores asignados, con muy ligeros cambios fue aprobada su tesis en enero de 1967 (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Al respecto Juan Lafarga narra: “Inclusive, yo recibí el doctorado en enero de 1967, todavía, cuando yo estaba con este curso de filosofía de la psicología estaba escribiendo la tesis de doctorado” (Lafarga, 2003: 8).

Lafarga se incorporó a trabajar en la UIA como académico de tiempo completo en agosto de 1966, se le asignó la clase de filosofía de la psicología para estudiantes del último semestre de la carrera de psicología, y además se integró al Centro de Orientación Psicológica (COP) como psicólogo clínico, y al mes fue nombrado director de dicho centro, cargo que tuvo hasta 1972. El COP sería el escenario donde Juan Lafarga crearía los programas de formación y difusión del ECP que darían origen al CDH en México (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Lafarga al llegar a la Ciudad de México después de una estancia de seis años en el extranjero, sintió la necesidad de ponerse al tanto de la actividad profesional y académica de la psicología en México, en un principio buscó ponerse en contacto con los humanistas de México, y se encontró con un vacío; aunque ya en ese tiempo terapeutas mexicanos discípulos de Erich Fromm habían organizado experiencias grupales intensivas con psicoterapeutas norteamericanos, quienes posteriormente establecieron el Centro Tarango en la ciudad de México (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004). Al respecto Lafarga afirma que:

Lo que pasa es que yo pensaba que aquí en México ya existía este movimiento, que yo me iba a juntar al grupo de los humanistas de México. Como en cierta forma yo fui formado por los humanistas de EU, o más bien, yo busqué a los humanistas de EU y yo aprendí mucho de ellos, entonces, buscando los núcleos nuestros, no encontré ninguno. Lo más cercano a esto era el psicoanálisis de Erich Fromm, y aunque yo tengo mucho respeto y mucha simpatía por las propuestas de Erich Fromm, sin embargo, yo me identifico más con la línea humanista de Abraham Maslow y Carl Rogers (Lafarga, 2003: 2).

Lartigue (1998) advierte que en el Departamento de Psicología de aquella época además de Ernesto Meneses, considerado por ella como modelo ejemplar del psicólogo

al integrar las actividades de: investigación, docencia y ejercicio profesional, destacaban los psicólogos Javier Tercero, Antonieta Espinosa de los Monteros, Marisa Fernández y María Eugenia Rivera; los psicoanalistas del grupo ortodoxo: Francisco González Pineda y Guillermo Montaña; del grupo frommiano Darío Urdapiñeta y Juan Ignacio Valdés; del enfoque existencialista Roberto Flores Villasana; el endocrinólogo Juan Cruz Krohn; los psiquiatras Jorge Ticó y Rafael Fouilloux.

Aunque algunos psicólogos como Rogelio Díaz Guerrero en la escuela de psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Ernesto Meneses en la escuela de psicología en la UIA, habían dado a conocer entre sus alumnos los aportes teóricos de algunos autores humanistas, aun no había habido nadie que organizara todavía ningún entrenamiento académico sistemático en psicoterapia en los enfoques humanistas, ni en ningún otro enfoque. El entrenamiento en psicoterapia estaba reservado para los médicos, y se entrenaban en psicoanálisis (Lafarga, 1986a).

Al respecto Juan Lafarga asevera que:

Entonces, yo creo que al darme cuenta que, que se conocía la psicología humanista, pero se conocía (énfasis) únicamente, porque realmente, yo no diría que Rogelio Díaz Guerrero y Ernesto Meneses introdujeron la psicología humanista en México. No, yo pienso que la consideraron, o la tomaron en cuenta, la explicaron pero [hasta] ahí. Hay estos psicólogos que se llaman Gordon Allport, Abraham Maslow, Rollo May que han hecho propuestas humanistas, pero no propiamente promover o practicar o poner en práctica estas ideas (Lafarga, 2003: 2-3).

Lafarga al llegar a México se encontró con la realidad mexicana de la psicología. En 1966 había solo nueve escuelas de psicología en el país, y además la mayoría eran de muy reciente creación. La escuela de psicología de la UNAM era la más antigua, y su origen se remontaba a 1937, cuando Ezequiel Chávez creó el grado académico de maestro de psicología en la facultad de Filosofía y Letras, el programa se llevaba en tres años. Y no fue sino hasta 1960 cuando se elabora un nuevo programa para obtener el título profesional de psicólogo como licenciatura, el cual se cursaba en cuatro años. En 1958 se estableció un programa de posgrado de maestría y doctorado con especialidades en clínica, industrial y social; este programa tenía como antecedente un programa de doctorado especializado en psicología, independiente del doctorado en filosofía creado en 1952 por Guillermo Dávila (Harrsch, 1998).

La segunda escuela con mayor antigüedad era la escuela de psicología de la UIA, la cual fue fundada en 1950 por Ramón Gómez Arias, sacerdote jesuita, dicha escuela estaba incorporada a la UNAM (Harrsch, 1998; Ledesma, 1985).

En la UIA en 1963 se habían iniciado los primeros estudios de posgrado en psicología, sin embargo no es sino hasta 1967 cuando se aprobaron oficialmente con tres especialidades: clínica, social e industrial (Harrsch, 1998). Lafarga fue invitado a participar en su elaboración.

Según Harrsch (1998) en 1957 fue fundada la tercera escuela de psicología en el México City Collage, actual Universidad de las Américas (UDLA), en aquel tiempo con domicilio en el Km. 16 de la carretera México-Toluca. En 1970 su sede se trasladó a Cholula Puebla. El reconocimiento oficial por parte de la SEP lo obtuvo en 1976 (UDLA, 2005).

En 1958 se abrió la carrera de psicología en el ITESO, fue el primer programa de psicología creado fuera de la ciudad de México. La carrera que se ofrecía era la de maestro en psicología. El título del ITESO no tenía reconocimiento oficial, no fue sino hasta 1968 que se incorporó la escuela a la UNAM y hasta 1976 que el ITESO logró el reconocimiento de la SEP. En 1963 por primera vez en el ITESO, presentaron su examen profesional y se graduaron 47 alumnos de todas las carreras, de la carrera de psicología recibieron su título tres psicólogas: María Cristina Zepeda González, Alicia Yolanda Uribe González y Margarita Montaña Ramírez (ITESO, 2005a).

En 1963 se fundó en Jalapa, Veracruz, la facultad de psicología en la Universidad Veracruzana. En 1965 se fundaron cuatro escuelas: en Saltillo, Coahuila, la escuela de psicología dependiente de la Universidad Autónoma de Coahuila; en Monterrey Nuevo León la facultad de psicología en la Universidad Autónoma de Nuevo León; en Huixquilucan, México, se fundó la escuela de psicología en la Universidad Anáhuac; y en Puebla, Puebla el colegio de psicología en la Universidad Autónoma de Puebla (Harrsch, 1998).

La identidad del psicólogo no estaba aún definida, no era reconocida socialmente la carrera de psicología profesional, al respecto Lafarga enfatiza que: "Muy pronto me di cuenta de que los jóvenes psicólogos mexicanos no tenían identidad propia, y de que ellos mismos habían interiorizado durante la carrera las actitudes devaluatorias de sus

maestros hacia la profesión del psicólogo y menospreciaban el alcance de su propia preparación" (Lafarga, 1986a: 58).

El psicólogo era una especie de ayudante del psiquiatra y el encargado de aplicar pruebas y realizar diagnósticos, el psiquiatra era el encargado de realizar psicoterapia; la psicología que se enseñaba en las universidades estaba dominada por los psicoanalistas y psiquiatras que eran los maestros. Lafarga afirma que: "...el psicólogo que terminaba la licenciatura en los departamentos y colegios de psicología de México (departamento en los que dominaba el enfoque clínico), sale al campo de trabajo evaluado por sus maestros como profesional de segunda, ayudante del psiquiatra, administrador de pruebas y otros instrumentos diagnósticos, cuyo valor debía también ser verificado por el psiquiatra o el analista" (Lafarga, 1986a: 58).

En el primer Congreso de Psicología en México, organizado en 1967 en la Universidad Veracruzana, un grupo de jóvenes maestros de dicha Universidad, psicólogos entusiastas, egresados de la UNAM proclamaban la independencia de la psicología y tronaban contra la psicología clínica y el psicoanálisis, Lafarga afirma que:

El primer Congreso de Psicología en México (efectuado en la universidad de Jalapa a principios de 1967) me dejó aterrado por los ataques virulentos a la psicología clínica, y al psicoanálisis en general, de un grupo de jóvenes inquietos y brillantes, maestros en la Universidad de Veracruz y egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México. Entre otros elementos, estos ataques manifestaban un acumulado resentimiento contra aquéllos maestros que les habían mostrado la tierra prometida de la profesión, prohibiéndoles la entrada a ella. Al considerar a la psicología experimental como la única ciencia verdadera de la conducta humana, rechazaban con intransigencia la psicología dinámica y sus hipótesis clínicas no verificadas experimentalmente, con lo cual proclamaban la independencia en México de la profesión psicológica (Lafarga, 1986a: 58-59).

La idea de Lafarga (2003) de entrenar a psicólogos en psicoterapia se fue engendrando gradualmente, fue decisiva la acogida que Lafarga tuvo con el grupo de estudiantes de psicología del último año de su carrera, a quienes les impartió un curso de filosofía de la psicología, Lafarga narra su experiencia:

Yo llego en 1966. En 1966 yo tengo una clase de filosofía de la psicología para el último semestre de la carrera de Psicología. Y ahí empieza la inquietud. "¿Por qué no nos entrenas en psicoterapia?" Yo empecé a usar el Enfoque Centrado en la Persona para enseñarles filosofía en psicología, entonces, los sentaba en círculo y teníamos lecturas y todos hablábamos y todos opinábamos y eso les fascinó. Y preguntándome a mi cual

había sido el entrenamiento y ellos induciendo cual había sido mi entrenamiento y siendo yo psicólogo. Me preguntaron: "¿Bueno, pero por qué no nos entrenas a nosotros en psicoterapia y en ese tipo de psicoterapia centrada en la persona que tú estás practicando ahí?" (Lafarga, 2003: 8).

José Gómez del Campo da su testimonio de esta experiencia:

...[Juan Lafarga] llegó de Chicago con su doctorado en Psicología Clínica y nos dio la clase de filosofía de la psicología, que para mí es, es una experiencia que definitivamente es precursora de todo lo que Juan inició. Porque allí estábamos, mi grupo fue, estábamos terminando la carrera ese semestre y fue la primera vez que un maestro nos puso en círculo, nos preguntó qué pensábamos nosotros, se interesó por, por que nos escucháramos unos a otros. O sea, totalmente una experiencia..., novedosa para el tipo de maestros que nosotros teníamos, muchos de los cuales eran psiquiatras, psicoanalistas de corte muy, muy tradicional; nos hablaban de usted, les hablábamos de usted. Entonces fue como un, una ruptura con ese paradigma el tener una persona más cercana en edad y también en, en trato ¿no? Y miembros de mi grupo fueron, eh, los que empezaron a pedirle a Juan que hiciera un entrenamiento de psicoterapia para psicólogos (Gómez del Campo, 2005a:1).

Otro factor que contribuyó a que Lafarga (2003) pensara en preparar a los psicólogos en psicoterapia fue la situación que encontró al hacerse cargo de la dirección del Centro de Orientación Psicológica de la UIA (COP). En aquel momento el COP realizaba dos tipos de funciones: estudios de orientación vocacional y estudios clínicos, el COP ofrecía también estos servicios a algunas preparatorias. El COP no ofrecía psicoterapia, la universidad no ofrecía ese servicio. Los estudios clínicos se hacían para detectar a través de pruebas proyectivas, posibles problemas psicológicos en los estudiantes, dichas pruebas eran enviadas a los psiquiatras o psicoanalistas a los que eran referidos dichos estudiantes, para recibir psicoterapia, con el agravante de que la mayoría de las veces dichos estudios no eran tomados en cuenta (Lafarga, 2003). Lafarga argumenta al respecto:

[La psicoterapia...] no se daba en la Universidad Iberoamericana como un servicio, y a mi, esto me parecía una aberración. Si, los que están haciendo los estudios que tienen los conocimientos de psicología, que pueden ser facilísimamente, no facilísimamente, pero pueden ser preparados en psicoterapia. No pueden hacer mas que estudios clínicos que recomiendan a determinados psicoanalistas y teníamos una lista de psicoanalistas a los cuales se referían y con la pena de que estos psicoanalistas que recibían los estudios que nosotros hacíamos, primero los criticaban y decían que estaban mal hechos y segundo los tiraban a la basura antes de leerlos para tener una idea fresca de los pacientes. No solo me parecía aberrante, me enojaba, positivamente me enojaba, que el trabajo profesional de los psicólogos fuera tratado de esa manera,

cuando eran gentes que no habían estudiado psicología; gente que conocía de psicoanálisis, pero no es lo mismo psicología que psicoanálisis y que ni conocían la psicometría, ni las pruebas proyectivas y que sabían de psicoanálisis, entonces les valíamos gorro. Nos utilizaban, para que les mandáramos pacientes. Esa era la verdad, la verdad descarnada así era. Y esto influyó mucho, influyó mucho para que yo dijera: Es indispensable que yo entrene en psicoterapia a los psicólogos, que los psicólogos hagan los estudios, a lo mejor de otro tipo y que sean ellos mismos los que atiendan los casos y me canso que los pueden manejar, y son personas brillantes y bien capacitadas lo pueden hacer. 'Y Juan –me decía Meneses- para ser psicoterapeuta se necesita mucha experiencia.' Y yo le decía: Ernesto, la experiencia se adquiere, y se adquiere con la práctica y se adquiere con la supervisión. 'Bueno, avientate'- me decía (Lafarga, 2003: 6).

En 1967 la planta académica de profesores del departamento de psicología estaba trabajando en la formulación de los programas de posgrado en psicología. Juan Lafarga propuso la idea de crear una maestría en psicoterapia basada en el Enfoque Centrado en la Persona para entrenar a los psicólogos, como parte del plan de estudios para obtener el grado de maestro en psicología clínica y se encontró con una oposición férrea por parte del director quien era psiquiatra, Lafarga afirma que:

Durante algunos meses yo había colaborado en el Departamento de Psicología, con increíble aceptación, en la elaboración de un plan de estudios para la maestría, atendiendo principalmente a la demanda de especialistas en las áreas social, industrial y clínica. Cuando propuse las autoridades del mismo departamento el proyecto de iniciar un programa de entrenamiento en psicoterapia basado en el Enfoque Centrado en la Persona en el nivel de posgrado para psicólogos, y, más aún, de integrarlo con el plan de estudios para obtener el grado de maestro en psicología clínica, sentí por primera vez que mi colaboración en el departamento no era bien recibida. Desde un principio se me objetó que los psicólogos egresados de la licenciatura no estaban preparados para recibir un entrenamiento en psicoterapia; se me alentó a ofrecer, más bien algunos cursos de Counseling, entendido éste terminó como una forma de orientación o consejo psicológico (Lafarga, 1986a: 59).

En aquel tiempo se argumentaba que: sólo los médicos entrenados en psicoterapia podían ser psicoterapeutas y que los psicólogos tenían que tener grado de doctor para poder ser entrenados en psicoterapia, ya que los psicólogos egresados de la licenciatura no estaban preparados para recibir un entrenamiento en psicoterapia.

Al igual que hace 40 años en otras partes del mundo, en México los psicólogos 'sin doctorado' eran automáticamente excluidos de los programas de entrenamiento en psicoterapia y los doctores de psicología se podían contar con los dedos de una mano y sobraban algunos. La desconfianza hacia los psicólogos en los ámbitos psicoanalíticos no sólo se fundaba en la carencia de preparación médica de éstos, sino en un juicio

devaluatorio de su preparación académica y profesional; juicio generado por deficiencias objetivas en la preparación del psicólogo, pero también por celos profesionales de quienes veían competidores potenciales (Lafarga, 1986a: 58).

Este fue otro de los factores que contribuyeron para que Juan Lafarga pensara en iniciar un programa de entrenamiento en psicoterapia desde otro espacio diferente al departamento de psicología.

Juan Lafarga habiendo estudiado la maestría y doctorado en psicología clínica en Estados Unidos, argumenta que los psicólogos en México no tienen una preparación diferente a la preparación de los psicólogos en Estados Unidos: "Aunque era obvia la ventaja de la psicología de Estados Unidos de América como una disciplina y como una profesión, durante los seis años de mi convivencia con los psicólogos norteamericanos pude darme cuenta de que las diferencias con los psicólogos mexicanos, a nivel individual, eran insignificantes" (Lafarga, 1986a: 60).

Lafarga expuso estas y otras razones a sus colegas en el departamento de psicología, infructuosamente. Lafarga argumentaba además que "Si aquéllos, con una experiencia similar y una misma edad que éstos, podrían ser entrenados en psicoterapia, también los mexicanos podrían serlo" (Lafarga, 1986a: 60).

De esta experiencia Lafarga afirma que: "Pronto comprendí que el análisis y discusión de las 'razones' en contra de un programa de entrenamiento para psicólogos en psicoterapia no tenía ningún sentido. Detrás de aquellas había una actitud inflexible y una determinación de no permitir que el psicólogo, sin la carrera de medicina y al margen de las instituciones psicoanalíticas establecidas, recibir entrenamiento en psicoterapia" (Lafarga, 1986a: 60).

Lafarga consideraba que los psicólogos eran competentes como para llevar a cabo un entrenamiento: "... yo constataba la capacidad, los recursos, inclusive la madurez de los jóvenes psicólogos mexicanos, indefensos por su genuina y muchas veces cándida admiración hacia sus maestros psiquiatras, quienes les negaban los elementos para adquirir una madurez profesional que podría consolidarse con la edad y la experiencia" (Lafarga, 1986a: 59).

El encontrarse con un grupo de recién egresados de psicología desorientados, desanimados con pocas perspectivas de desarrollo, ya que se les negaba el ejercicio de la psicoterapia, y con un departamento de psicología en la UIA en el que predominaban

dos corrientes psicológicas el psicoanálisis y el conductismo, y considerando que ninguna de estas corrientes tomaba en cuenta la centralidad del ser humano que era la ideología filosófica de la universidad:

A pesar de la tradición humanista de la Universidad Iberoamericana, en el Departamento de Psicología el hombre era considerado como un ente mecánicamente determinado por impulsos internos autodestructivos o por las condiciones favorables o adversas del medio ambiente. Tanto las técnicas como la práctica profesionales de los maestros del departamento reflejaban esos modelos y yo sentía que los estudiantes, al igual que los usuarios de la psicología en México, estaban asfixiados por la rigidez y reduccionismo de sistemas psicológicos que en el fondo privan al hombre de la capacidad de optar por sí mismo, de influir en su propio crecimiento y de responsabilizarse de su existencia y de su destino (Lafarga, 1986a: 60).

Lafarga refiere que tuvo que convencer a Ernesto Meneses, quien era una persona enterada ya que había estudiado el doctorado en psicología educativa, y había sido director de la escuela de psicología y creador del Centro de Orientación Psicológica y en ese momento era Rector de la UIA:

[Meneses] Me entendía, y me impulsó, con mucha reserva, con mucha reserva, él me desalentaba a que yo entrenara a los psicólogos en psicoterapia. ‘Mejor desarrolla los estudios de posgrado en psicología, y una vez con el doctorado que estudien psicoterapia’ Imagínate, ¡qué desastre! Estaba en la misma posición que los psicoanalistas, que los doctores en psicología sí estudien psicoterapia, y en cambio ellos entrenaban a los doctores en medicina, los entrenaban directamente en psicoanálisis para ser psicoterapeutas. Completamente desatinado desde mi punto de vista, tanto en la perspectiva conceptual como en la perspectiva práctica. Al menos eso a mí me parecía y eso yo se lo explicaba a Meneses, claro, se lo explicaba al psiquiatra director del departamento de psicología y obviamente me decía que no, que yo no podía entrenar en psicoterapia, que los programas no eran parte del departamento de Psicología. Cosa que ni siquiera fue así, porque andando el tiempo pasaron a ser parte de la maestría en Psicología, los estudios de Psicoterapia Centrada en la Persona (Lafarga, 2003: 6).

Con la autorización del rector de la UIA: Ernesto Meneses, Lafarga comenzó con el entrenamiento en julio de 1967: “Juan había diseñado únicamente el primer semestre con contenidos parecidos a los que él había conocido y vivido en Estados Unidos con la clara intención de llevarlos a término. Empezó con un grupo de 30 estudiantes interesados [...] después continuó con un segundo semestre; cada programa fue diseñado sobre la marcha, conforme a las necesidades que Juan y los estudiantes detectaban” (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004:58). Al respecto Lafarga advierte que:

Con miedo a los riesgos evidentes, pero con confianza en la calidad, el entusiasmo la amistad de los jóvenes egresados del Departamento de Psicología, emprendí el estudio y la formulación de un programa independiente en el Centro de Orientación de la misma universidad. El primer seminario se denominó "Curso introductorio de Counseling"; empleamos un término inglés que por su ambigüedad reducía las tensiones, pues para el Departamento de Psicología significaba orientación o consejo psicológico, y para nosotros, psicoterapia centrada en la persona (Lafarga 1986a: 60).

Lafarga (1986a) refiere que cuando por segunda vez presentó el Enfoque Centrado en la Persona de Rogers a los estudiantes de psicología, pudo percibir en ellos un gran entusiasmo, semejante al que él había experimentado al descubrir otras formas diferentes de entender al ser humano y otras técnicas diferentes de las del psicoanálisis y conductismo.

Lafarga afirma que:

Durante el programa experimentamos que, en la teoría y en la práctica, la psicología podía ser humanizada, como ciencia, como técnica y como profesión, que podía salir de los hospitales y de los consultorios para convertirse en patrimonio de quienes tuvieran un interés genuino por estimular y facilitar en sí mismos y es una los demás los procesos de cambio, a fin de obtener el crecimiento. Me sentí muchas veces contagiado por la juventud de mis estudiantes y viví con ellos la fantasía de un humanismo científico proyectado a la educación, las relaciones humanas y los quehaceres diversos de los grupos y de la sociedad (1986a: 61).

Lafarga (1986a) refiere como los estudiantes en su entusiasmo tomaron las hipótesis de Rogers como un nuevo dogma científico y que sin embargo entendió que esto ocurriría así porque desde su experiencia, todo movimiento nuevo primero se radicaliza para madurar después.

Lafarga afirma que no pudo transmitir a sus estudiantes con suficiente claridad que: "...para mí la aportación genial de Rogers fue precisamente no haber creado otro sistema ni otro dogma, sino haber contribuido a que cada individuo, cada grupo, cada escuela, descubriera, no como la verdad estática sino como hipótesis en el proceso de su aplicación y evaluación, lo que le es genuinamente propio, individual y diferente" (Lafarga, 1986a: 61).

Más adelante Lafarga completa: "Desde mi punto de vista, Rogers proporcionó a la psicología un paradigma científico globalizador, en el que están incluidas todas las corrientes teóricas" (Lafarga, 1986a: 61).

Los cursos de *Counseling*, organizados por Lafarga comenzaron a ser muy cuestionados por los psiquiatras y psicoanalistas, "...y abiertamente rechazado por algunos conductistas de nuestro Departamento de Psicología. Opté por no justificarme y no descalificar otras maneras de concebir la psicología como ciencia y como profesión..." (Lafarga, 1986a: 61).

En aquel tiempo Lafarga (2003) refiere haber tenido una plática con Ramón de la Fuente a raíz de haberse enterado éste de que estaba entrenando a los psicólogos en psicoterapia centrada en la persona:

Pero en esa época pues la oposición si era muy grande. Ramón de La Fuente que era amigo mío, y muy amigo de Felipe Pardini y con quien yo tenía una amistad muy profunda, me llamó a través de Felipe Pardini (yo lo describo en el libro de "El Desarrollo del Potencial Humano"), Ramón de La Fuente me dijo: 'Juan es muy peligroso que tu entenes a las niñas de la Ibero en psicoterapia'. Le dije: Ramón, las niñas de la Ibero son psicólogas, ya terminaron la carrera de Psicología y son personas brillantes y además, yo he tenido por la experiencia, que las jóvenes tienen mucho éxito en el tratamiento de los niños y en el acompañamiento de los niños. Por otro lado yo no tenía ningún vínculo, de ningún tipo con la sociedad psicoanalítica mexicana, por lo que yo no tenía nada que perder. Si a mi me excomulgan ellos, decía yo, pues muy agradecido porque me hacen propaganda (risas). Yo se, que estoy haciendo un trabajo bueno y yo tenía la experiencia directa de las personas que estaba yo entrenando, Hanne Lore Schlüter, una Dolores Villa, una Teresa Lartigue, una Magdalena Valdez; gente de súper primera, no tenían nada que pedirles a los médicos que se formaban en psicoanálisis y de hecho la experiencia lo demostró así, tanto Dolores Villa como María Antonieta Torres Arias destacaron muchísimo en el campo de la psicoterapia. Entonces, las gentes que yo en esa época, y todos los que yo entrené, llámese José Gómez del Campo, Cuauhtémoc Astorga, Carlos Pulido, esos fueron gente que destacó mucho en el campo de la psicoterapia, más aún, de los que yo entrené en el campo de la promoción del Desarrollo Humano para no psicólogos y que se prepararon en psicoterapia, llegaron a descollar en el campo muy renombradamente, como por ejemplo Anatolio Freidberg, que yo considero que es el mejor terapeuta familiar que tiene México, Lina Herrera, bueno, pero Lina Herrera sí era psicóloga, pero Anatolio Freidberg era ingeniero, ingeniero Mecánico (Lafarga, 2003: 2).

La idea de entrenar a psicólogos en psicoterapia en el Enfoque Centrado en la Persona era respaldada también por la evolución del pensamiento y experiencia de Rogers en los Estados Unidos en relación al papel del psicólogo en la sociedad, al respecto Lafarga dice que:

Carl Rogers sí forma psicoterapeutas, entre comillas, porque él va percibiendo cada vez más, el nombre lo acepta porque es el nombre con el que se describe el proceso de acompañamiento, pero él tiene una idea diferente que ni siquiera concuerda con el

nombre de psicoterapia. En realidad, el lo llama acompañamiento personal, Counseling y este Counseling que significa acompañamiento personal, facilitación del aprendizaje, facilitación del auto-conocimiento, son términos mejor preferidos por Carl Rogers y va relegando el término psicoterapia al ámbito médico que él dice, es dónde pertenece. Y nosotros psicólogos educadores nos avocamos mucho más a la promoción del desarrollo, del crecimiento de las personas. Y en ese sentido somos más facilitadores del proceso, estimuladores del proceso, que curadores o psicoterapeutas (Lafarga, 2003: 2-3).

Al principio del entrenamiento Juan Lafarga hacía de todo, aunque pedía que algunos de sus compañeros profesores le apoyaran en la supervisión de los estudiantes en entrenamiento. Después se apoyó en los estudiantes más avanzados y se convirtieron en sus ayudantes, de tal modo que la práctica de ellos era el acompañamiento y facilitación de los nuevos estudiantes. Lafarga (2003) cuenta al respecto: “Me acuerdo de que yo, como tenía pocos ayudantes, pocos colaboradores, pues yo era el que era jefe, profesor y psicoterapeuta, yo les pedía a los psicoanalistas que si me ayudaban a supervisar y ellos supervisaban desde su pauta. ¡Qué bueno que supervisaran desde su pauta! Eso los va a enriquecer. Puede que se hagan un poquito bolas. Pero los enriquece también” (Lafarga, 2003: 8).

José Gómez del Campo relata su experiencia:

Teníamos una desventaja que..., bueno, ventaja y desventaja o simplemente una situación real que era, Juan era prácticamente el que nos daba todo ¿sí? No había terapeutas humanistas, entonces él era maestro, para alguno de nosotros jefe, confesor, amigo, en fin, había muchos roles mezclados que a ratos también generaban situaciones difíciles. Yo creo que, realmente, de parte de él muy, pues muy generosa su postura porque en vez de, de lo que nos decían los demás, de “no te involucres, pon tus límites, etcétera”, pues Juan se, se dio, permitió que, que se dieran todas ese tipo de relaciones y pues fue una experiencia de mucho crecimiento, aunque también, viendo lo difícil, y desde luego que en el momento en que ya empezó a haber suficientes terapeutas, sí buscábamos que no hubiera mezcla. O sea que, que tu terapeuta no fuera con alguien con quien trabajas y que te de clases, etcétera. Al principio se tuvo que hacer todo eso por necesidad de la expansión misma de, del..., pues del..., del enfoque ¿no? En todo ese proceso yo estaba pues, en algunos momentos, con situaciones muy difíciles de relación laboral, de mi propio proceso personal, como grupo, como facilitador, como maestro (Gómez del Campo, 2005a: 8).

El trabajo de Juan Lafarga empezó a ser conocido por profesores, sacerdotes y religiosas de la UIA y le pidieron que les enseñara el Enfoque Centrado en la Persona para aplicarlo en su campo profesional. Así es como comenzó a entrenar a los psicólogos en cursos de *Counseling* en 1968, (Lafarga, 1986a). Al respecto Quintanilla,

Ruiz y Castelán afirman que: “en julio de 1968 dio inicio el curso para no psicólogos en *Counseling*, [...] con tanto éxito que de nuevo se presentaron nuevos candidatos, [...] al abrirse el programa para no psicólogos se integran, además de los maestros de la Ibero, jesuitas y religiosos de diferentes órdenes, así como otros profesionales que deseaban ser más eficientes en la práctica educativa” (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004:65). Al respecto Juan Lafarga Lafarga dice: “Yo creo que un factor determinante para que empezaran estos programas de *Counseling* en la Universidad Iberoamericana fue el entusiasmo de los estudiantes de psicología por una parte y por otro lado, la necesidad que manifestaron los estudiantes jesuitas y algunos educadores en la Universidad Iberoamericana de que les diera algunas técnicas para facilitar, ellos, el crecimiento” (Lafarga, 2003: 3).

Lafarga dio inicio a dicho programa con algunas dudas, percibía la posible amenaza a la frágil identidad profesional de los estudiantes de psicología, sin embargo, ganó la idea de ampliar a otros campos el Enfoque Centrado en la Persona. Lafarga se planteó la siguiente pregunta: “¿No podría la facilitación del crecimiento humano trascender el trabajo de los mismos psicólogos y convertirse en elemento fundamental del proceso educativo?” (1986a: 62).

Así Lafarga impulsó la creación de dos programas independientes: “... uno para entrenamiento de psicólogos en psicoterapia, y otro para educadores, profesionales y otras disciplinas, sacerdotes y religiosas que trabajaban en el campo pastoral, con el objetivo de entrenarlos en relaciones interpersonales y orientación” (1986a: 62).

Lafarga refiere que analizando la decisión varios años después, pensó que fue demasiado aventurado. Y afirma que las críticas a su actividad como entrenador de psicólogos en psicoterapia: “... terminaban con el colofón `y además esta entrenando a no psicólogos´. No es que me arrepintiera de haber empezado así, pues de aquel grupo de no psicólogos surgió lo que actualmente es el Departamento Desarrollo Humano, estructurado y floreciente, sino que las experiencias dolorosas que siguieron me hicieron pasar horas amargas, me restaron vitalidad y me hicieron aprehensivo” (1986: 62).

Lafarga vio conveniente juntar a los estudiantes de ambos programas en un curso introductorio común, con la idea de enriquecer el aprendizaje a partir de la

experiencia compartida de los diversos participantes, sin embargo, esto suscitó un conflicto, los estudiantes psicólogos pusieron en tela de juicio el entrenamiento. Afirma Juan Lafarga que: "...el celo profesional, anteriormente manifestado de los analistas hacia los psicólogos, ahora se manifestaba de los psicólogos hacia los no psicólogos" (Lafarga, 1986a: 62, 63).

Afirma Lafarga que los problemas externos e internos vividos por él al inicio de la apertura de este segundo programa hicieron de esa época de su vida una de las épocas más dolorosas de su vida pero también de las más satisfactorias. Esas dificultades le permitieron estrechar la comunicación con los grupos de estudiantes y también con sus colaboradores del Centro de Orientación Psicológica. Lafarga expresa que: "...al final del tercer año sentí que me movía como pez en el agua en mi propio campo, y que los temores empezaban a desaparecer. El programa para los psicólogos se había consolidado" (Lafarga, 1986a: 63).

Para Lafarga (2003) los dos programas de entrenamiento estaban claramente justificados, para él, el ser humano está un momento dado de su vida en un estado de salud mental representado en un punto de un continuo entre dos puntos extremos uno de enfermedad y el otro de salud. Y correspondientemente la psicoterapia se aplicaría a la atención de las personas con problemas de salud y la facilitación o promoción del Desarrollo Humano para personas en el otro extremo del continuo. Lafarga al respecto afirma que:

Por otro lado, al yo decir que la promoción de la salud, probablemente no era tarea de los psicólogos exclusivamente, bueno siendo lógico, preguntaban ¿por qué no nos entrenas en la promoción de la salud personal, de la salud psicológica? Yo había hablado de que la salud mental es un continuo. Está en un continuo. Y la psicoterapia estaría en un lado del continuo, en la facilitación del crecimiento de gente disfuncional. Y la facilitación y la promoción del Desarrollo Humano estarían en el otro lado del continuo. En un lado estarían los psicoterapeutas psicólogos, y en otro lado los orientadores y educadores. Entonces, para mí, los dos programas estaban justificados y estaba trabajando sobre el mismo continuo con estas diferencias. Así es como surgen, creo yo, los dos programas. Por lo menos en mi propia racionalidad así los presenté. Que los hayan entendido de muy diferentes formas: eso es otra cosa. Pero yo creo que la presentación y la intención mía al empezar estos programas era la que acabo de describir (Lafarga, 2003: 3).

En los cuarentas Carl Rogers y los psicólogos americanos se encontraban en la misma situación que Juan Lafarga en los sesentas en México. Carl Rogers tuvo que

enfrentarse a los médicos psiquiatras y psicoanalistas que descalificaban su trabajo ante el rector de la universidad argumentando que su grupo ejercía la medicina desde la psicología. Rogers mostró que lo que hacía cabía perfectamente dentro del campo de la psicología. En aquel tiempo Rogers no imaginaba que con su actividad estaba contribuyendo a la creación de un nuevo paradigma en psicología, ante los dos paradigmas dominantes: la psicología experimental y el psicoanálisis, se construía una nueva corriente psicológica.

El programa de entrenamiento en psicoterapia Centrado en la Persona para psicólogos y la preparación en *Counseling* para no psicólogos que fue desarrollado por Juan Lafarga descansaba básicamente en el trabajo grupal como piedra angular (Gómez del Campo, 2003b). El adiestramiento consistía básicamente en cuatro tipos de actividades diferentes que Lafarga fue desarrollando gradualmente⁷³: 1) Cursos y seminarios teóricos. 2) Supervisión de prácticas de entrevista. 3) Terapia grupal⁷⁴. 4) Orientación individual.

Gómez del Campo narra su experiencia de entrenamiento en psicoterapia centrada en la persona, dirigido por Juan Lafarga, con el grupo de psicólogos:

...Teníamos la supervisión grupal. O sea éramos seis, por decirte algo, en cada sesión de supervisión de dos horas, revisábamos dos o tres sesiones de alguno de nosotros, y allí fue el aprendizaje del, del proceso de la facilitación totalmente la práctica. Teníamos también nuestros seminarios teóricos que iban abarcando con..., a nosotros, a mi grupo nos tocó la formación más completa porque revisamos, con Juan, teoría psicoanalítica, teorías conductuales del aprendizaje en general y, el Enfoque Centrado en la Persona. Al principio nos guiábamos por un texto de Curran, Charles Curran, que se llamaba 'Psicoterapia Autogógica' en español, y después fuimos adaptando y traduciendo material que, que fue el apoyo a la formación. Pero eran los seminarios teóricos, la facilitación de grupos y, desde luego, las sesiones individuales, que era otro espacio

⁷³ Segrera (1983) refiere que la estructura curricular de dicho programa era el siguiente: a) Seminarios, cuyo objetivo era la adquisición de elementos teóricos, integrando al mismo tiempo aspectos prácticos de entrenamiento y experiencia personal. b) Prácticas, cuyo objetivo era la adquisición de habilidades y destrezas, integrando elementos teóricos y vivenciales y su aplicación a situaciones específicas, desde la simulación hasta la supervisión de las habilidades aprendidas por el estudiante. c) Vivencias personales, cuyo objetivo era promover la integración personal y social del estudiante, integrando, aspectos teóricos y habilidades orientadas hacia la realización de un trabajo profesional responsable, el estudiante además vivía un proceso de crecimiento personal en grupo. Todo el proceso duraba dos años.

⁷⁴ El nombre de "terapia grupal" fue sustituido por "grupos de encuentro" y después por "grupos" o simplemente "grupos de crecimiento" (Gómez del Campo, 2003b: 3), en el programa de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano de la UIA se llamaba. "Participación en dinámica de grupo" (UIA, 1973 y Anexo 21) y en el primer plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, reconocido por la SEP en 1978, tenía el nombre de "Grupo de crecimiento personal" (ITESO, 1979 y Anexo 21).

también de, todos teníamos, o casi todos, personas en orientación individual que se grababa y se revisaba. O sea, todo ese aspecto práctico era parte de nuestra formación. Yo creo que no hubo grupos que tuvieran tanta práctica supervisada como nosotros. Porque, pues ese era la, el momento, la necesidad y la, la posibilidad. Y al principio Juan era supervisor de todos y después ya, la mayoría de los que estábamos en el Centro de Orientación como empleados de él, pues nos convertimos en apoyo ya como supervisores de, de otros compañeros. O sea, se empezó ya el efecto...multiplicador, y en varios niveles. Y entonces ya fue cuando, cuando Juan pudo darle más forma al programa. Todo esto, mucho de esto ocurrió cuando yo ya estaba en el ITESO y me tocó, eh, como, como movimiento paralelo. Entonces, bueno esa, esa parte de la formación... Las, los seminarios teóricos para mí fueron de las experiencias, como estudiante, más ricas porque, porque era más bien compartir nuestras lecturas, nuestras ideas, etcétera. Juan nos daba como una introducción al tema, una..., o sea, realmente la aplicación del enfoque a sus clases. Y ahí, muchos de nosotros aprendimos también a trabajar de esa manera con los grupos ¿no? Como a no tomar tanto el micrófono, no, no ser, no, las clases no eran definitivamente conferencias, aunque eran muy ricas en teoría no eran conferencias (Gómez del Campo, 2005: 10-11).

Los seminarios teóricos consistían en la revisión de literatura del Enfoque Centrado en la Persona y las propuestas teóricas y metodológicas de autores de la corriente humanista existencial de la psicología. Aunque los grupos de entrenamiento en psicoterapia para los psicólogos revisaban las teoría psicoanalíticas y conductistas también. En los cursos y seminarios teóricos, Lafarga aplicaba el Enfoque Centrado en el Estudiante de Rogers. Afirma Gómez del Campo que: “Para los participantes era nueva esa forma de aprender participando, dialogando, expresando experiencias y opiniones propias en un ambiente que reunía las condiciones básicas facilitadoras del crecimiento” (2003b: 3-4).

La supervisión de prácticas de entrevista o de facilitación de grupos, consistía en supervisar en grupo las prácticas de los estudiantes que eran previamente grabadas. Tenía como objetivo principal crear el espacio para retroalimentar el desarrollo de las habilidades y actitudes del Enfoque Centrado en la Persona como son: escucha activa, empatía, aceptación positiva incondicional y congruencia.

En relación a este proceso Gómez del Campo escribe que:

Para mediados de 1968, Olga Azcárraga de Cano donó al Centro de Orientación Psicológica de la UIA equipo de grabación para el laboratorio de psicoterapia y orientación del cual Gómez del Campo era subdirector. En los seis cubículos en los que se realizaban entrevistas individuales de orientación y psicoterapia estaban instalados micrófonos ocultos que eran controlados desde una consola. Se grababan todas las sesiones tanto individuales como grupales y después se utilizaban para la supervisión con Lafarga; nuestro modelo se centraba en el facilitador y en la relación de ayuda, y en

este aspecto era una innovación sobre la práctica psicoanalítica de centrarse en el caso. El uso de las grabaciones magnetofónicas fue también una innovación, puesto que en los programas existentes se utilizaban las notas del terapeuta que obviamente ya habían pasado por un proceso de “elaboración secundaria”. De este modo se formaron los primeros supervisores que apoyaron a Lafarga en la atención del creciente número de participantes en los programas del COP (Gómez del Campo (2003b: 4).

En la experiencia de terapia de grupo, el facilitador tenía como principal responsabilidad la creación de las condiciones que permitieran la libre expresión de pensamientos y sentimientos de los asistentes, sus intervenciones por lo tanto propiciaban la expresión libre de los estudiantes. Los estudiantes podían tener opcionalmente un espacio de orientación o terapia individual con Lafarga.

Los psicólogos con interés clínico buscaban desarrollar los conocimientos y las habilidades para realizar psicoterapia, la psicoterapia como ejercicio profesional se podía realizar tanto en hospitales como en práctica privada.

El entrenamiento en *Counseling* para los no psicólogos buscaba desarrollar la sensibilidad de los participantes para promover en sus áreas profesionales las actitudes de escucha, empatía, consideración positiva y congruencia tendientes a crear condiciones para el crecimiento de las personas y de los grupos.

Aquí conviene hacer un paréntesis para entender la base teórica de la propuesta de Lafarga, Rogers mismo había fundado sin intencionarlo inicialmente una nueva propuesta teórica y práctica, abierta a otros campos, más allá de la psicología y la psicoterapia. Rogers (1998) había construido una teoría de la personalidad y una teoría de la terapia, dichas teorías las había ido desarrollando a lo largo de su vida. Y se había basado en la investigación de las sesiones terapéuticas en las que se observaba y analizaba las interacciones. La teoría de la terapia la había planteado, para enmarcarla en términos científicos, en términos de hipótesis, en las que estableció las condiciones para el cambio, si el terapeuta era capaz de crear ciertas condiciones en la relación interpersonal, estas condiciones, entonces ocurriría un cierto tipo de proceso, si este ocurría entonces se observarían una serie de resultados. Posteriormente Rogers (1998) observó que esta teoría de la terapia la podía extender a otros ámbitos: La teoría del funcionamiento pleno de la persona, la teoría de las relaciones interpersonales y las implicaciones teóricas en diversas actividades humanas: vida familiar, educación y aprendizaje, liderazgo grupal y conflicto grupal, esto había sido el resultado de la

investigación realizada por Rogers y sus colaboradores durante más de diez años de trabajo sistemático en el ámbito terapéutico.

Rogers (1998) extendió su teoría de la terapia a la teoría de las relaciones interpersonales, con aplicación en educación, familia, grupos, organizaciones. Ya que afirmaba que estas actitudes que la investigación había demostrado favorecían el cambio terapéutico, podrían ser aplicadas a la comunicación interpersonal, dado que la psicoterapia era sólo un tipo especial de comunicación interpersonal, y si esto era válido en estas condiciones, podría ser válido en otras en las que se diera cierta estructura como es la familia, los grupos, las organizaciones y la escuela.

Para Lafarga quedaba claro que perfectamente podía enseñar estas actitudes a no psicólogos, en tanto estos continuarán su práctica profesional inicial. Los psicólogos vieron con recelo la participación de no psicólogos en sus grupos de entrenamiento.

En estas condiciones entre 1967 y 1972 Juan Lafarga preparó a psicólogos en psicoterapia Centrada en la Persona y a no psicólogos en el Enfoque Centrado en la Persona.

Los primeros alumnos del primer curso de *Counseling* para psicólogos fueron: Olga Azcárraga, Alfredo Berlanga, Juan Bonilla, Antonio Corona, Gloria E. González, Catalina Harsch, Hanne L. Schluter, María Antonieta Torres, Dulce María Arredondo, Miguel Valle, Teresa Lartigue. Del segundo grupo José Gómez del Campo, Julieta Zacarías, Dolores Villa, Carlos Pulido, entre otros (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Del primer curso de *Counseling* para no psicólogos, los primeros alumnos fueron: Luis M. Aceves, Teresa de la Pesa, Ángel Mota, Carlos Flores, Rafael Avilés, José Durán, Imelda Pliego, Tomás Ortiz, Luis Cerda, Carlos Bracho, Andrés Cortina, Ramón Nájera, Carmen Cervera, Jorge García (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Juan Lafarga era el único maestro del curso de *Counseling* para psicólogos abierto en 1967, ya en el curso de *Counseling* ofrecido para no psicólogos abierto en 1968, Juan Lafarga se apoyó en José Gómez del Campo y en Hanne L. Schluter (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Gómez del Campo (2003b) refiere que en el verano de 1968 Lafarga fue invitado a participar en el primer curso de Orientación Autodirectiva (*Counseling*) fuera de la

Ciudad de México, organizado por Victoria Nettel y Blanca Magrasi de Álvarez⁷⁵ directora del Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales en Chihuahua, Chihuahua.

Fueron años difíciles, críticos y conflictivos al interior de la Universidad Iberoamericana al permitirse que un centro⁷⁶ comenzara un programa de formación en psicoterapia para psicólogos y de counseling para no psicólogos, ya que el lugar indicado era la escuela de psicología, que como ya se dijo se oponía a este proyecto. Posteriormente con la reestructuración departamental en la UIA a partir de 1970 se pudo comenzar a formalizar y regularizar esta situación, ya que en 1974 se instituyó el Departamento de Desarrollo Humano en la UIA Más adelante se tratará más a detalle este punto.

En el año de 1972 con la ayuda de Alberto Segrera, Lafarga presentó ante las autoridades de la Universidad Iberoamericana el programa de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano. Lafarga relata que:

Se abre como un posgrado y Alberto Segrera es el primer director interino de la maestría. Por qué no fui yo, yo era director general académico y yo no podía, pensé yo, era mejor que yo me quedara y yo de todos modos seguí trabajando, más aún, yo seguí trabajando en el programa con una comisión y en 1973 se aprobó oficialmente por la universidad siendo yo director general académico, presidiendo el Comité Académico General, un programa que yo había escrito y aunque había habido mucha colaboración de una comisión, en la cual trabajó Alberto Segrera, Alberto Segrera hizo muy buen trabajo de adaptar el programa a las exigencias de servicios escolares, y eso nos ayudó muchísimo (Lafarga 2005: 9).

Los profesores del primer grupo oficial de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano fueron: Juan Lafarga, Patricia Chaves, Guillermo Delahanty, Alberto Segrera,

⁷⁵ Gómez del Campo (2003b) menciona que Lafarga siguió en contacto con el instituto, y dio a conocer al personal del COP de la UIA la escala Tennessee de Autoconcepto de William H. Fitts (1969) adaptado por Blanca Magrasi y Guido Álvarez, instrumento que fue muy utilizado posteriormente para investigación en Desarrollo Humano, se aplicaba a las personas cuando ingresaban a los programas de Desarrollo Humano y al concluirlos. Ejemplo de esos trabajos son la tesis de licenciatura en psicología de José Gómez del Campo (1975) egresado de la UIA, y 4 tesis de licenciatura en psicología del ITESO realizadas por maestros o egresados de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO: Margarita Hernández Pérez Vargas (1974). Germán Magaña y Sergio Michel (1981). María del Carmen Sandoval (1982). Luis Velasco Lafarga y Sergio Vázquez Martínez (1982). Es de los cuatro trabajos fueron asesorados por José Gómez del Campo. También está la tesis de Socorro Ramonet Rascón, (1972).

⁷⁶ El Centro de Orientación Psicológica, tenía como atribuciones la de dar servicios y apoyos psicológicos a las demás instancias universitarias, a través de la aplicación de pruebas y estudios psicológicos.

Fernando García E., David Cásarez, Margarita Hernández Pérez Vargas⁷⁷, Javier Cárdenas, José Lichtszain, Horacio Jaramillo, Anatolio Freidberg, José de Jesús González N., Jesús Berruelo, Ernesto Rage, Javier Estrada, Lischa Jacobo (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Los alumnos del primer grupo fueron: Guillermo Acero, Jesús Díaz Ibáñez, Laura Navarro, Horacio Jaramillo, Anatolio Freidberg, Ernesto Rage, Ernesto Weber, Gloria Rodríguez, Javier Estrada, Guillermo Pareja, Luis J. Gonzáles, Aurelio Vega, Manuel Mercader, y del segundo grupo: Víctor Muñoz, Miriam Muñoz, Alicia Cázares, Álvaro Quiroz, Francisco López (Quintanilla, Ruiz y Castelán, 2004).

Hay dos versiones sobre las fechas de la fundación del Departamento de Desarrollo Humano y del Doctorado en Desarrollo Humano, mientras que Quintanilla, Ruiz y Castelán (2004: 126) ubican en 1975 la creación del Departamento Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana, y el año de 1976 la fundación del Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano, Meneses (1979: 153) afirma que el Departamento de Desarrollo Humano y el Doctorado en Desarrollo Humano fueron creados en 1974. Esta versión es reforzada por Segre (1983) quien afirma que en 1974 se estableció el Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano, con dos áreas de especialización en orientación individual y orientación grupal, las cuales, en una posterior revisión del programa se integraron en un solo programa, para ofrecer un entrenamiento común en orientación individual y grupal para todos los estudiantes.

Los primeros maestros del doctorado fueron Juan Lafarga, Lischa Jacobo, Javier Estrada y Victoria Castañón. Los primeros alumnos del doctorado fueron Antonio Cantó M., Gloria Rodríguez, Ernesto Weber, Jesús Berruelo C., Rodolfo Marcos T., Carlos Escandón, Luis Páez (Ibíd: 126).

Aquí conviene mencionar también algunas notas históricas sobre estos entrenamientos en Psicoterapia elaboradas por Meneses (1976), Navarro (1976) y Lartigue (1976), quienes ocuparon cargos directivos en la carrera de psicología o del Departamento de Psicología de la UIA. Meneses de 1955 a 1965 director de la carrera de psicología y posteriormente rector de la UIA de 1968 a 1977 y Roberto Navarro y

⁷⁷ Hernández Vargas estudió la licenciatura en psicología en el ITESO y estuvo en el primer entrenamiento de Desarrollo Humano con José Gómez del Campo de 1972 a 1973. Se fue a México a estudiar la maestría en psicoterapia en la UIA.

María Teresa Lartigue directores del Departamento de psicología de 1975 a 1977, y de 1977 a 1982 respectivamente.

En primer lugar Meneses (1976) afirma que los primeros estudios de posgrado fueron aprobados en 1967 por el Comité Académico de la UIA. El cual constaba de tres especializaciones: clínica, social e industrial. Con 80 créditos. En 1971 se reformuló el plan y se agregó la especialización educativa. Con la reforma académica de 1974 el plan de estudios para maestría se estableció con un número de créditos entre 90 y 100 para maestría y entre 180 y 200 para doctorado. Y se suprimieron las áreas social e industrial para concentrar recursos del departamento en el área clínica.

Por otra parte Lartigue (1976) afirma que aunque desde 1963 se había iniciado la maestría en psicología en la UIA, con 12 alumnos, no fue sino hasta 1967, cuando los planes de estudio del posgrado en psicología fueron aprobados por el Comité Académico de la Universidad Iberoamericana, y que dichos planes fueron elaborados por Juan Lafarga.

En relación a la maestría en Orientación y Desarrollo Humano y a los estudios de posgrado en psicoterapia, Meneses alude que:

Digno es de mencionarse el programa de la maestría en orientación y Desarrollo Humano, fruto de la iniciativa de un grupo de profesores del departamento. Este programa ha funcionado, desde su fundación, independientemente del departamento de psicología y se prevé que quedará adscrito al departamento de educación, cuando éste se establezca. Desde 1968, en colaboración con el Centro de Orientación Psicológica, el departamento ha ofrecido seminarios posgraduados para el entrenamiento de psicólogos en psicoterapia. Con ocasión de la reestructuración de los estudios de posgrado (1974), dichos seminarios fueron organizados en un programa de 100 a 120 créditos teórico-prácticos, el cual conduce un diploma de especialización en psicoterapia (Meneses, 1976: 126).

En la misma dirección, en relación a los estudios de psicoterapia en la UIA, Lartigue (1976) afirma que Lafarga inició en 1967 un programa de entrenamiento en psicoterapia autodirectiva para psicólogos, que el programa constaba de 80 créditos, con cursos teóricos y prácticos, además se pedía llevar extra curricularmente terapia individual. La autora asevera que dicho programa fue el primer programa en México de entrenamiento para psicólogos en psicoterapia, llevado a cabo en una universidad. Al inicio tuvo como colaboradores en 1969 a Juan de Dios Hernández y Rubén Luna, en

1970 a Roberto Navarro y en 1971 a Alberto Segrera. Así como los primeros egresados del programa: Hanne Lore Schluter, Dolores Villa, María Antonieta Torres y Teresa Lartigue. Al respecto la autora escribe:

En este programa de especialización en psicoterapia autodirectiva, además de la asimilación de conocimientos y desarrollo de habilidades, se ponía especial énfasis en una actitud básica de confianza y respeto por la dignidad de la persona humana, así como de apertura hacia los diferentes enfoques psicoterapéuticos, buscando que cada alumno en entrenamiento desarrollara un estilo terapéutico personal, congruente con sus características de personalidad y sus valores e ideología. Asimismo se estimulaba la continuación del proceso de crecimiento como personas y como psicoterapeutas y el que se tratara de encontrar modelos y técnicas de tratamiento aplicables a la realidad social mexicana. Llama la atención que todos los egresados de este programa continuaron estudios de posgrado: maestría, doctorado y especialización en terapia familiar (Lartigue, 1976: 92).

En relación a la postura de la UIA y en particular de la escuela de psicología, Meneses afirma la apertura teórica a los diversos enfoques de la psicología que ha pretendido cuidar el Departamento de Psicología de la UIA: “Hasta el día de hoy, el departamento de psicología de la UIA conserva la apertura a todas las tendencias que le marcó su fundador, característica que lo ha enriquecido, y ha impedido se convierta en un departamento unilateral, como ha sucedido en otras universidades, dedicado al cultivo de una sola tendencia con exclusión de todas las demás (Meneses, 1976: 126).

Y también por su parte, Lartigue da cuenta de la postura académica de Lafarga que buscaba el diálogo abierto, además con una actitud de respeto, con y hacia otros enfoques de la psicología.

Con el propósito de crear instrumentos mexicanos y favorecer el intercambio de ideas, el Dr. Lafarga organizó también en 1967 una Junta Nacional de Psicólogos de toda la república a la que asistieron delegados de las diferentes facultades de psicología. Como resultado de esta Junta se formó una comisión que elaboró un proyecto de prueba de aptitud escolar en julio de 1969 el Dr. Lafarga, el Dr. Macías y la Mtra. Lartigue organizaron la Primera Semana Nacional de Psicología en la UIA, en la que se presentaron sistemas psicoterapéuticos contemporáneos, con la participación de 20 maestros de las diferentes escuelas de psicología en México (Lartigue, 1976: 92-93).

La autora (1976) afirma que durante el período de 1967 a 1971 existieron dos planes de estudio de posgrado, uno culminaba con un posgrado de maestría en psicología y el otro con un diploma de especialización en psicoterapia autodirectiva.

En 1972, afirma Lartigue (1976) que siendo director del Departamento de Psicología, Juan Valdés formó una comisión formada por Raymundo Macías, Juan Valdés, Juan Lafarga, Roberto Navarro, Serafín Mercado, Isabel Chávez, David Cázares, Gloria Aznar, y Alberto Segre para elaborar los planes de estudio de la maestría y doctorado en psicología con las especializaciones en clínica, social, industrial educativa y experimental. La maestría constaba de 80 créditos y el doctorado de 150. En el Catálogo General de la UIA 1973-1974 se ofrecían los programas de Especialidad en Psicoterapia, Especialidad en Psicoterapia Autodirectiva y la Maestría y Doctorado en Psicología Clínica. Una característica de estos programas era la apertura a la pluralidad de enfoques, teorías y metodologías, no había una identificación con una sola corriente psicológica. El programa contaba con la formación en psicoterapia y una de las líneas era la formación en psicoterapia autodirectiva (UIA, 1973; Navarro, 1976)

En 1976 habían concluido sus estudios de doctorado 13 psicólogos y de maestría 35 psicólogos, según Lartigue (1976), de los cuales, ocho estaban elaborando su tesis de doctorado y 13 estaban elaborando la tesis de maestría.

Con la reestructuración promovida por Lafarga de los planes de estudio del posgrado en 1975, Lartigue (1976) afirma que, el número de créditos de maestría se elevó a 90 y de doctorado a 180 y que en este mismo año se formó una comisión para reelaborar un programa de entrenamiento en psicoterapia autodirectiva, tomando como base la experiencia previa. Y que dicha comisión estuvo formada por Juan Lafarga, Isabel Rodríguez, Lina Martínez, Teresa Lartigue, Miguel Valle, Víctor Mainou y Lucero Mainou. El cual fue aprobado por el Comité Académico de la Universidad Iberoamericana en febrero de 1976. En esta misma línea de los posgrados en junio de 1976 el Comité Académico aprobó dos nuevos programas de especialización en psicoterapia, uno en psicoanálisis y el otro en psicoterapia Gestalt, este último elaborado por Roberto Navarro, José Lichtszajn, Dolores Villa y Olga Nieto.

Por su parte Navarro (1976) reconoce que los programas de entrenamiento en psicoterapia del departamento de psicología de la Universidad Iberoamericana estructurados entre 1974 y 1975 para la aprobación por parte de la SEP tenían como antecedente el programa de entrenamiento en psicoterapia autodirectiva, iniciado en 1967, bajo la dirección de Juan Lafarga, en el Centro de Orientación Psicológica de la UIA.

Tras una revisión de las materias y de las experiencias prácticas acreditadas por los alumnos de ese programa inicial, Navarro (1976) declara que, la UIA otorgó el 27 de febrero de 1976 diploma de posgrado en psicoterapia autodirectiva a un grupo de 26 psicólogos. Por lo que, por primera vez en México se concluía un entrenamiento completo de psicólogos, en psicoterapia, en una universidad. "... por primera vez en México se concluyó en una universidad un ciclo completo de entrenamiento en un campo que anteriormente tenía mayores trabas para el psicólogo" (Navarro, 1976: 19).

Hasta aquí los primeros pasos del origen del Campo del Desarrollo Humano en México.

5 Gestación del campo del Desarrollo Humano en el ITESO

En este capítulo se presentan los antecedentes históricos del surgimiento del Campo del Desarrollo Humano en el ITESO. En primer lugar se presenta la fundación del ITESO como institución educativa con grados académicos de nivel superior, con la colaboración de la Compañía de Jesús. En segundo lugar se presentan los primeros pasos y el desarrollo de la Carrera de Psicología del ITESO desde su fundación. En tercer lugar el contexto del ITESO en la década de los setenta que dio lugar a la creación de un espacio que favoreciera la expansión del Campo del Desarrollo Humano recién iniciado en México como parte del movimiento del potencial humano. Luego el proceso previo y la institucionalización de la Maestría en Desarrollo Humano como el primer posgrado en el ITESO y por último las primeras etapas de la Maestría hasta 2006.

5.1 El ITESO, Universidad Jesuita en Guadalajara

El Campo del Desarrollo Humano se originó en la intersección del campo naciente de la psicología y el campo educativo universitario. El terreno fértil fueron dos universidades jesuitas, que fueron escenario de la transformación de la Compañía de Jesús, derivada de la apertura de la iglesia católica a partir del Concilio Vaticano II y la propia filosofía educativa, con una concepción humanista convergente con la corriente humanista de la psicología.

El ITESO fue fundado en 1957 en Guadalajara, bajo el patrocinio y apoyo de empresarios jaliscienses y del apoyo de algunos jesuitas que colaboraban en el Instituto de Ciencias⁷⁸. Para entender el origen y fundación del ITESO en Guadalajara, Guerrero y Núñez (1985) consideran que es importante tomar en cuenta algunos factores socioculturales a nivel nacional y local como antecedentes.

⁷⁸ El proyecto tuvo apoyo del gobernador del Estado del Jalisco, Agustín Yáñez (1952-1958). Al respecto, Medina señala que: "Por su concepción humanista de la Revolución y ante la real presencia política e ideológica de la Iglesia en la sociedad jalisciense, el gobernador dio oportunidad para que se creara, en 1957, otra institución privada de educación superior, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)" (Medina, 1987: 69).

En primer lugar hacen referencia a la clausura de la Universidad de Guadalajara entre 1934 y 1937 y a la fundación de la Universidad Autónoma de Guadalajara en 1935 como una respuesta de la sociedad tapatía a la inclusión en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de la opción socialista de la educación. Otros motivos que explicarían el nacimiento del ITESO, serían por una parte la ruptura entre un grupo de jesuitas y la Universidad Autónoma de Guadalajara por motivos ideológicos y, por otra, el incremento de los egresados de la preparatoria del Instituto de Ciencias sin posibilidades de ingresar a la Universidad de Guadalajara y una tercer causa sería debida a las necesidades de crecimiento empresarial jalisciense y la necesidad de largo plazo de profesionales técnicos para apoyar el desarrollo industrial de Guadalajara⁷⁹.

Por su parte Palomera (1997) narra que en una conversación que sostuvo con el entonces rector del Instituto de Ciencias de Guadalajara el padre Gómez Michel le refirió cómo surgió la idea de la fundación del ITESO, la transcribo textualmente:

Allá por el año 1955, cuando el nuevo edificio del Instituto de Ciencias estaba en plena construcción, un día en que Ingeniero el José Fernández del Valle, uno de los ingenieros responsables de la obra y yo, íbamos inspeccionando cómo iban los trabajos, me comentó muy preocupado sobre el problema que existía en Guadalajara sobre la educación de los jóvenes que deseaban seguir una carrera. En ese tiempo en Guadalajara nada más existían dos universidades: la del Estado y la Autónoma. En la primera de ellas era cosa poco menos que imposible, que los egresados de las escuelas particulares pudieran matricularse; y en la segunda, los padres de familia tenían serios problemas de inscribir a sus hijos por las tendencias ideológicas, con las cuales muchos de ellos no estaban de acuerdo⁸⁰. Ante tal situación los padres de familia

⁷⁹ De 1940 a 1952 se dio un “despegue acelerado” del crecimiento industrial en el país, con un período de transición de 1952 a 1958 para sentar las bases del “desarrollo estabilizador” basado en la gran industria y la producción de bienes de consumo en el período de 1958 a 1970 (León, 1988). A la par se daba un crecimiento poblacional en el Estado de Jalisco. El crecimiento poblacional en 1960 fue del 3.41 % mientras que en Guadalajara fue del 6.89 %. La población en el Estado de Jalisco había pasado de 1,746,747 a 2,443,261 habitantes, y en Guadalajara de 380,226 a 740,394 habitantes en el período de 1950 a 1960 (Luna, 1988).

⁸⁰Un testimonio de las dificultades que los egresados del Instituto de Ciencias tenían para ingresar a la Universidad de Guadalajara, aun siendo hijos de catedráticos de la misma universidad, por el sólo hecho de ser egresados de una escuela particular, es el siguiente:

Sí, entonces mi hermano, estaba también terminando en el Instituto de Ciencias pero, él quería estudiar medicina, porque mi papá era médico. Y no le quedaba, bueno, estaba la Autónoma y la universidad del Estado donde mi papá era maestro. Él tenía la cátedra de pediatría desde hacía muchísimos años. Pero, con aquello de las posturas radicales dijeron que su hijo venía de colegio particular y no tenía cabida ahí. Y, pues para mi papá fue muy doloroso, sobre todo al enterarse que, por otros medios, con otras palancas, otros muchachos habían logrado entrar y su hijo no. Y entonces también la Autónoma era el enemigo. Pues la época de las pedradas con

se veían en la necesidad de enviar fuera a sus hijos; ya sea al extranjero o a otras ciudades del país; cosa que una gran mayoría de ellos no podía hacer.

Por tal motivo era necesario intentar la fundación de una nueva Universidad; ya que la población escolar de entonces era más que suficiente para tres universidades.

Esta idea del ingeniero Fernández del Valle, siguió tomando cuerpo; con todos los amigos y padres de familia con los que el Ingeniero comentó su idea, la recibieron muy bien y prometieron su apoyo moral y económico. Se formó entonces un grupo de personas, cuya cabeza era el Dr. Gabriel Vázquez Arroyo para cristalizar dicha idea (Palomera, 1997: 344).

Palomera (1997) continúa con la narración de dicha conversación en la que da cuenta de cómo fue recibida con oposición esta iniciativa por parte de la Universidad Autónoma de Guadalajara, la cual desplegó una campaña intensa en contra de dicho proyecto a través de desplegados en la prensa y amenazas personales. Narra también, cómo los fundadores del ITESO recibieron la aprobación total de la obra por parte del arzobispo de Guadalajara José Garibi y Rivera, quien proporcionó además ayuda económica.

Desde un principio los fundadores solicitaron el apoyo a Manuel Aceves, S. J. provincial de la Provincia Mexicana Norte, para que la Compañía de Jesús se hiciera cargo de la parte académica de la universidad. Palomera (1997) afirma que Aceves les contestó que por el momento la Compañía no podía hacerse cargo de la obra pero que les facilitaría la colaboración de algunos jesuitas, según sus posibilidades. Y así fue como Jorge Villalobos S. J. comenzó a dar clases en el ITESO como profesor y posteriormente pasó a ser director de la facultad de Ingeniería. Por otra parte la sociedad tapatía y las empresas apoyaron económicamente la obra, incluso la Provincia Mexicana Norte y el Instituto de Ciencias aportaron la cantidad de 150,000 pesos cada una. Y el autor relata como se constituyó la Asociación Civil, que fue la base para el sostenimiento no sólo económico del ITESO durante más de quince años:

Así fue como un grupo de padres de familia y de empresarios de Guadalajara decidieron crear un tecnológico similar al que con tanto éxito funcionaba en Monterrey. El 31 de julio de 1957, ciento doce personas se presentaron, en el casino Guadalajara, para firmar el Acta Constitutiva de la Asociación Civil: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. La directiva quedó integrada con las siguientes personas: Ing. José Fernández del Valle, presidente; Ing. Felipe Arregui, secretario; José Ruiz Esparza,

el ITESO y todo eso, entonces, por supuesto que mi papá no iba a permitir que su hijo fuera a estudiar medicina a la Autónoma (Zepeda, 2005: 11).

tesorero; y como vocales, los Sres. Joaquín Colín, Jorge Ochoa A., Abelardo García R., Manuel López Díaz y Gildardo Michel (1997: 345).

Y más adelante continúa: “en agosto de 1957, en una casa alquilada en Pedro Loza y Garibaldi, se iniciaron los primeros cursos monográficos, como extensión universitaria: Matemáticas (Ing. José Tapia Clement), Problemas de Construcción (Arq. Alberti); la Filosofía impartida por el canónigo José Ruiz Medrano" (Palomera ,1997: 345).

Los ataques al ITESO continuaron, y culminaron con el asalto a las instalaciones del ITESO: “con el inicio de cursos, se agudizaron las oposiciones al ITESO que culminaron el 27 de mayo de 1958, cuando un grupo faccioso asaltó a mano armada las instalaciones, entonces en Independencia 366, amenazó de muerte a algunas personas y destruyó mobiliario y equipo” (ITESO, 1978: 10). No obstante esto no impidió que el día 23 de septiembre de 1958 en el mismo local de Independencia se abrieran las primeras carreras del ITESO (Palomera ,1997).

Gutiérrez Formoso (2000) por otra parte, basándose en dos fuentes diferentes: el diario de Luis Hernández Prieto S. J. escrito entre septiembre de 1956 y noviembre de 1957, y la transcripción de una conversación entre Luis Hernández Prieto, Juan José Coronado y José Hernández Ramírez, grabada el 26 de mayo de 1973. Describe como fue surgiendo la idea de fundar una nueva universidad.

Septiembre de 1956, segunda quincena. El P. Hernández Prieto, prefecto del Instituto de Ciencias, citó a varios padres de familia para estudiar la posibilidad de construir y financiar una alberca.

Febrero de 1957, segunda quincena. Como no era posible reunir en marzo los 30 mil pesos requeridos para construirla, el P. Hernández Prieto citó de nuevo a los señores. Acudieron Joaquín Colín, Francisco Sepúlveda, José Fernández del Valle y Guillermo Silva. Después de resolver el problema financiero consiguiendo una prórroga de seis meses con don Joaquín Ruiz Esparza, el Ing. Fernández del Valle manifestó que la alberca era sólo uno de tantos aspectos que quedaban por realizarse después del paso fundamental de construir el edificio. Para Guadalajara era un privilegio tener a los padres de la Compañía de Jesús, pero éstos debían dedicarse a su labor educativa y no era justo cargarlos de problemas económicos; esta responsabilidad recaía en la sociedad. Se sugirió formar un “Patronato pro mejoras del Instituto” (auditorio, campos deportivos, internado, etc.), con la idea de que sería un magnifico coronamiento a las obras del patronato el rematar con un instituto de estudios superiores para continuar las labores del Instituto de Ciencias, donde pudieran seguir y finalizar sus estudios los jóvenes dentro del mismo ambiente educativo. La idea gustó mucho, y toda la actividad del futuro patronato se enfocó hacia este objetivo. La idea de ayudar al colegio a salir de sus deudas y continuar sus construcciones se fue desvaneciendo.

Se decidió invitar a otros señores e ir a Monterrey para estudiar la organización del patronato del Instituto Tecnológico de Monterrey.

Volvieron de Monterrey, los acogieron muy bien allá [...] y entonces Vázquez Arroyo, que empezó ya como a encabezar el asunto, hizo un informe dirigido a mí [P. Luis Hernández Prieto] sobre su visita al Tecnológico de Monterrey. Yo ya veía que tenía que hacerme un poquito a un lado, le dije entonces al P. Aceves.

Entonces se citó a una entrevista allí en [la calle] Libertad; por aquí está la fecha, fue el 3 de abril de 1957, a las 8 p.m. Nos reunimos con el P. Aceves [viceprovincial de los jesuitas], el P. Gómez Michel y yo. Se leyó el informe de Vázquez Arroyo, y entonces después de parlamentar, el P. Aceves llegó a las siguientes conclusiones: esto no se puede precipitar, desde luego, aunque la respuesta del padre General en el caso anterior haya sido negativa; si es una cosa que se planee, pues puede creerse que se admita. Entonces se hizo un plan a cinco años [...] durante los cuales esta especie de patronato se comprometió a reunir los fondos para construir edificios, equiparlos y además formar un patrimonio para poder sostener a la institución, puesto que se tomaba como un hecho que una institución universitaria no se sostiene por sí sola con las colegiaturas. Además el P. Aceves les decía: se necesita un patrimonio y un fondo para la formación de profesores jesuitas; si ustedes quieren que esta obra sea de la Compañía de Jesús tenemos que preparar personal [...] entonces ellos se comprometieron [...] y el P. Aceves se comprometió para llevar adelante [...] desde luego siempre y cuando en Roma dieran el consentimiento, el cual él creía que sí se daba, preparándolo todo. Entonces ya esa fue la situación [...] El señor Garibi [Arzobispo de Guadalajara] acogió la idea con mucho entusiasmo [...]

Bueno, antes de entrar en detalles, después del 31 de julio de 1957, puesto que ya se pensaba desligar el asunto del instituto, se pensó en un localito; se consiguió uno allá por Pedro Loza a la altura quizá de Garibaldi, por ahí más o menos, y allí se empezó a trabajar con juntas, y puesto que se había decidido que los cursos no se empezaran en 57 sino en 58, y según la idea de Vázquez Arroyo había que mantener el entusiasmo, pusimos algunos cursos de extensión universitaria [...] Monseñor Ruiz Medrano estuvo en la inauguración del edificio; aparte él tenía una escuela de filosofía y ofreció integrarla al ITESO, regalar el mobiliario que tenía para su escuelita, y entonces el ITESO empezó ya funcionando con esa supuesta escuela de filosofía [...]

Más tarde, ya con miras a la apertura de cursos para septiembre de 1958, se acondicionó un local en [la calle] Independencia, en aquellos altos, allá en la glorieta... ¿Cómo se llama?, la Plaza de los Hombres Ilustres o algo así [...] Un señor Aguinaga acondicionó el lugar [...] como ya había dicho, en primer lugar se pensó [en el ITESO] como continuación de la obra del instituto, y los terrenos fueron allá mismo. Cuando vinieron los ataques en Independencia se desligó [del Instituto de Ciencias], y entonces se pensó en terrenos propios. Desde luego, ya nomás por una idea preconcebida se pensó en Zapopan y anduve por el rumbo de Zapopan, allá anduvimos con José [Fernández del Valle] y Salvador Orozco, buscando terrenos por un lado y por otro, y en eso de pronto don José Aguilar ofreció sus terrenos por acá [el actual campus], que nos parecieron bien aun cuando nos cambiaron el rumbo totalmente; Mucho mejor en lo que respecta a agua, comunicaciones y todo lo demás [...]. Ah, dijo don José, ¿quieren los de abajo?, ahorita se los escrituro [...] (Gutiérrez, 2000: 9-11).

Así fue como el 31 de julio de 1957 se firmó el acta constitutiva del ITESO por 112 empresarios jaliscienses. En agosto de 1957 se comenzó con algunos cursos monográficos en una casa alquilada en Pedro Loza y Garibaldi y finalmente el 23 de

septiembre de 1958, se iniciaron las primeras clases en las instalaciones ubicadas en Independencia 366, fundándose las primeras escuelas y facultades. En la Facultad de Filosofía iniciaron las Carreras de Maestro de Filosofía y Maestro de Psicología, en la Escuela de Ciencias Químicas con la Carrera de Ingeniero Químico, en la Escuela de Ingeniería con las Carreras de Arquitectura, Ingeniería Civil e Ingeniería Mecánica Eléctrica, en la Escuela de Economía con las Carreras de Licenciatura en Economía, Licenciatura en Administración de Negocios y la Carrera de Contador Público y Auditor y en la Escuela de Derecho con la Carrera del mismo nombre (ITESO, 1961a, 1964a, 1977).

En el catálogo del ITESO 1977/1978 se anota que:

El personal directivo quedó integrado así:

Presidente del Consejo Directivo, en funciones de Rector: Ing. José Fernández del Valle.

Vice-Rector: Dr. Jorge Villalobos Padilla.

Tesorero: Joaquín Ruiz Esparza.

Secretario General: Dr. José Martín del Campo

Jefe del Depto. Escolar: Srita. Ma. Teresa Borondón.

Jefe del Depto. de Extensión Universitaria: Ing. Juan Palomar;

Director de la Facultad de Filosofía: Dr. José Salvador Rodríguez

Director de la Escuela de Ingeniería: Ing. Francisco de P. Sandoval.

Sub-Director: Ing. Nicolás Díaz Infante

Director de la Escuela de Derecho: Lic. José Gutiérrez Hermosillo

Sub-Director: Lic. Francisco Javier Santoscoy F.

Director de la Escuela de Economía: Lic. Jesús Valencia Barragán.

Director de la Escuela de Ciencias Químicas: Ing. Juan González C.

Sub-Director: Dr. Ignacio Pérez Becerra (ITESO, 1977:10).

Además se señalaba que “Todos ellos formaban parte del Consejo Académico del ITESO. Este Consejo se integró el 10 de Septiembre y desde entonces sesionó de manera independiente del Consejo Administrativo, o Consejo de Directores de ITESO, A. C.” (ITESO, 1958a, 1977:10).

En este mismo documento se afirma que “en un principio, la Compañía de Jesús no tomó la dirección académica del ITESO. [...] Sin embargo, en las gestiones que se hicieron para la creación del ITESO, participaron muy activamente los PP. Luis Hernández Prieto y Nicolás Gómez Michel, entonces Rector de Instituto de Ciencias. [...] En 1958 fueron destinados para trabajar en el ITESO los PP. Jorge Villalobos Padilla, Ignacio Pérez Becerra y Ramón Gómez Arias” (ITESO, 1977:10).

El 8 de junio de 1960, Jorge Villalobos Vice-Rector del ITESO, en la Junta de Consejo Académico informó "...que en virtud de la decisión de los alumnos de la Escuela de Derecho, de irse a la ciudad de México a continuar sus estudios, desaparece dicha escuela por el momento" (ITESO, 1960b: 1). Y solicitó a los directores de escuela que dado que "...de momento no estamos incorporados a ninguna institución, debemos adoptar los mejores planes de estudio y con ellos laborar, para una óptima preparación de los alumnos" (ITESO, 1960b: 1). Trámites que se venían haciendo con la Universidad de Guadalajara con la finalidad de incorporar varias carreras, gestiones que tuvieron resultados infructuosos para el ITESO (ITESO, 1960a).

Se suprimieron las carreras de Derecho y Economía, y se creó la Escuela de Secretarías con la carrera de Secretaria Ejecutiva, la cual se mantuvo abierta hasta 1975, ya que en mayo de 1973 el Consejo Académico decidió que la Escuela de secretarías ya no formaría parte del ITESO (ITESO, 1973a).

En 1961 el ITESO cambió su domicilio a la Calle de Libertad a la "Casa de los Abanicos". En este mismo año se suprimió la carrera de maestro en Filosofía y al suprimirse la Escuela de Filosofía que tenía las carreras de Maestro en Filosofía y Maestro en Psicología se fundó la Escuela de Psicología, con la Carrera de Psicología que ya llevaba funcionando desde 1958. En ese año, José Aguilar Figueroa donó al ITESO los terrenos de las Fuentes, lugar en el que el ITESO se encuentra actualmente.

El día 13 de febrero de 1961 se iniciaron los trabajos preliminares para la construcción de los edificios propios del ITESO (ITESO, 1961a), y el 8 de junio de 1962 se colocó la primera piedra de la ciudad universitaria en las Fuentes. Lugar en el que el día 24 de junio de 1963 se realizó una ceremonia de entrega de diplomas a los egresados de la primera generación en los nuevos edificios de las Fuentes en el Acta 52 del Consejo Académico celebrada el día 6 de junio se leen los preparativos:

Se habló acerca de la necesidad e importancia de organizar una reunión con participación de las Escuelas del ITESO, con el fin de que haya convivencia entre todos sus integrantes, llegándose al acuerdo de que se efectúe el día 24 del presente, iniciándose con una misa a las 8 hrs. y al medio día una comida en el edificio que ocuparán las Escuelas a partir de septiembre, intercalando un acto en el cual se haga entrega de los diplomas a los miembros de la generación de alumnos 1958–1963 y fundadores de la Institución; comisionándose a la Federación de Estudiantes para que organice dichos actos (ITESO, 1963a:1).

Para el ciclo 1964-1965 ya se contaba con un edificio totalmente terminado y equipado para las escuelas de arquitectura, ingeniería, ciencias químicas, contabilidad, economía y administración (ITESO, 1964a).

5.2 Origen y primeros pasos de la Escuela de Psicología del ITESO 1958-1968

La carrera de psicología del ITESO como ya se dijo arriba, fue la cuarta escuela fundada en el país, después de la de la UNAM, la UIA y la UDLA por lo que fue la primera universidad que ofrecía esta carrera fuera de la Ciudad de México. El origen de la Carrera de Psicología se remonta al origen del ITESO, inicialmente surgió como parte de la Escuela de Filosofía. El primer director de la Escuela de fue el presbítero Salvador Rodríguez Camberos, quien había realizado estudios de licenciatura en teología y el doctorado en filosofía, había sido catedrático y Rector en el Seminario Mayor de Guadalajara y profesor en la Escuela Normal Superior del Estado, en la Escuela Normal Superior Nueva Galicia y en la Universidad de Guadalajara. Además era muy conocido en Guadalajara, ya que daba conferencias a los padres de familia en algunos colegios. Rodríguez fue el encargado de la orientación vocacional en el Colegio del Sagrado Corazón hoy Colegio Guadalajara. Daba consulta privada en el edificio de Lutecia y fue quien introdujo el enfoque de Szondi en Guadalajara (Gómez Fregoso, 2005).

Al respecto José Gómez del Campo (2005) refiere que:

... el padre Rodríguez fue el que fundó la escuela [de psicología del ITESO]. Y él perdió el interés en la psicología como tal y se centró en el paradigma de Szondi. Él fundó la escuela de Szondi que se llamaba "Psicología del destino" y por el mismo nombre muchos la descalificaban y consideraban que era una cosa poco seria cuando en realidad era una opción seria pero solamente dentro de la teoría de Szondi, Szondi era un psiquiatra suizo que tenía precisamente un test proyectivo de diagnóstico y en torno al cual el padre Rodríguez generó toda una formación en ese programa (Gómez del Campo, 2005a: 14-15).

Enseguida se consignan algunos datos tendientes a dar idea del proceso de crecimiento del ITESO. Al primer ciclo escolar 1958-1959 se inscribieron al ITESO 101 alumnos, de los cuales 27 se dieron de baja. Sólo a la escuela de filosofía se inscribieron 16 alumnos, correspondiendo la mitad a la carrera de maestro en filosofía, y la otra mitad a la carrera de maestro en psicología (ITESO, 1958b).

En las listas de calificaciones de las materias de primer semestre de la carrera de maestro en psicología, de febrero de 1959, aparecen cinco alumnas: Carmen García Tovar, Margarita Montaña Ramírez, Irma Sánchez Contreras, Alicia Yolanda Uribe González y María Cristina Zepeda González (ITESO, 1959).

Con fecha 29 de junio de 1962, habiendo completado la carrera de ocho semestres, presentaron su examen profesional: Margarita Montaña Ramírez, Alicia Yolanda Uribe González y María Cristina Zepeda González, siendo director de la escuela el Dr. Miguel Garibay Patrón, fungiendo como Presidente del Jurado el Dr. Sergio Jaime, y como Profesores Examinadores el Dr. Enrique Estrada Faudón y el Dr. Benjamín Sánchez (ITESO, 2006a).

En la biblioteca del ITESO se conservan dos de las tesis realizadas por dos de las tres primeras egresadas⁸¹. En el archivo de Servicios Escolares se muestra el acta de examen de grado de María Cristina Zepeda González y Alicia Yolanda Uribe González (ITESO, 2006a).

María Cristina Zepeda, actual directora del Colegio Guadalajara, narra su experiencia:

Cuando salí de la preparatoria, del bachillerato de mi colegio, del Colegio de Guadalajara del Sagrado Corazón, que fue mi casa de estudios de toda la vida, desde los cinco años y todavía estoy aquí. Pues sí, seguí con la inquietud de hacer una carrera. En ese momento no era común que las mujeres fuéramos a la universidad, pero en ese tiempo, precisamente, el ITESO comenzó su oferta de estudios, y, precisamente abrió la carrera de psicología, que a mí me interesaba mucho. Allí hice la carrera completa, en una situación, bueno pues que ya está muy documentada en la historia del ITESO. En una situación muy difícil, de muchos interrogantes sobre la validez de los estudios, sobre la continuidad de la carrera misma puesto que había muy poca afluencia de alumnado, nos iban juntando a los nuevos con los viejos, como era pues por materias, se iban acumulando los créditos aunque a veces la secuencia no resultaba lo más adecuada, pero bueno, era la manera de funcionar y... total, que yo terminé ahí mi, mi carrera. Alcancé a hacer una tesis que me... la aceptaron e hice mi examen profesional en tiempos en el que todavía no había validez oficial. Fue la primera generación, de hecho mi acta de examen profesional, fue la número uno del ITESO⁸²,

⁸¹ Las tesis son: Montaña Ramírez, Margarita. (1962) Estudio Comparativo entre los Test de Szondi y Rorschach. Edición de autor. ITESO. Y Uribe González, Alicia Yolanda. (1962) Psicoterapia de Grupo con Esquizofrénicos. Edición de autor. ITESO.

⁸² Efectivamente el acta de examen profesional fue el número 1. del ITESO, sin reconocimiento de validez oficial. El acta No. 2 corresponde al examen de Alicia Yolanda Uribe González y el acta número 3 corresponde a Margarita Montaña Ramírez. (Ver expedientes en Servicios escolares del ITESO).

así, en esa categoría de la historia estamos, en la prehistoria más bien, dijéramos. (Zepeda, 2005: 1).

Durante el primer ciclo escolar de la carrera de psicología fueron profesores José Salvador Rodríguez, Ángel Urrutia Tazzer, Enrique Estrada Faudón, David Arias, Salvador Ahued y María Guadalupe Fernández del Valle, la mayoría eran médicos de profesión, algunos con estudios de psicoanálisis o psiquiatría (ITESO, 2006b).

Las clases de la carrera de psicología no tenían un lugar fijo, en palabras de una de las alumnas de la primera generación, narra: "A mí me tocó andar de casa en casa por acá, por el rumbo del centro. A veces era ahí frente a la Rotonda, a veces era en una casa por la calle Santa Mónica o Pedro Loza. A veces en otra por acá en López Cotilla, luego en la casa de los Abanicos. En fin, anduvimos del tingo al tango, donde había un lugar" (Zepeda, 2005: 11).

Al parecer un desacuerdo entre el director Salvador Rodríguez y las autoridades del ITESO provocó la renuncia del director y la posterior desaparición de la carrera de maestro de filosofía⁸³. La carrera de maestro de psicología continuó. "... El padre Rodríguez es el fundador y director y luego se separa y se va con su escuela fuera del ITESO" (Gómez del Campo, 2005: 16).

Una de las exalumnas de la primera generación refiere el conflicto entre el director Salvador Rodríguez, sacerdote diocesano y los jesuitas, a quienes acusó de apoderarse de la autoridad y negarles su participación, este desacuerdo provocó una primera crisis que tuvo como consecuencias el cierre de la carrera de filosofía y el cambio de director de la carrera de psicología:

Bueno, fue una crisis espantosa, una cambiadera y una peleadera allí. Empezó el padre Rodríguez, Salvador Rodríguez, quien entonces era el asesor de orientación vocacional del colegio, entonces... terminábamos grupos de doce, trece, era el colegio, de los colegios chiquitos que había entonces ¿verdad? Y sobre todo ya a nivel bachillerato ya éramos muy pocas. Entonces él me invitó a seguir estudiando y me motivó. Y bueno, siendo el ITESO, y estando los jesuitas, los educadores de mi papá, de mi hermano,

⁸³ Salvador Rodríguez asistió por última vez a las sesiones del Consejo Académico el día 2 de junio de 1961 (ITESO, 1961f) en las actas revisadas del Consejo Académico de este año no aparece ninguna mención a este hecho (ITESO, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n).

pues claro que de toda la confianza ¿no? Y, pero después vino el reclamo, los malos entendidos, la salida del padre Rodríguez, los periodicosos, en fin. Y luego llegó el doctor Miguel Garibay de director. Sí.

Sí, el padre Rodríguez, el padre Salvador Rodríguez declaró públicamente que los jesuitas estaban actuando de una manera unilateral, siendo que el ITESO había iniciado como un convenio con el arzobispado, en el que también participarían sacerdotes del clero diocesano. Pero que los jesuitas se apoderaron de la autoridad y les estaban negando participación y que, pues él quería dejar eso en claro y renunciaba a la dirección de la carrera (Zepeda, 2005: 10-11).

Gómez Fregoso (2005) afirma que de 1961 a 1962 estuvo de director interino el doctor Enrique Estrada Faudón, quien se propuso dar a conocer la Carrera de Psicología a través de un folleto en la que se presentaba a la psicología como una ciencia de la conducta y sus motivaciones, y presentaba los posibles campos de trabajo de los egresados. En cambio Gutiérrez Formoso (1998) no menciona este período de interinato. Por otra parte al buscar en las actas del Consejo Académico del año de 1961 (ITESO, 1961b, 1961c, 1961d, 1961e, 1961f, 1961g, 1961h, 1961i, 1961j, 1961k, 1961l, 1961m, 1961n) se puede leer en el acta No. 30 celebrada el día 6 de octubre de 1961, que asistieron entre otros, el coordinador de la Escuela de Filosofía Manuel Hernández Montañó y que no pudo asistir a la sesión Enrique Estrada Faudón (ITESO, 1961k). Lo anterior parece apoyar la hipótesis de que Estrada Faudón estuvo como director interino de la Carrera de Psicología en algún momento entre octubre y diciembre de 1961, aunque por otra parte nunca asistió a sesión alguna del Consejo Académico (Cfr. ITESO, 1961k, 1961l, 1961m, 1961n).

Es probable que el conflicto explique por qué en el Catálogo General del ITESO del ciclo escolar 1961-1962 no está anunciada la Carrera de Psicología⁸⁴, sólo aparecen tres escuelas con cinco carreras, la Escuela de Ciencias Químicas con la Carrera de Ingeniería Química, la Escuela de Economía, Contabilidad y Administración, con las Carreras de Contador Público y Auditor y la Licenciatura en Administración de Empresas, la Escuela de Ingeniería, con las Carreras de Ingeniería Civil e Ingeniería Mecánica Electricista; se ofrecían además cursos libres para Secretaria Taquígrafa -

⁸⁴ Se revisó el libro con las actas de calificaciones de la Escuela de Filosofía del ITESO con las carreras de filosofía y psicología desde su fundación en 1958, las últimas calificaciones de la carrera de filosofía que se registraron son de junio de 1961, mientras que las actas semestrales de calificaciones de la Carrera de Psicología continuaron in-interrumpidamente (ITESO, 2006a).

Mecanógrafa y Secretaria Inglés – Español, y no aparece mención alguna a la Carrera de Psicología, esto hace suponer que era todavía muy endeble la escuela, de hecho había renunciado el primer director, Estrada Faudón cubrió un interinato, como ya se mencionó, Miguel Garibay Patrón fue quien logró consolidar el proyecto de la Carrera de Psicología.

El ITESO atravesaba en aquel momento por una fuerte crisis económica, en diciembre de 1961 se menciona en las juntas de Consejo Académico 32 y 33 problemas de pagos a empleados y profesores, se presenta parte del acta 33:

...Luis Hernández Prieto hace una amplia exposición sobre la situación económica que prevalece en las Escuelas, lo que se traduce en una falta de estímulo por parte de las personas que laboran en el ITESO y el retraso de los pagos correspondientes, proponiendo como alivio de la situación se dirija al Consejo de Directores para que haciendo un sacrificio consiga cierta cantidad para que de una vez se hagan los pagos con puntualidad (ITESO, 1961n: 1).

Poco tiempo después se hizo cargo de la dirección de la Escuela de Psicología Miguel Garibay Patrón, médico psiquiatra. Según las actas del Consejo Académico (34 a 100), Garibay Patrón estuvo de director un poco más de cinco años, al menos de febrero de 1962 a abril de 1967, en la sesión 101 de Consejo celebrada el día 19 de abril de 1967 se anunció que Garibay⁸⁵ había dejado temporalmente la Dirección de Psicología (ITESO, 1962a, 1967a, 1967b). Miguel Garibay Patrón colaboró posteriormente en la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, en el período en el que Rosa Larios fue directora.

Miguel Garibay como director de la Carrera de Psicología del ITESO fue muy buen promotor de la carrera, logró atraer alumnos de diferentes estados, y consiguió conformar grupos de más de 20 estudiantes. Efectivamente, al revisar los números de inscritos a la carrera se puede observar un fuerte impulso y crecimiento de la carrera a partir de 1965, (ver Tabla 1, en la página siguiente). La primera generación significativa de alumnos de la carrera de psicología fue la que inició clases en 1965 con 35 alumnos,

⁸⁵ En el catálogo general de la UIA del año de 1968, se reporta a Miguel Garibay Patrón como uno de los dos psiquiatras formando parte en el Centro de Orientación Psicológica, dirigido por Juan Lafarga desde 1967 (UIA, 1968), en comunicación personal (6 de abril de 2006), Juan confirmó haber contado con su colaboración por más de tres años en dicho Centro.

de los cuales sólo se dieron de baja 5 alumnos (ITESO, 1962b, 1963b, 1964c, 1965, 1966, 1967c, 1968d).

Es evidente el incremento de alumnos de primer ingreso en estos tres últimos ciclos escolares en el que fuera director Miguel Garibay Patrón⁸⁶. En la Tabla 1 se muestra el número de alumnos inscritos en el ITESO por ciclo escolar, el número de alumnos de la carrera de psicología y el porcentaje de alumnos de psicología en relación al total de alumnos del ITESO⁸⁷. Se puede observar que en el ciclo escolar 1967-1968 el 15 por ciento de los estudiantes se inscribió a la carrera de psicología, mostrando un crecimiento a la par del prestigio que la carrera iba teniendo en el país.

El plan de estudios de la carrera de psicología del ITESO en 1964 era el mismo que el plan de estudios de la UNAM de 1961 y del plan de estudios de la UIA de 1967. En los tres planes de estudio, para obtener el título de Psicólogo Profesional debían cursarse 42 créditos semestrales, durante ocho semestres, tomados de las materias generales, monográficas, metodológicas, optativas y seminarios, que se ofrecían (Cf. Curiel, 1962; ITESO, 1964a; UIA, 1967).

El proceso de crecimiento del ITESO y en particular de la Carrera de Psicología se puede observar en la siguiente tabla, en la que se muestra la población total, año con año desde su fundación hasta 1980. En la siguiente página se muestra la información gráficamente.

⁸⁶ En el ciclo escolar 1964-1965 había en total 19 alumnos. En el ciclo 1965-1966 se inscribieron 35 alumnos sólo a primer año 5 se dieron de baja y 5 eran oyentes, algo inaudito en esta escuela, habrá que hacer notar que Rosa Larios Novela aparece como alumna inscrita a primer año. En el siguiente ciclo escolar de 1966-1967 se inscribieron 42 alumnos sólo a primero. En el período 1967-1968 se inscribieron 49 alumnos a primer año, en toda la escuela había 104 alumnos, 84 mujeres y 20 hombres, después de diez bajas, quedaron 94 alumnos inscritos (ITESO, 1964c, 1965, 1966, 1967c, 1968).

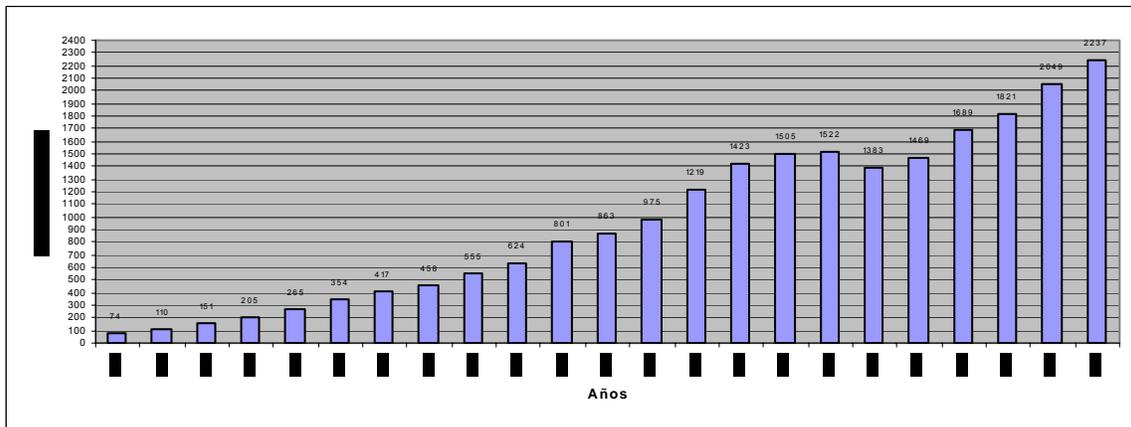
⁸⁷ Los datos de 1958 a 1968 fueron tomados de las listas por año y carrera de alumnos inscritos y que terminan el año escolar, de los archivos de Servicios Escolares del Archivo Histórico del ITESO (ITESO, 1958b, 1959, 1960c, 1961o, 1962b, 1963b, 1964c, 1965, 1966, 1967c, 1968d). Y los datos correspondientes al período de 1969 a 1980 fueron tomados de Scheifler (1981, 1983). Cabe aclarar que a partir de 1977 en el número total de estudiantes del ITESO se incluye a los alumnos inscritos a la Maestría en Desarrollo Humano.

Tabla 1. Alumnos inscritos al ITESO y a la carrera de psicología de 1958 a 1980

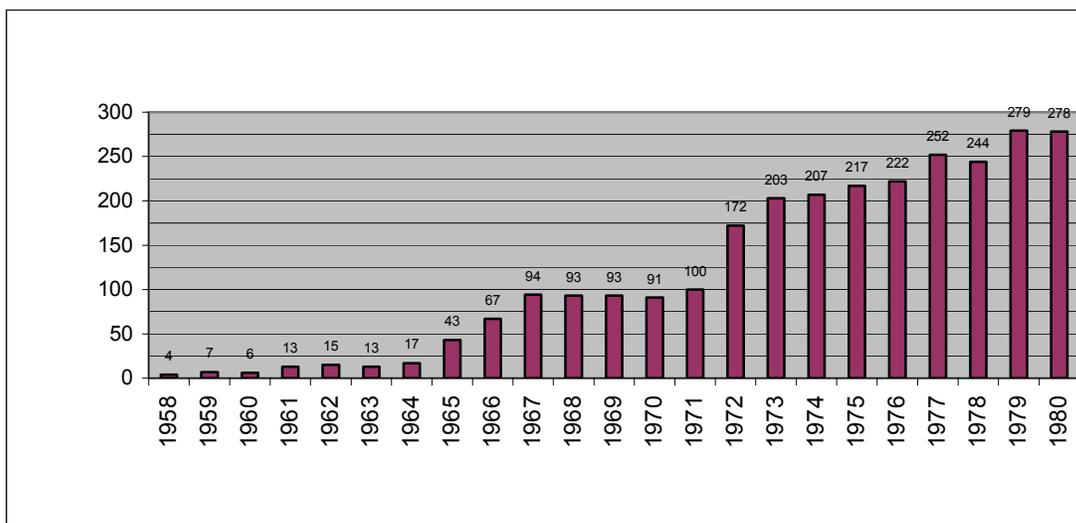
Año	Alumnos inscritos al ITESO	Alumnos inscritos a Psicología	%
1958	74	4	5.4
1959	110	7	6.3
1960	151	6	3.9
1961	205	13	6.3
1962	265	15	7.3
1963	354	13	3.7
1964	417	19	4.5
1965	458	43	9.3
1966	555	67	12
1967	624	94	15
1968	801	93	11.6
1969	875	93	10.6
1970	1002	91	9.1
1971	1219	100	8.2
1972	1423	172	12.1
1973	1505	203	13.5
1974	1522	207	13.6
1975	1389	217	15.6
1976	1467	222	15.1
1977	1811	252	13.9
1978	1866	244	13.1
1979	2116	279	13.2
1980	2340	278	11.9

En las siguientes gráficas se muestra el crecimiento del ITESO y de la carrera de psicología durante los primeros 22 años desde su fundación en 1958.

Gráfica 1. Alumnos inscritos al ITESO de 1958 a 1980



Gráfica 2. Alumnos inscritos a la carrera de psicología del ITESO de 1958 a 1980



En el Catálogo General del ITESO 1964-1965, siendo Rector el Ing. José Fernández del Valle y Vice-Rector el Dr. Jorge Villalobos Padilla, se publicó el plan de estudios de cada una de las carreras ofrecidas entonces: Arquitectura, Administración, Contaduría Pública, Ingeniería Química, Ingeniería Civil, Ingeniería Electromecánica y Psicología Profesional, se ofrecían también la carrera corta de Secretaria Ejecutiva Inglés-Español y los Cursos de Verano en convenio con la Asociación de Colegios y Universidades Americanas.

La planta de profesores en 1964 estaba conformada por Carmen García Tovar, Lourdes Pérez Nandino, Martha Reynosa Ibarra y Teresa Velarde Rosas psicólogas egresadas del ITESO; Miguel Garibay Patrón, médico psiquiatra director de la escuela; Jorge Gispert Rodríguez, médico; Luis Guzmán, licenciado en derecho; José Hernández Ramírez, Ignacio Pérez Becerra y Manuel Hernández Montaña, jesuitas; Francisco Real González, periodista; Ricardo E. Michel Flores, Ingeniero Químico: y Rosa Larios Novela, con el título de Maestra en Psicología de la Normal Superior Nueva Galicia, quien sería un agente importante en la consolidación del programa de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO (Ver anexo 5).

La sede física de la carrera de psicología fue hasta 1968 la Casa de los Abanicos en la calle Libertad, no fue sino hasta septiembre de 1968 que la escuela de secretarías y la carrera de psicología se trasladaron a las instalaciones de la Fuentes. Una nota de

Miguel Bazdresch (1987) da idea sensible del escenario físico del ITESO entre 1964 y 1968.

Respecto de las instalaciones diré que en 1964 el ITESO funcionaba en dos sedes: Las Fuentes con el ahora llamado Edificio "A" y dos anexos [...] la segunda sede era la Casa de los Abanicos, en la calle de Libertad [...] lugar donde funcionaba el Departamento Escolar, la oficina de la Asociación Civil, la escuela de Secretarías (por las mañanas) y la escuela de Psicología (por las tardes). Para el inicio de cursos de 1968, ya se había terminado una parte del segundo edificio de Las Fuentes, ahora llamado Edificio "C", y se procuró el traslado de las actividades de las escuelas de Secretarías y Psicología, de Libertad a las Fuentes, asunto que se concluyó en ese mismo año (Bazdresch, 1987: 46).

Bazdresch narra su impresión el primer día de clases, en 1964:

Desde ese día, la sensación de "frío-calor" simultánea no me abandona. El número tan pequeño y lo poco solemne de la apertura de cursos contrastada con el entusiasmo, la vitalidad, la familiaridad de todos los presentes y la seguridad, que flotaba en el ambiente, de estar en el lugar correcto, a la hora precisa. La realidad del ITESO, con evidentes carencias, se mezclaba con aquella expectativa ilusionada, cuidadosamente construida: por fin, la universidad en serio, de veras. Éramos pocos para iniciar el año y, sin embargo tuvimos tres de los mejores profesores: José Tapia Clement (Barbitas), Luis Hernández Prieto, S. J. punto, y Salvador Santoyo. Pero bastaba para pasar más de 50 horas en él, entre clases, laboratorios y chachara en el "Afro". Desde entonces capté, germinalmente, que el ITESO era signo de contradicción. Desde entonces comprendí que con el ITESO no se puede estar "a medias" Bazdresch (1987: 46).

Rosa Larios fue invitada a trabajar al ITESO por Miguel Garibay Patrón, y siendo maestra de la materia de Historia de la Psicología, se inscribió a la carrera de psicología, porque los estudios que tenía eran de maestra de psicología, que había cursado de 1961 a 1964 en la Normal Superior Nueva Galicia (Zapata, 2004). Rosa Larios al respecto cuenta:

Después, no terminaba de titularme en la Normal Superior cuando ya me dieron la cátedra allí en la, en la Normal Superior. Ahí conocí al doctor Garibay, él me invitó al ITESO a dar dos clases: Psicología general e Historia de la Psicología (Larios, 2005: 3).

Después de Miguel Garibay Patrón fue nombrado Director de la Carrera de Psicología, Sergio Galicia Hernández, quien duró en el cargo un poco más de un año, su presencia en el Consejo Académico se hizo notar según consta el acta 101 en la reunión celebrada el día 19 de abril de 1967 a la que asistió por primera vez. La última

asistencia a este órgano colegiado del ITESO fue el día 8 de mayo de 1968 según acta 114 (ITESO, 1967b, 1968a).

Un testimonio de una exalumna de la carrera de psicología del ITESO perteneciente a la generación 1967-1971, narra su experiencia en el ITESO:

El padre Michel [Director del Departamento Escolar 1958-1976 (Gutiérrez, 2000)], pero no me acuerdo si nomás fue el primer año allá en Libertad o también acá en el ITESO. De hecho él se portó muy buena onda conmigo porque yo te digo, no tenía papeles, yo tenía *High school*. Como no estaba incorporada en ITESO entonces, eh, yo fui a ver si me daban oportunidad de tomar clases. Yo siempre quise estudiar psicología y quería tomar pues aunque fuera de oyente unas clases. Y él me dijo “no, pues te puedes incorporar, nada más que lo único te daríamos sería la carta de pasante”. Y después fue un drama para recibirme, vueltas a México a la SEP y olvídame, era muy rígido el asunto en aquel tiempo, pero yo cursé la carrera normal y me dieron mi carta de pasante y todo ¿no? Fue toda una experiencia ¿eh? El ITESO era padrísimo en esa época, éramos muy pocos alumnos, nos conocíamos todos. Nosotros hicimos mucho grupo con los de Ciencias de la Comunicación, que empezaba la carrera, de hecho creo que su primer año fue ese de Libertad y cuando llegamos al ITESO pues, pues fue muy padre. Había apenas dos edificios, el A y el C, construyeron el B cuando nosotros estábamos ahí. Y bueno, el "Afro" ya sabes, el ¿cómo se llamaba? Ahí la cafetería, todo muy folclórico por ahí, tenía su saborcito muy padre. Para mí fueron unos años muy bonitos (E 1, 2005: 5-6).

Un asunto que habrá que investigar más, es el hecho de que durante 10 años, de 1963 a 1973, la escuela de psicología del ITESO publicó la "Revista Mexicana de Psicología"⁸⁸ que fue una de las primeras revistas de psicología en el país, dado el tamaño del ITESO y de la Escuela de Psicología, es de llamar la atención, porque tenía colaboraciones nacionales e internacionales, además de difundir los eventos a realizarse tanto en el país como en el extranjero, así como la difusión de publicaciones periódicas, revistas y libros. Lafarga (1984) hizo referencia a esta revista en el Editorial del primer número, del que fuera primer director, al propósito de la fundación de la Revista Mexicana de Psicología en 1984, homónima de la ya desaparecida editada por el ITESO. De aquí surgen muchas preguntas en relación a los primeros años de la carrera, todo hace suponer que se desarrollaba una actividad académica muy dinámica, cuando el ITESO luchaba por posicionarse como institución educativa en Guadalajara. Antes de continuar con la siguiente etapa del proceso de institucionalización del ITESO y de la Carrera de Psicología, primero a través de la incorporación de los estudios por

⁸⁸ Se pueden consultar en la biblioteca del ITESO, aunque aparece incompleta.

parte de la UNAM y el posterior desarrollo de la carrera, me referiré a un punto muy importante en relación al ITESO. Se trata de la presencia fundamental de los jesuitas en el proyecto educativo del ITESO.

Al respecto Bazdresch (1987) afirma que la presencia de los jesuitas aumentó durante el período de 1964 a 1968. Bazdresch refiere que en 1964 colaboraban en el ITESO Jorge Villalobos Padilla (vice-rector en funciones de rector), Luis Hernández Prieto (sub-director de la escuela de Ciencias Químicas, virtual director), Juan José Coronado (sub-director de la escuela de Contabilidad, Economía y Administración) y José Hernández Ramírez (encargado de la formación espiritual y de las clases de ética). Al año siguiente en 1965 se integró Ignacio Pérez Becerra quien ya había estado en los inicios del ITESO de 1958 a 1960. Y poco después en 1966 llegaron Nicolás Gómez Michel a la Secretaría General del ITESO, Alfredo Rentería para ocuparse de las clases de formación espiritual, Alberto Hernández Medina, para hacerse cargo de la dirección de la carrera de Relaciones Industriales, y en 1967 llegó Gilberto Ramos para ingeniería y John Boyle para Ciencias de la Comunicación. En 1969 se sumaron Oscar Bandini y Ricardo García González, más adelante se integraron Raúl Mora, Gabriel Escamilla, Javier Gómez Robledo y Luis Sánchez Villaseñor, además de algunos jesuitas en la etapa de magisterio: Luis Morfín López, Jorge Fernández Font, Antonio Távira y Félix Villarreal. Bazdresch afirma que "sin duda fue una 'época de oro' en cuanto a cantidad y calidad de jesuitas en el ITESO" (Bazdresch, 1987: 48).

Los directivos del ITESO habían buscado desde los inicios el reconocimiento oficial de los estudios ofrecidos, habían hecho intentos con la UNAM, con la SEP y con la Universidad de Guadalajara sin resultado alguno. Así los planes de estudio inspirados originalmente en los de la UNAM habían sido modificados para adaptarse a las necesidades e intereses educativos del ITESO. No fue sino hasta 1968 cuando se logró el reconocimiento por parte de la UNAM. Esta iniciativa fue concretada gracias a la relación que el rector del ITESO Jorge Villalobos conservaba con el Ing. Javier Barros Sierra⁸⁹, a quien lo conoció en la ciudad de México cuando realizaba trámites para la fundación de las carreras de Ingeniería de la UIA en 1956 (Hernández, 1972; Meneses

⁸⁹ Rector de la UNAM de 1966 a 1970.

1979). Las carreras de Ciencias de la Comunicación y Relaciones Industriales no fueron incorporadas a la UNAM por no existir dichas carreras en dicha institución, sin embargo fueron las primeras carreras del ITESO en conseguir reconocimiento de la SEP, en 1975, un año antes de que todo el ITESO obtuviera el reconocimiento de validez oficial a los estudios de tipo Superior que impartiera el ITESO en toda la República y libertad académica para elaborar sus propios planes de estudio (ITESO, 1978a).

Al respecto vale la pena detenerse un momento para revisar este suceso, sobre todo a la luz de la teoría de los campos de Bourdieu (1995). Para estudiar un campo, Bourdieu (1995) plantea que se tiene que determinar primero la relación que este tiene con el campo del poder, en segundo lugar buscar establecer la estructura del campo y las posiciones relativas que agentes e instituciones guardan entre sí al ser competidores en dicho campo, y en tercer lugar cabe analizar el *habitus*, es decir las disposiciones que los agentes e instituciones han interiorizado dadas su historia y condiciones sociales y económicas y que dadas ciertas condiciones tienen oportunidad de actualizar. En el caso del campo educativo, este se encuentra contenido en el campo del poder, donde ocupa una posición dominada, y a su vez el campo educativo privado ocupa una posición dominada frente al campo educativo público, en este caso la UNAM y la U. de G., que cuentan con apoyos y recursos del Estado. Su competidor inmediato es la UAG, universidad privada, ya consolidada en el momento que el ITESO fue fundado. En esos momentos las estrategias de la UAG son conservadoras, mientras que las del ITESO buscan revertir las condiciones como recién llegado al campo. El ITESO, para legitimarse busca entonces el reconocimiento del Estado y al no lograrlo, el reconocimiento de las instituciones públicas de mayor prestigio en México, que por supuesto son competidoras en el mercado educativo. Y por lo tanto no fácilmente dispensan ese reconocimiento que le daría una posición mejor dentro del campo.

En 1957 en Guadalajara sólo existían dos universidades: la Universidad de Guadalajara y la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), la primera pública, la segunda privada, que como ya se dijo arriba, la UAG había esgrimido diversas estrategias de desprestigio y acciones violentas con la finalidad de desalentar la constitución y desarrollo del ITESO. Estando la UAG incorporada a la UNAM, logró por más de diez años impedir que el ITESO consiguiera la incorporación. La reflexión que

Miguel Bazdresch (1987) hace en relación a la incorporación de los estudios del ITESO por parte de la UNAM permite interpretar algunos aspectos a la luz de la dinámica de los campos de Bourdieu. Ya que pone en evidencia el objeto de las luchas del juego en el campo educativo universitario: “los jóvenes universitarios”. Al hacer notar las divisiones y las luchas internas de dicha institución, la polarización de posiciones, y la toma del poder por parte de un grupo que impuso una visión ideológica dominante, contraria a los intereses de los disidentes, quienes los llevó a impulsar la formación de otra institución (el ITESO) acorde a sus propios intereses. No es el objetivo analizar el texto a fondo, sino sólo mostrarlo como ejemplo de estrategia y toma de posición en el campo. Enseguida se presenta su texto:

La búsqueda de la legalidad y reconocimiento oficial, fue un propósito de los iniciadores que se convirtió en lucha dadas las dificultades concretas para alcanzar ese propósito. Hoy resulta evidente que ciertos grupos de poder local impidieron ese reconocimiento, con la clara intención de impedir el desarrollo del ITESO. Las razones concretas que pudieron haber tenido tales grupos no son conocidas. Pero la razón política es evidente: no perder el poder sobre cierto "territorio" (los jóvenes universitarios) necesario para consolidar su propio proyecto frente a los grupos gubernamentales. Y perdían poder si el ITESO existía porque se abrió una alternativa universitaria que no apoyaba su ideología. Políticamente es evidente que los opositores locales del ITESO no supieron allegarse la voluntad y disposición de los empresarios y jesuitas que lo iniciaron, a pesar de que estaban o estuvieron interesados en participar en el proyecto universitario y educativo que tales opositores iniciaron y consolidaron. La falta de voluntad dialógica y la terquedad en sostener el oscurantismo y el secretismo, impidieron incorporar nuevas generaciones y dialogar con las nuevas ideas y costumbres. Se encerraron en una ideología intransigente, monolítica y hoy claramente anquilosada. Por eso, lograr la incorporación fue la culminación de un propósito muy claro y fuerte de los fundadores, y posibilitaba pensar en otro ITESO con mucho menos dificultades para crecer y desarrollarse. Ya tenía plena personalidad jurídica como universidad (Bazdresch, 1987: 47).

En relación a este hecho, Bourdieu menciona que “en la realidad del mundo social ya no hay límites claros, no hay más brechas absolutas de las que hay en el mundo físico” (Bourdieu, 2000:122). Sin embargo en “la construcción de grupos (movilizados o movilizables), esto es, la institucionalización de una organización permanente capaz de *representarlos*, tiende a inducir divisiones duraderas y reconocidas que, en el caso extremo, por ejemplo, en el grado más alto de objetivación e institucionalización, pueden adoptar la forma de fronteras legales” (Bourdieu, 2000:122-123). Es decir el ITESO se instituye frente al otro diferente, la UAG. Al mismo tiempo Bazdresch (1987)

al hacer uso de la palabra, toma posición y al nombrar el hecho, divide, traza la diferencia. "Lo que está en juego en las batallas simbólicas es la imposición de la visión legítima del mundo social y de sus divisiones, esto es, el poder simbólico como poder constructor del mundo" (Bourdieu, 2000:124).

Se cierra esta parte sólo refiriendo el mito construido alrededor del hecho de no tener reconocimiento del ITESO produjo, lo que Bourdieu llama hacer de la necesidad virtud, en el que se exaltan otros valores, por negación de la necesidad. Cito textualmente a Bazdresch (1987):

De paso, valga referirse a un cierto mito que se dio alrededor de este hecho. En vista de que el ITESO no tenía reconocimiento, se extremó el uso del argumento de que éste ofrecía formación profesional de alto nivel académico, formación integral en valores y aspectos humanos y formación cristiana universitaria. Y aunque nunca fue públicamente explícito, el mensaje fue: el título no importa, lo importante es lo que tú sabes y sabes hacer. Y claro, al lograr la incorporación, el título ocupó el lugar que tenía y acarreó consecuencias. Primero atrajo a alumnos que creían en el título como patente de corzo y, segundo, dejó una secuela hasta nuestros días de desprecio por el título. Es cierto que lo importante es saber y saber hacer, pero en la vida institucional en el contexto del sistema educativo nacional, el título tiene su lugar y su valor, al menos legal, insustituible (Bazdresch, 1987: 47).

Enseguida se presenta el lento proceso de consolidación de la Escuela de Psicología del ITESO, que no se alcanzó sino hasta que pudo crear sus propios planes de estudio en 1977 con José Gómez del Campo como director, al obtener por fin el reconocimiento oficial de sus estudios por la SEP en noviembre de 1976.

5.3 Consolidación de la Escuela de Psicología del ITESO 1968-1975

En un periodo de 10 años, de 1958 a 1968 habían habido ya cuatro directores: José Salvador Rodríguez (agosto de 1958 a junio 1961), Enrique Estrada Faudón (interinato impreciso), Miguel Garibay Patrón (de febrero de 1962 a abril de 1967) y Sergio Galicia (de abril de 1967 a mayo de 1968). El director que más tiempo había durado en su cargo fue Miguel Garibay Patrón, quien como ya se dijo impulsó el crecimiento de la misma y estuvo en funciones por poco más de cinco años.

Una nueva etapa comenzaba para la carrera de psicología, ya que al iniciarse el ciclo escolar 1968-1969, varios cambios se fueron produciendo, en primer lugar se dio

el traslado de la Escuela de Psicología de las casa de los Abanicos en la Calle de Libertad a las nuevas instalaciones de las Fuentes. En segundo lugar, un nuevo director, Juan Bosco Abascal, llegó a la escuela de psicología, un hecho importante para la autonomía del campo de la psicología ya que por primera vez un psicólogo asumía dicho cargo, era egresado de la UIA, en tercer lugar la Carrera contaba ya con 93 estudiantes inscritos, y la primera generación de buen tamaño de estudiantes (que había iniciado clases en 1965 pasaba a cuarto año, es decir, como carrera numéricamente ya se había consolidado.

El ITESO ya parecía encontrarse en una nueva etapa también, a las carreras iniciales ya se habían sumado dos más, Ciencias de la Comunicación fundada en 1967 y Relaciones Industriales en 1968. En este mismo año Ingeniería Electromecánica desapareció y en su lugar se crearon dos carreras: Ingeniería Industrial e Ingeniería Electrónica. En 1968 al ITESO se inscribieron 830 alumnos en total, ya laboraban 150 profesores, de los cuales 14 eran de tiempo completo, 12 de medio tiempo y los demás eran profesores de asignatura. Se presumía de tener ya 244 egresados y de que ya se había logrado construir 4,600 metros cuadrados de en los terrenos de las Fuentes (ITESO, 1968c).

En el Departamento de Extensión Universitaria se anunciaba un nuevo proyecto que incluía "conferencias, visitas, conciertos y una serie de actos y cursos que complementarían la formación humanística del alumnado itesista" (ITESO, 1968c: 8).

En junio de 1968 entró como director el psicólogo Juan Bosco Abascal quien duró en el cargo dos años, ya que renunció en mayo de 1970. El Consejo Académico le había encargado, en agosto de 1968, la aplicación de las pruebas de aptitud académica a todos los alumnos del ITESO, función que asumió la carrera de psicología hasta los setentas (ITESO, 1968b).

Al conseguir el 11 de noviembre de 1968 el ITESO la incorporación de los estudios de sus alumnos a la UNAM, los alumnos de nuevo ingreso se inscribieron a la licenciatura en Psicología y los alumnos de segundo año en adelante continuaron inscritos en la carrera de Psicología Profesional sin reconocimiento de la UNAM, estos alumnos tuvieron que esperar hasta que el ITESO logró el reconocimiento de los estudios por parte de la SEP en 1976 para poder tramitar ante esta sus estudios

realizados en la primera etapa del ITESO. Puede verse en la tabla 1 y gráfica 1 el continuo crecimiento del ITESO durante estos dos años, pasando de 801 alumnos en el ciclo escolar 1968-1969 a 1,002 en el ciclo escolar 1970-1971.

En agosto de 1969 Oscar Bandini, sacerdote jesuita, se incorporó al ITESO y lo nombraron consejero de alumnos. Había estudiado la Maestría en Educación en la Universidad de Chicago con un enfoque humanista desde el Enfoque Centrado en la Persona (Lafarga, 2005). Sería nombrado director de la carrera de psicología en junio de 1970, para sustituir a Juan Bosco Abascal quien renunciaría, como ya se dijo en mayo de 1970. Juan Abascal duró menos de dos años como director de la carrera.

Ricardo Figueroa narra su experiencia como estudiante al llegar al ITESO en 1968:

Entré en el sesenta y ocho a la escuela de Psicología donde estaba un director que era el hermano de nuestro secretario del trabajo, que se llamaba Juan Abascal ¿sí? Que luego, a los dos años, él hizo una... bueno, se salió del ITESO de muy mala forma, digamos por no meternos en detalle, digamos que echó un panfleto difamatorio que se estuvo analizando durante un año en el consejo, entonces este, bueno, sus razones tendría, yo nunca supe exactamente. Sí, yo entré en el sesenta y ocho. [...] En sesenta y nueve llega el famosísimo padre Oscar Bandini. Entonces él empieza a dar clases y precisamente daba una clase con el enfoque rogeriano, o sea de Gestalt, su interpretación del enfoque rogeriano, ¿sí? Eh, se va Juan Abascal, ¿sí? Entra el padre Bandini de director... (Figueroa: 2005: 1).

El ITESO fue escenario de las luchas ideológicas al interior del naciente campo de la psicología y del campo educativo universitario, el exdirector de la Carrera de Psicología del ITESO, Juan Bosco Abascal escribió un panfleto de 10 páginas que llevó como título "Estragos del progresismo en el ITESO" publicado el 12 de junio de 1970 en la Ciudad de México y firmado el 30 de mayo de 1970. Este artículo revela la posición conservadora del autor del escrito al publicar el clima reinante en el ITESO y en la Escuela de Psicología, en el que denuncia ante la opinión pública como un grupo de profesores promueven una orientación humanista de la psicología. Dirigida la denuncia a los dirigentes del ITESO, manifiesta Abascal (1970) lo que considera una amenaza a la fe católica apostólica y romana. En su carta afirma que:

No podré seguir impartiendo clases en esa escuela porque estoy en desacuerdo profundo con la orientación progresista que ya se implantó en ella. Durante tres años he trabajado allí creyendo hacer un bien a pesar de mis limitaciones personales. Pero no debo continuar en un ambiente que se opone básicamente a mis convicciones católicas. Y nótese que digo católicas, y además tradicionalistas. Dos o tres sinceros amigos me han dicho: no renuncies algo podrás hacer por detener la ola de progresismo, pero creo que no podré hacer nada. Porque humanamente no hay nada que hacer [...] y donde las maquinaciones políticas me han colocado a mí desde hace casi un año entre la espada y la pared (Abascal, 1970: 1).

Como el mismo se describe, se considera tradicionalista, ante las amenazas del progresismo en el ITESO. Afirma escribir "contra un grupo de alumnos enfermizos y de jesuitas payasos... que se han propuesto destruir la visión teocéntrica que debe tener una universidad católica" (Abascal, 1970: 2) para sustituirla por una visión antropocéntrica. Aquí hace insinuación directa al Enfoque Centrado en la Persona, que Lafarga estaba ya promoviendo en México. Más adelante continúa argumentando en relación a esta visión, basada en una promesa de libertad, plenitud e integración humana. Identifica varios métodos de ataque: Entre ellos "la concientización progresiva de lo auténticamente humano" (Abascal, 1970: 8). A través del trabajo grupal. Denuncia a los consejeros espirituales de los alumnos⁹⁰. Quienes en las actividades grupales, que eran llamadas "convivencias"⁹¹, "diálogos" o "coloquios" eran promovidas por ellos, en los que buscaban el cambio de las estructuras, la desintroyección de las normas. Considera aberrante la participación de los alumnos en la revisión de los planes de estudio. Al respecto Abascal afirma: "Que ese cambio de las estructuras lo prediquen jóvenes laicos y jóvenes jesuitas conspiradores, nada tiene de extraño. Ellos son nuestros enemigos. Pero señores dirigentes, tanto académicos como financieros: ¿podéis permitir la corrupción de las mentes y de las costumbres, la instalación de una trampa marxista en el seno de la Rectoría misma de una institución católica?" (Abascal, 1970: 8).

⁹⁰ Ellos eran: Alfredo Rentería, José Hernández Ramírez, y Oscar Bandini (ITESO, 1969).

⁹¹ El grupo convivencias nació "de las discusiones, experiencia y asesorías de José Hernández, Alfredo Rentería y Luis Morfín, [...] durante un año escolar (69-70), este grupo se encargó de preparar, organizar, evaluar y reportar las tales convivencias que consistían en retiros de viernes a domingo, en Villa Josefina para grupos de 50 alumnos de primer ingreso, durante los cuales se proponía una plataforma de ideas base y, sobre todo, se buscaba poner los medios para promover un diálogo entre alumnos de diferentes escuelas y edades. [...] Fueron los antecedentes de Problemática Universitaria, hoy Dirección General de Problemática Universitaria (DGPU)" (Bazdresch, 1987: 50).

En alusión directa a Héctor Mora sacerdote jesuita recién nombrado rector del ITESO. También, en este artículo hace una indicación directa a la difusión de la psicología humanista por parte de Juan Lafarga iniciada en la UIA de la ciudad de México, cuyo trabajo en la en la difusión del Enfoque Centrado en la Persona rebasaba las fronteras académicas y llegaba a distintas comunidades religiosas y educativas en la ciudad de México y comenzaba a hacerse sentir en Guadalajara. “No creo que el dicho sacerdote jesuita y psicólogo graduado en Chicago sea tan estúpido. Lleva un plan: la instalación de toda la psicología antropocéntrica, para la formación de psicólogos que cambien las estructuras mediante el manejo de grupos e individuos, a fin de facilitar el advenimiento de la revolución mundial” (Abascal, 1970: 9).

Ya para concluir el artículo Abascal termina preguntando: “¿Se va a tolerar en el ITESO la gestación de una revolución que sólo trata de extender los dominios del imperialismo marxista? ¿Se va a permitir la manipulación, la instrumentalización de muchachos enfermizos, carne de cañón para fines suicidas? ¿Se va a dejar que el ITESO sea una de las cabezas de puente para la Revolución Mundial? Los actuales dirigentes tienen la palabra” (Abascal, 1970: 10).

Aquí se muestra, al evidenciar sus críticas y ataques, su posición política e ideológica en relación al campo educativo y religioso. Su estrategia busca claramente desacreditar y deslegitimar las nuevas perspectivas en el ITESO. Al respecto Gómez del Campo afirma que: “Abascal era un radical de derecha, o sea, identificadísimo con el movimiento del “yunque”. Y, y sí, había mucho la crítica a la moral de los jesuitas, a Oscar no lo bajaba de jesuita minifaldero. Él era, pues sí dio lugar a muchas, a muchas situaciones muy difíciles y acabó saliendo del ITESO y entró Oscar en su lugar” (Gómez del Campo, 2005: 16).

Un testimonio de una estudiante de psicología en relación a Juan Bosco Abascal lo muestra como un personaje con una personalidad contradictoria: “Era muy payaso el cuate. Era un payaso, era el tiempo de las minifaldas, entonces andábamos todas con unas minifaldas tremendas. Y él era pero de ojo largo ¿no? Y, y después agarró una postura de puritano y..., o sea, muy contradictorio el cuate, muy contradictorio” (E1, 2005: 8).

Este conflicto había dejado a la Escuela de Psicología muy sacudida, el prestigio de la escuela y del ITESO estaba siendo cuestionado, era necesario fortalecer el proyecto de la carrera, por lo que se nombró a Oscar Bandini director de la Escuela de Psicología, aunque como el mismo Abascal declara en su escrito, Oscar era uno de tres jesuitas que habían llegado a colaborar al ITESO, los otros dos eran Alfredo Rentería y José Hernández Ramírez, quienes promovían la participación estudiantil mediante cursos y encuentros para los estudiantes con la finalidad de crear una mayor conciencia y compromiso social.

Recién el día 29 de mayo de 1970 había tomado posesión del cargo de Rector del ITESO Raúl H. Mora, era el tercer rector del ITESO, ya que dejaba su puesto Jorge Villalobos⁹². La llegada de José Gómez del Campo al ITESO fue poco después del nombramiento de Raúl Mora como rector, quien duró en el cargo dos años, llamaba la atención su juventud y cercanía a los estudiantes. Gómez del Campo refiere que: "El rector, cuando llegué, era Raúl Mora que era un rector mucho, muy, inquieto. Realmente tenía ganas de hacer del ITESO una universidad. Le dio muchísima... la

⁹² El primer rector oficial fue el Ingeniero José Fernández del Valle, de 1957 a 1966, como vice-rector fungió Jorge Villalobos, S. J. sin embargo en la práctica realizó las funciones de rector, se pueden consultar las actas de las juntas de Consejo Académico, en ellas se observa que todas fueron presididas por Jorge Villalobos y el Ingeniero Fernández del Valle asistió sólo a solicitud del Consejo Académico y por motivos muy especiales. Jorge Villalobos había realizado estudios de maestría en Física y Matemáticas en Fordham University en Nueva York, en 1946 había obteniendo el grado. "Tuvo allí la oportunidad de hacer trabajo experimental bajo la dirección inmediata del Dr. Hess, el descubridor de los Rayos Cósmicos" (Hernández Prieto, 1972: 1). Había llegado a la Universidad Ibero Americana en 1952 donde fundó la Escuela de Ingeniería con las carreras de ingeniería Civil e ingeniería Mecánica Eléctrica en 1956 (Meneses, 1979). Según palabras de Hernández Prieto "Hacia fines de 1952 [Jorge Villalobos] fue trasladado a lo que después fue llamada Universidad Iberoamericana, y fue él entonces el fundador de la Escuela de Ingeniería. Tuvo que luchar contra la indiferencia de la sociedad y la desconfianza hacia lo que comienza; y enfrentarse al "ídolo" gigantesco de la Universidad Nacional. Allí trabó amistad con el Ing. Barros Sierra, amistad que más tarde le abrió las puertas a la incorporación del ITESO. Superó las dificultades y, cinco años después, en 1957, dejaba la Escuela de Ingeniería de la Ibero totalmente organizada, prestigiada y apreciada en todos los círculos científicos de México. Después de un año de trabajo suave en el Instituto Lux de León a donde fue enviado en plan de descanso, pasó al Instituto de Ciencias de Guadalajara, precisamente en los momentos en que un grupo de la iniciativa privada se lanzaba a la creación del TESO. Este grupo pidió a la Compañía de Jesús que se hiciera cargo ella de la dirección académica del ITESO. Los superiores, desde luego, conociendo toda la trayectoria universitaria del P. Jorge, su preparación científica, sus dotes pedagógicos y su cariño hacia el magisterio, lo presentaron a los fundadores del ITESO, designándolo como Rector el - 1er. Rector del ITESO.- para iniciar sus actividades en Septiembre de 1958. Duró en sus funciones como Rector por 12 años, hasta el 29 de mayo de 1970. Tres meses después, empezó a resentir las consecuencias de tantos años de trabajos y luchas. Por agosto tuvo sin infarto, del que se repuso, pudiendo continuar sus labores como Profesor de Física y Director de los Laboratorios de Ingeniería. El sábado 2 de Septiembre de 1972 se sintió mal; él mismo pidió al P. Chuchín los últimos sacramentos, y al mediodía del domingo 10 expiró" (Hernández Prieto, 1972: 1-2).

parte ideológica se inició con Raúl, o sea, toda la parte de las Orientaciones Fundamentales y todo el trabajo este de, de pues, quiénes somos y..." (Gómez del Campo, 2005, 15).

Gómez del Campo considera el trabajo de Raúl Mora en la rectoría, como quien sentó las bases y abrió camino para el futuro desarrollo y consolidación del ITESO, que se lograría con Xavier Scheifler como rector a partir de 1972, le reconoce a Scheifler el mérito de haber dado a conocer al ITESO no sólo a nivel nacional sino internacional.

Hasta donde yo recuerdo la historia, en el cincuenta y ocho se inicia el ITESO como una universidad, pretendiendo la, casi pues, como la respuesta al TEC ¿verdad? Incluso el mismo nombre y todo eso. Para el sesenta y ocho se obtuvo la incorporación, los diez años esos previos fue una etapa de formación. Y para el setenta, que fue cuando yo llegué, Raúl Mora como rector estaba totalmente con una visión a plazo más largo que, que generó... Yo creo que, pues mucho de lo que, de lo que puso como base Raúl sirvió para, para el desarrollo que el ITESO tuvo con Scheifler ¿no? (Gómez del Campo, 2005, 15).

Y como ya se había escrito arriba, Oscar Bandini llegó a la dirección de la Carrera de Psicología a la renuncia de Juan Bosco Abascal. Cuando Oscar Bandini asumió la dirección acudió a la UIA en la Ciudad de México a invitar a profesores para fortalecer la planta docente de la carrera, al respecto Gómez del Campo (2005) menciona que:

Y allí fue cuando en una ocasión que Oscar Bandini fue a la IBERO a buscar gente que se quisiera ir a Guadalajara yo pensé que era mi momento ideal ¿no? Como para decir, bueno, aquí en la IBERO como que todo ha sido muy cobijado, muy este..., muy en automático ¿verdad? sin hacer grandes esfuerzos. Y a la vez también como ya una situación personal en la que yo veía que, pues que había que poner algunos límites más y me costaba trabajo. Entonces, tomé ya la decisión de irme a Guadalajara. Y ciertamente ya con la idea de apoyar todo este enfoque allá. Oscar había estudiado también algo de *Counseling* en Chicago. Coincidió con Juan algunos, algunos de los años que estuvo Juan allá y se conocían ¿verdad? No, no hubo así una relación de mucha colaboración y cercanía, sí era una..., eran conocidos y bueno pues, jesuitas, y cuando yo me fui también invitó Oscar a Marcelino Llanos. Alberto Segrera originalmente se iba a ir para allá pero, eran los dos cubanos que habían estudiado en Lovaina, Marcelino psicólogo, Alberto sexólogo, y Marcelino se fue a Guadalajara, Alberto se quedó acá. Alberto vino a tomar un poquito el rol que yo tenía en el Centro de Orientación y toda esa, como apoyo al desarrollo de los programas que yo le daba a Juan. Entonces, el apoyo de Juan al ITESO pues fue a través de mi y, y así fue como... Empezamos con algunos cursos de... (Gómez del Campo, 2005, 9).

Así fue como llegó José Gómez del Campo al ITESO en agosto de 1970, junto con otros profesores de la UIA que quisieron venirse a impulsar el proyecto de Bandini, entre ellos llegó Marcelino Llanos, quien asumiría la dirección de la carrera en 1972.

La riqueza mayor atribuida a Oscar Bandini quien había estudiado *Counseling* en Chicago era su capacidad administrativa y aglutinadora. Habiendo dejado el director anterior en una situación muy crítica a la escuela de psicología con los desplegados en los periódicos, el ITESO se vio en la necesidad de fortalecer la carrera por lo que contrató nuevo personal, fue a la ciudad de México e invitó a varios de los profesores de la UIA, al respecto Gómez del Campo (2005, 16-17) afirma que: “La mayor cualidad que le reconozco a Oscar Bandini es la de ser un buen administrador y un buen aglutinador del equipo [...] con sus buenas habilidades administrativas, el facilitar sangre nueva, que hubiera sangre nueva en el ITESO, maestros más actualizados, etcétera, y todo eso pues por la coyuntura con cómo quedó la escuela después de Abascal” (Gómez del Campo, 2005, 16).

El día 9 de octubre de 1970 se llevó a cabo la Primera Asamblea General de la Escuela de Psicología, con el objeto de incrementar la comunicación entre el alumnado y la dirección y exponer directrices generales sobre el campo de acción y responsabilidades, estuvo presente el rector Raúl Mora, el director Oscar Bandini los maestros y alumnos de la escuela, en el auditorio del Instituto de la Vera-Cruz.

El Sr. Rector tomó la palabra y manifestó que la Escuela que dirige el P. Bandini, ha logrado grandes avances: su reestructuración ha sido beneficiosa y se espera que los frutos sean abundantes. Exhortó a los presentes a trabajar unidos en pro de objetivos comunes, insistió en el trabajo que cada universitario debe desempeñar conforme a su situación actual y mencionó las labores que se efectuarán en los departamentos de Problemática Universitaria e Integración Comunitaria.

El Lic. Bandini agradeció la asistencia y palabras del Rector y manifestó que al final del primer semestre se hará una valoración del trabajo realizado.

Se acordó celebrar reuniones periódicas y nombrar los representantes de cada grupo y el de la Escuela.

Se exhibió la película “Fuego fatuo”, realizaron un cine-forum y finalizado éste, se dio por terminada la Sesión (ITESO, 1970).

En el mismo boletín se publicaron los nombres de los nuevos maestros para la escuela de psicología y los cursos que impartían: José Gómez del Campo quien se encargaría de las materias de lógica, introducción de los métodos de examen psicológico, técnicas

proyectivas y *Counseling*. Marcelino Llanos, a cargo de los cursos de antropología social y psicología social. Margarita Maurer con las materias de técnicas de entrevista y psicología del desarrollo del adolescente. Luis Moreno Sotomayor, con la materia de orientación universitaria y Szondi-biología, Arturo Córdoba con Psicología Experimental. Juan de la Fuente con Orientación Vocacional y Orientación Universitaria. Antonio de Tavira con Antropología Física y Filosofía Contemporánea. Jorge Fernández Font con Filosofía. Bertha Pérez Rebeles con Estadística. Enrique García Ruiz con Psicoterapia y Endocrinología, Manuel Fernández Villanueva con Psicodinamia.

Con la llegada de Oscar Bandini a la dirección de la Carrera de Psicología se propició el desarrollo de la corriente humanista de la psicología, aunque no solo esta corriente se vio favorecida, en esta época los estudiantes identificaban claramente la coexistencia de los tres enfoques psicológicos principales en la carrera:

Era una época en donde había como varias corrientes dentro de la carrera de Psicología. Una, y me parece que fue tomando mucha fuerza, fue la corriente conductista. La otra, era la corriente psicoanalítica con Torres Acevedo, varias, varias gentes pues, Villanueva también, que ya no me tocó como maestro, pero eran dos o tres que venían como maestros de la corriente psicoanalítica. Y luego, estaba la corriente rogeriana, que de hecho fue muy impulsada por una parte por Bandini, que fue director de la carrera cuando yo entré. En el setenta estaba Bandini, y luego, pero casi inmediatamente se dio el cambio y estuvo Marcelino Llanos, y después de Marcelino Llanos estuvo Pepe Gómez del Campo. Y, y entonces bueno, de las tres opciones que teníamos un poco de orientación creo que yo me fui mucho más por, por la corriente rogeriana, en ese momento, y participé ciertamente en grupos con Pepe Gómez del Campo, que eran un poco parte de clases, parte extracurriculares, y me fui metiendo (Gutiérrez, 2005: 1).

Un ejemplo de la apertura de la carrera de psicología del ITESO a los nuevos enfoques de la psicología, fue la organización de los grupos T, originados en los Estados Unidos después de la segunda guerra mundial, por un equipo de psicólogos sociales encabezados por Kurt Lewin, quienes comenzaron a difundir la dinámica de grupos con otros fines diferentes a los de la psicoterapia. Se buscaba aplicar los conocimientos y descubrimientos acerca de los procesos de los grupos en contextos institucionales u organizacionales con fines educativos. Se partía de la hipótesis de que el individuo

puede cambiar su conducta si se creaban las condiciones para que esta fuera retroalimentada y examinada⁹³.

Siendo Oscar Bandini director de la escuela de psicología se llevaron a cabo varias experiencias de dinámica de grupos, auspiciadas por Marcelino Llanos, enseguida se reseñan dos experiencias de aprendizaje organizadas en la escuela de psicología.

En junio de 1971 se llevó a cabo el primer seminario intensivo de dinámica de grupos dirigido por Rodney Napier y su esposa Sandy Napier, en Chapala, el cual había sido planeado y organizado por alumnos de la carrera de psicología. José Guadalupe Hernández y Ramiro Castellanos, estudiantes participantes elaboraron una nota de dicha experiencia que enseguida se presenta, se puede observar el impacto que esta tuvo en ellos.

Desde el pasado mes de enero, se comentó en la Escuela de Psicología, que en el verano tendríamos un curso de Dinámica de Grupos. [...] Era la primera vez que se organizaba un acontecimiento de tal índole en nuestra Escuela.

[...] tuvimos nuestra primera sesión. Por grupos pequeños fuimos escribiendo y sintetizando lo que personalmente nos proponíamos al asistir al curso; se fueron escribiendo carteles para tenerlo presente durante los 8 días de labor.

Posteriormente se dividió el conjunto en 2, llamados: "T GROUPS", en otras palabras, grupos de entrenamientos; cada uno al mando de quienes dimos en llamar cariñosamente *Rod* y *Sandy*, nuestros facilitadores, iniciándose para mí una de las aventuras en relaciones humanas más vivas y provechosas. Centrados en la consigna dada de ir ensayando y aprendiendo nuevas conductas mediante el "qué" y el "ahora", fuimos paso a paso poniendo a prueba nuestra capacidad de escuchar, de comprender, de sentir al otro, de dar, de recibir, de llorar y de reír.

En sí, parecen cosas nimias y sin sentido, pero que puestas en una dinámica grupal, en una isla, como eran en realidad nuestros grupos y saliéndonos del marco de referencia social y de actividades cotidianas, nos dimos perfecta cuenta de un sinnúmero de

⁹³ Kurt Lewin trabajaba como investigador en los Laboratorios Nacionales de Entrenamiento en Bethel, Maine (en inglés *NLT, Nacional Training Laboratory*). En 1946 Lewin coordinó un taller de entrenamiento, con tres grupos, cada uno integrado por diez personas, encabezados por Bradford, Benne y Lippit. Después del trabajo con cada grupo, los líderes de los grupos se reunían con el equipo de investigadores para revisar el proceso de cada grupo. En esa ocasión algunos miembros de los grupos solicitaron estar presentes en dichas discusiones para escuchar las observaciones que sobre su conducta en las sesiones de entrenamiento se hacían, sin embargo estos comenzaron a participar activamente en estas discusiones, que en un principio estaban limitadas a los líderes e investigadores. Entonces se creó el grupo T, líderes, investigadores y miembros de los grupos participaban activamente en el análisis e interpretación del comportamiento en el grupo. Lewin y sus colaboradores descubrieron accidentalmente un nuevo método educativo en el campo de las relaciones interpersonales, utilizando la confrontación de la conducta de los miembros del grupo y su efecto en los demás miembros, como técnica fundamental del entrenamiento de los grupos (Cappon, 1978).

máscaras, cuyo único fin era esconder y no comprometer con otras nuestras íntimas capacidades de relación, nuestros verdaderos deseos. Fue así como el grupo, en un clima de aceptación, fue remodelando e imprimiendo nuevas características de comportamiento a nuestras personalidades. Además del mencionado clima fueron apareciendo a lo largo de los días, ejercicios que nos iban integrando cada vez más en la tarea de llevar al grupo a las metas propuestas por el mismo; mediante ellos lográbamos además, un aprendizaje tal, que muchas veces logramos diseñar actividades para lograr metas no cumplidas o simplemente lograr que el grupo avanzara más en su proceso. Tocándose con ello un aspecto pedagógico bastante revolucionario para mí; parece ser que los grupos también tienen algo que enseñar al maestro, de tal forma que aquel maestro que solamente llega y vacía una serie de conceptos, está desperdiciando un montón de conocimientos y además todo el dinamismo grupal; cuando un "Maestro" baja del escaño y simplemente dice: "Vamos aprendiendo juntos", los conocimientos logrados son mejor integrados y elaborados. Los conocimientos y teorías sobre Dinámica Grupal, salieron de nuestras observaciones y concretizaciones sobre lo que pasaba dentro del grupo y sólo en determinados casos fueron ampliados y matizados por los Maestros facilitadores (ITESO, 1971a: 1; 1971b: 14).

En este mismo año Marcelino Llanos Braña organizó otra experiencia intensiva de dinámica de grupos los días 29, 30 y 31 de octubre y 1 y 2 de noviembre, inicialmente había sido planeada para el fin de semana del 24 al 26 de septiembre en Chapala (ITESO, 1971c, 1971d).

Se ofrece en seguida el testimonio de Sergio Michel, quien estudió la licenciatura en psicología en el ITESO de agosto de 1971 a diciembre de 1975, y posteriormente estudió la maestría en Desarrollo Humano:

En el primer año de la carrera tuve de maestro a Marcelino Llanos, era un cubano. Trabajaba la dinámica de grupos. Fue de los miembros del despacho de Rosa Larios, que fue también un poco precursor, era amigo de, por ejemplo de Alberto Segrera. Yo no sé si él estuvo formalmente al inicio de grupo Ser, pero fue la parte precursora. Entonces él era una gente que en el ITESO daba una materia, medio optativa al inicio, de integración, y eran dinámicas. Entonces a mí me impresionó mucho vivir esta experiencia, conocer a gentes en un nivel más íntimo, viniendo de donde yo venía. Hablando en otro nivel, para mí fue impactante. Entonces en una ocasión ponía así: "va a haber una dinámica en Chapala, interesados hablar, cuesta tanto..." Yo conseguí la lana y me fui casi con puros compañeros de años superiores en la escuela. Pero yo me acuerdo que esa experiencia a mí me marcó. Yo estaba en primero o en segundo semestre y yo dije: "esto es lo que yo quiero hacer en mi vida, esto". Entonces me le pegué a cuanta gente había. Y yo me sentía así maravillado, ¿cómo puedes en un tiempo tan corto entrar tanto en el mundo del otro, descubrir cosas? De hecho me siento más cómodo trabajando en procesos grupales que individuales, soy, creo que soy buen terapeuta individual pero, pero el grupo a mí me mueve una energía especial. (Michel, 2005: 11).

Otro testimonio lo ofrece Juan Ortiz, quien estudió la licenciatura en psicología en el ITESO de 1971 a 1975 y afirma que "Marcelino Llanos, él es psicólogo social, y él manejaba muy bien todo lo que era dinámica de grupos ¿sí? Y nos invitaba así en fines de semana a participar en grupos. Aquí, tal cual, ejercicios..." (Ortiz: 2004, 15).

Estas experiencias intensivas de dinámica de grupos muestran la apertura y transformación que se estaba dando en la carrera de psicología, lo cual puede considerarse como antecedente académico importante de las condiciones que se fueron creando para la creación posterior de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO.

De 1972 a 1974 sucedieron varios eventos importantes en el ITESO. Sólo en el año de 1972 hubo cambio en la dirección de la Carrera de Psicología, posteriormente hubo cambio en la rectoría y finalmente se tuvo la visita del padre general de los jesuitas.

En relación a lo que ocurría en la Escuela de Psicología en el contexto del ITESO, Gómez del Campo refiere los espacios de reflexión y evaluación universitaria que generó Raúl Mora como rector, quien entre otras cosas organizó por primera vez con los directivos del ITESO las reuniones en Miramar, Colima.

Yo creo que Oscar consolidó un poco esa imagen y empezó, ahí claro que, no es nada más lo que pasaba en la escuela de psicología sino lo que pasaba en el ITESO. Raúl Mora estaba generando espacios de reflexión por todos lados, era un rector muy presente en la vida universitaria. A demás muy brillante, un hombre verdaderamente brillante en el plano intelectual. Y bueno, con la Escuela de Psicología en concreto, todavía siendo Oscar director, hubo sesiones de evaluación de toda la Escuela de Psicología con él, en las que se ventilaban muchas de esas cosas y de, de donde se tomó la decisión del cambio de dirección y del giro (Gómez del Campo, 2005, 17).

Efectivamente, en mayo de 1972 en el Consejo Académico, Oscar Bandini informó de la problemática de la escuela de psicología:

Se informó que en la actualidad existen ochenta y un egresados en los años que lleva de existencia esa escuela y de los cuales se han recibido ocho, han tenido cinco Directores, el promedio general de alumnos de esa escuela es de setenta y cuatro por año. Se indicó también brevemente el objetivo de la Escuela que todavía no es definitivo, sino que está en transformación y evolución para determinarlo con más exactitud. Existen dos planes de estudio, uno especial de la escuela para los alumnos de Primero y Segundo año y el de la UNAM para los años superiores. Se dio a conocer la experiencia que se ha tenido sobre los alumnos con admisión condicional, para determinar si

realmente los alumnos tienen o no vocación para Psicólogo. Indicó brevemente los problemas por los que actualmente está atravesando la escuela, como son entre otros: la falta de profesores bien preparados, algunas fallas en los métodos de la enseñanza y falta de bibliografía adecuada. Indicó la tendencia actual para preparar profesores, los campos de experimentación que tienen los alumnos para ir poniendo en práctica los conocimientos adquiridos y por último (Oscar Bandini) contestó a algunas preguntas que se le hicieron sobre su informe (ITESO, 1972a).

Sin ánimo de analizar el informe, se puede destacar la problemática de la escuela de psicología: En números se destacó que había 81 egresados y sólo 8 titulados, y habían tenido cinco directores⁹⁴. Se mencionó también la falta de claridad de objetivos de la escuela, la coexistencia de dos planes de estudio, el de UNAM para los de semestres avanzados y otro para los de primero y segundo año⁹⁵. Se informó también de las cuestiones académicas como la falta de profesores bien preparados, los problemas didácticos y la falta de una bibliografía adecuada.

En julio de 1972 fue nombrado Marcelino Llanos director de la carrera de psicología a la renuncia de Oscar Bandini (ITESO, 1972b). Marcelino Llanos fue director de la Carrera de Psicología hasta diciembre de 1974. Llanos había realizado estudios de posgrado en psicología social en la Universidad de Lovaina. Gómez del Campo refiere que Marcelino Llanos, le dio a la escuela una seriedad académica, impulsó la reflexión, que se estaba dando en el ITESO:

Y después Marcelino fue el primer director que yo creo que le dio a la escuela una seriedad académica ya dentro de la psicología más como ciencia. [...] Marcelino se entendió muy bien con él y entendió muy bien hacia donde quería Raúl Mora llevar el ITESO. Entonces, fue una etapa corta pero muy significativa... (Gómez del Campo, 2005, 17).

El 21 de Agosto de 1972 tomó posesión de la Rectoría Francisco Xavier Scheifler Amézaga, en sustitución del Raúl H. Mora Lomelí y en el discurso inaugural dirigido a la comunidad universitaria al inicio del ciclo 1972-1973, precisó su compromiso por consolidar e impulsar la Institución siendo fiel a la inspiración que la animaba desde su fundación, la cual había sido acentuada por Raúl Mora junto con toda la comunidad

⁹⁴ Con Oscar Bandini eran ya seis los directores de la carrera de psicología. Los anteriores fueron: Salvador Rodríguez, Enrique Estrada Faudón, Miguel Garibay Patrón, Sergio Galicia, Juan Abascal.

⁹⁵ Habría que ver a que se refiere esta afirmación, cabe la hipótesis de que la escuela seguía su propio plan de estudios a partir de 1970.

universitaria. Su discurso fue construido alrededor de tres ejes: el papel de la universidad, el compromiso social y la inspiración cristiana.

En relación al papel de la Universidad enunció su concepción de universidad:

Porque no concibo la Universidad como una Institución en la que unos transmitimos conocimientos y otros los reciben pasivamente y tratan de almacenarlos en su memoria. La concibo como un proceso dinámico y recíproco en el que todos damos y todos recibimos, porque todos, absolutamente todos tenemos algo que aportar, y todos absolutamente todos tenemos mucho que aprender.

Si la misión de la Universidad consistiera únicamente en conservar la cultura y transmitirla, la primera concepción estaría justificada; pero si la misión de la Universidad consiste en servirnos de la herencia que se nos ha legado para crear una cultura apropiada actual, entonces es evidente que a todos nos toca contribuir a esa obra grandiosa de la creación de una cultura que responda a las necesidades actuales del país (Scheifler, 1972: 2).

En relación al servicio social, afirmó que:

En el ITESO, el servicio social forma parte del aprendizaje del estudiantado a lo largo de toda la carrera. En el ITESO el servicio social es ese contacto enriquecedor con la realidad, gracias al cual todo lo que esté en los libros y todo lo que dicen los maestros adquiere como una tercera dimensión, adquiere colorido, movimiento: vida. Pero vida dura. La vida que viven la inmensa mayoría de los mexicanos. Porque sólo unos pocos hemos tenido los privilegios que nosotros tenemos (Scheifler, 1972: 3).

Y en relación con la inspiración cristiana, señaló el amor como base y fundamento de las relaciones humanas y su compromiso por los más necesitados.

Pues bien, la inspiración cristiana del ITESO significa, ante todo y sobre todo, un amor eficaz a los demás, de manera que la educación que en él se genera sea un proceso dinámico y conjunto que nos permita aprender unos de otros en un clima no solo de libertad y de respeto, sino de amor que ponga nuestra profesión al servicio de los demás, de toda la sociedad y especialmente de los más necesitados (Scheifler, 1972:4).

Gómez del Campo reconoce el trabajo ingente de Scheifler, quien supo construir un espacio universitario que permitió consolidar al ITESO como una institución universitaria de inspiración cristiana con un compromiso social y en búsqueda de la excelencia académica.

Yo creo que definitivamente, a reserva de reconocer mi subjetividad, pero creo que Scheifler lo puso en el mapa internacional ¿verdad? Clarísimamente a nivel nacional, sí. A demás previamente a toda esa época, el Distrito Federal era lo único que contaba

¿verdad? Entonces, nadie se asomaba a ver qué estaba pasando en otras partes del país. Y cada universidad estatal o particular u oficial, funcionaban mucho como entidades aisladas ¿no? En el caso de la psicología, la fundación del CNEIP fue muy importante porque ese fue un vehículo para darle presencia al TESO a nivel nacional. Ese, el reconocimiento que en poco tiempo llegó a tener pues, eh, fue importante y varias veces fuimos sede del CNEIP (Gómez del Campo, 2005, 15).

En octubre de 1972 Marcelino Llanos informó al Consejo Académico del ITESO que el Consejo Técnico de la Carrera de Psicología había acordado solicitar la inscripción al Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), el cual había ofrecido cuatro becas a estudiantes del ITESO (ITESO, 1972d). Según Gómez del Campo (2005) Marcelino Llanos fue cofundador, junto con otros psicólogos como Juan Lafarga del CNEIP y del que además fue presidente del mismo.

Y bueno, pues Juan Lafarga inició, junto con otras gentes, ahí también estuvo Marcelino Llanos, como uno de los cofundadores del CNEIP, Consejo Nacional para Enseñanza e Investigación en Psicología, que fue el primer organismo que reunió a, a las principales escuelas de psicología del país y le empezó a hacer preguntas muy importantes. (Gómez del Campo, 2005: 4).

Estos años fueron muy propicios para el desarrollo de nuevos proyectos. En el campo académico varios profesores de la carrera contaban con diversos contactos con universidades americanas. Gómez del Campo comenta que:

Éramos el equipo que estábamos con Oscar, un equipo de trabajo muy padre, con mucho compromiso, ayudamos a subir el nivel de la escuela y, pues, la desventaja que teníamos en ese tiempo era la incorporación a la UNAM, nos tenía muy limitados en cuanto a qué cosas se podían hacer. Fernando Romo ya llevaba tiempo en que había establecido un contacto con Bob Newbrough, en San Luis Missouri, y después en Nashville, Tennessee, y eso como que metía a la escuela aire nuevo ¿no? Eh, maestros que se iban allá o estudiantes y, pues fue algo como que se inició y en mi época se consolidó el contacto con el Peabody Collage, de Nashville, Tennessee, ya después que fue Universidad Vanderbilt y, pues nos sirvió de espacio de preparación de muchos maestros y alumnos. Ya en la época en que estábamos con el nuevo plan, algunos hicieron su internado ahí en, en Nashville con la supervisión de Bob y su equipo (Gómez del Campo, 2005, 15).

Otro evento que favoreció este movimiento en la universidad encabezado por el rector y fue la visita, en noviembre de 1972, al ITESO del padre general de la Compañía de Jesús, Pedro Arrupe quien en una ceremonia oficial el día 28 de noviembre el presidente de ITESO A. C., Raúl Urrea, le dirigió unas palabras de bienvenida, en las

que reiteró su "sincera adhesión" y ante: "los chismes que se han volcado sobre la Compañía" (ITESO, 1972e: 1). Aseguró su confianza franca y pública. Urrea explicitó el proyecto de "convertir al ITESO en una verdadera Universidad piloto, ejemplo avanzado de la obra Jesuítica en el mundo. Ser una Universidad naciente, en medio de un ambiente todavía provinciano como es el de Guadalajara y otras circunstancias más, ofrecen grandes posibilidades para lograr su objetivo" (ITESO, 1972e: 1-2).

A su vez el Padre Arrupe contestó con un discurso, en el que se destaca la parte que expresa la filosofía pedagógica e ideología de la compañía:

Realmente si siempre ha tenido importancia esta clase de Instituciones, hoy en este momento, en que México está siguiendo un ritmo de desarrollo cultural, científico, social y técnico, tan veloz, ciertamente que esas instituciones son necesarias. Y por consiguiente somos conscientes de que en colaboración con ustedes, estamos prestando un servicio a la comunidad nacional mexicana para poder apoyar en nuestra debilidad ese desarrollo y esa constitución de un país; con un orden social, con una colaboración de todos, con una indiscriminación de personas en que todos puedan tener acceso a este medio de educación y a estos medios de formación técnico-social que son hoy necesarios.

Nuestra Filosofía Pedagógica o nuestra ideología, si queremos llamarla jesuítica, es bien clara: nosotros somos servidores de la Iglesia, servidores de la humanidad, pero fundados en Cristo, *de tal manera que nuestro último fin es la Cristificación del mundo a través del desenvolvimiento humano y del crecimiento en todos los órdenes, para que podamos cumplir con aquello que el Santo Padre ha referido tantas veces para que se desarrolle el hombre en todos los órdenes*⁹⁶.

Esta es nuestra fe, porque estamos seguros de que ayudando aún a la parte técnica y cultural, estamos ayudando también esa Cristificación del mundo nuestro ideal. Por eso Don Raúl, muchísimas gracias, muchísimas gracias a todos los presentes, por vuestra colaboración en esta obra que hace posible que la Compañía pueda llevar el peso de la responsabilidad académica.

Y lo que os pediría, es que os tratéis de empapar de esa Filantropía pedagógica de la que hablábamos, pues es ideal de la Compañía para que todos tiremos en la misma dirección y todos colaboremos en la misma forma, de tal manera que así podamos formar una verdadera comunidad pedagógica en que nosotros, todos, con el espíritu de sacrificio y cordialismo de un pedagogo, tratemos de infiltrar, de hacer penetrar en esas almas jóvenes, no solamente la técnica, sino todo el ideal humano que al fin y al cabo es lo que pretendemos todos: formar el hombre integral, que sea perfecto en su técnica, sea perfecto en su moral, sea perfecto en sus principios, que sea perfecto, como el hombre que sabe que tiene una responsabilidad delante de los demás y quiere llevar adelante la responsabilidad, para que en este mundo nos aproximemos en lo posible a la verdadera felicidad (ITESO, 1972e: 4-5).

⁹⁶ Las cursillas son mías.

En estas condiciones ideológicas en el que se enuncia el fin último del quehacer de la comunidad jesuítica como servidores de la iglesia, el lograr "la Cristificación del mundo a través del desenvolvimiento humano y del crecimiento en todos los órdenes, para que podamos cumplir con aquello que el Santo Padre ha referido tantas veces para que se desarrolle el hombre en todos los órdenes". Y la propuesta ideal de formación del hombre integral, perfecto, responsable delante de los demás. Fueron sumándose a la postura de un grupo en el ITESO que buscaban la transformación y el cambio social.

Uno de los proyectos importantes en el ITESO y que fue iniciativa de la carrera de psicología y de la Dirección de Integración Comunitaria, fue el llamado Centro Polanco. Al respecto Gómez del Campo reconoce afirma que la reflexión que se daba en el CNEIP generaba preguntas, que dio los fundamentos ideológicos para generar el Centro Polanco, con la participación de estudiantes:

Por ejemplo, de las [preguntas] que a mí me impactaron y creo que me influyeron en mi desarrollo profesional fue, cómo hacer una psicología que llegara a las mayorías de México ¿no? A las clases necesitadas. De ahí vino mucho el fundamento ideológico para generar el centro Polanco que, yo, lo fundé con Marcelino Llanos y con alumnos que se fueron a preparar expresamente para eso, entre los que estaban: Toño Ray, Clementina Gutiérrez, Juan Ortiz, Gilda Peña quien se fue después a su tierra, al norte, pero Juan, Clementina y Toño apoyaron muchísimo; tanto el desarrollo del Centro como de otros aspectos del ITESO (Gómez del Campo, 2005: 4).

Gómez del Campo reconoce a Marcelino Llanos como fundador del Centro Polanco, que nació con la idea de ser un centro de prácticas profesionales para los estudiantes de psicología, respondiendo a las necesidades de la comunidad, actualmente vigente.

Y paralelamente había otros desarrollos allí en el ITESO que iban pues empujando más hacia... Entonces Marcelino le dio al ITESO eso, más la fundación del Centro Polanco, que lo hicimos Marcelino, eh, con exalumnos y yo. El nombre de Marcelino, en todo ese proceso, se olvidó y en algunos, documentos me atribuyen a mí la, la paternidad. Yo creo que en alguna parte sí pero también, ahí definitivamente el apoyo de Marcelino como director hizo posible el proyecto y, poquito después él dejó la dirección para irse a Monterrey a trabajar (Gómez del Campo, 2005: 18).

En octubre de 1974 se fundó el Centro Polanco, Antonio Ray y Clementina Gutiérrez publicaron en el Boletín Informativo núm. 70, de septiembre de 1974, una nota que llevaba como título: "Como Servicio Social, la Escuela de Psicología abre un Centro de Desarrollo Humano en Lomas de Polanco", la nota explicaba que cinco alumnos,

asesorados por maestros de la escuela desempeñarían el cargo de coordinadores del Centro de Desarrollo Humano y que comenzaría a funcionar a partir del primero de octubre y en él, los alumnos de la Escuela podrán realizar su servicio social y prácticas profesionales en la medida en que respondan a una necesidad de la Comunidad. Enseguida se transcribe parte de la noticia:

La idea de la central de servicios surgió de una serie de reflexiones que algunos alumnos de la Escuela de Psicología tuvieron, juntamente con personal del Departamento de Integración Comunitaria. El objeto de la idea de la Central de Servicios fue dotar a la Escuela de un organismo propio, en el cual los alumnos pudieran llevar a cabo su servicio social durante el transcurso de su carrera.

Para esto, la Escuela de Psicología envió a cinco alumnos de séptimo semestre a tomar un entrenamiento en Psicología aplicada a la comunidad, en el Centro de intervención de crisis "La Frontera" en Tucson, Arizona, durante el verano pasado. Estos cinco alumnos, asesorados por maestros de la escuela desempeñarán el cargo de coordinadores del Centro de Desarrollo Humano. Este empezará a funcionar a partir del primero de octubre próximo y en él, los alumnos de la Escuela podrán realizar su servicio social y prácticas profesionales en la medida en que respondan a una necesidad de la Comunidad (ITESO, 1974c: 1).

Enseguida se expone el testimonio de Antonio Ray, quien trabajó en el Centro desde su fundación, siendo estudiante y del que fue coordinador desde 1983 hasta fecha reciente:

Con Marcelino fue cuando iniciamos el Centro Polanco, cuando terminamos sexto semestre, nos escogieron ahí a cinco compañeros para ir a este lugar de la frontera. Con la finalidad de promover, de tener una central de servicios en una colonia equis ¿sí? Entonces Marcelino sí, incluso un poco esto, aunque gentes de la generación de, de Margarita Sánchez Van-Dick, eh, que, que eran como los que estaban saliendo cuando yo empecé tercer semestre, sí, por ahí, sí. En sexto Margarita Sánchez nos dio un seminario, y ya se empezó a trabajar en Lomas de Polanco ¿sí? Y ya había un local alquilado pero todavía no había, no se daba ningún tipo de servicio, era así como una oficina, y se estaban haciendo trabajos de diagnóstico ¿sí? de la colonia y este tipo de cosas. La propuesta que yo entiendo hicieron este equipo de alumnos y exalumnos, era muy fuerte, implicaba cambios en el plan de estudios porque, el trabajo que se estuvo haciendo en Polanco y en otras colonias, creo que en la del Fresno y no recuerdo otra más, tenía que ver pues sí, con el plan de estudios el cual se adecuaba a las realidades ¿no? este, de México, este, de las mayorías. Y la propuesta que hicieron era una propuesta muy radical y entonces Marcelino, bueno son, son dos cosas que yo entiendo que estuvieron ahí pesando; uno que la incorporación a la UNAM pues era, bueno, era como la carta fuerte pues del ITESO y cambiar el plan de estudios de psicología implicaba desincorporarse de la UNAM ¿sí? Entonces por ahí no quisieron hacer nada en ese sentido. Y una manera de guiar entre una propuesta tan radical y no hacer nada fue mandarnos a nosotros allá para luego venir y poner un centro de servicios psicológicos ¿sí? ahí en Polanco. Eso fue en el setenta y cinco, nosotros estábamos en

séptimo, séptimo semestre, del setenta y cuatro, Y Marcelino fue el que estuvo ahí, dentro de esto. Con Marcelino decidimos tener una coordinación rotativa y luego ya en el primer año evaluamos esto y dijimos que la coordinación rotativa era lo mismo que no tener coordinación o dirección y entonces ya, pusieron a Zulema⁹⁷ (Ray: 7).

Clementina Gutiérrez estudiante fundadora del Centro, brinda su testimonio:

Y entonces junto con Margarita Sánchez Van-Dick, que estaba en Integración Comunitaria y había terminado la carrera de psicología, comenzamos a hacer un sondeo para ver en dónde podíamos abrir un centro de atención psicológica para gente de escasos recursos. Y recuerdo que había dos posibilidades; una que se decía, sería muy interesante abrir un, en San Juan de Dios, y la otra era en una colonia popular, que resultó luego ser Lomas de Polanco, en ese entonces era una colonia realmente muy popular, ahora es clase mediera ¿verdad? Clase media-baja, eh, pero entonces sí era una colonia muy popular. Me tocó hacer desde, vaya, desde los estudios de campo. Ir a entrevistar a la gente, conocer cuál era su situación, sus necesidades, etcétera. Y finalmente se decidió abrir el centro en Polanco porque en San Juan de Dios, digamos que se consideraba como un medio peligrosón ¿no? Mucha prostitución, etcétera. Que luego resultó que Lomas de Polanco también, era la colonia de mayor índice de criminalidad en ese entonces. Había en promedio un muerto por semana o una cosa así. Este, pero se decidió abrir el centro allí y entonces bueno, cinco compañeros nos fuimos a Tucson, Arizona, en el verano del setenta y cuatro, a tomar un curso de Intervención en Crisis, para poder echar a andar el centro. Y entre esos compañeros había otros dos que finalmente fueron con nosotros a Tucson pero después ya no le entraron a la chamba, y nos quedamos Toño, Israel y Juan Antonio Ortiz, trabajando en el Centro Polanco. Evidentemente era una orientación pues de intervención de crisis y, pues mucho en la línea rogeriana.

En diciembre de 1974 Marcelino Llanos renunció al ITESO, para irse a trabajar a Monterrey, en su lugar Xavier Scheifler nombró a la psicóloga Isabel Chávez, quien a partir de enero de 1975 se hizo cargo de la dirección académica de la carrera, y José Hernández Ramírez de la dirección administrativa, en el Boletín Informativo del ITESO se publicó la noticia:

Nuevos Directores en Psicología:

La Dirección de la Escuela de Psicología del ITESO, a partir del semestre en curso, funciona bajo una nueva organización. La Licenciada en Psicología Sra. Isabel Chávez de Sánchez dirige la parte académica y el Lic. José Hernández Ramírez es Director Administrativo y responsable de la Escuela (ITESO, 1975i: 1).

⁹⁷ La coordinación rotativa estaba compuesta por Clementina Gutiérrez, Fernando Flores, Juan Antonio Ortiz, Antonio Ray Bazán, y a partir de 1976 fue nombrada Zulema Zamora de Obeso (Gutiérrez, 2000).

María Isabel Chávez de Sánchez había estudiado la licenciatura en psicología, la maestría y el doctorado en psicología clínica en la UIA. Entre sus experiencias previas tenía un entrenamiento en grupos de encuentro con orientación rogeriana, cursos para manejo de grupos y entrenamiento de líderes de grupos, había tomado cursos sobre metodología de las ciencias sociales, e investigación etnográfica (ITESO, 1975i).

José Gómez del Campo fue nombrado Director en julio de 1975 a la renuncia de María Isabel Chávez quien había sido alumna suya en los sesentas en la UIA. José Gómez del Campo se convirtió así en el noveno director, en los 17 años de la carrera de psicología habían habido 8 directores, estos cambios hacen suponer dificultades para consolidar un proyecto académico de la carrera, Gómez del Campo estuvo de director hasta diciembre de 1981. Fue director por 7 años y medio. En el No. 77 de Intercom apareció la noticia del nombramiento de José Gómez del Campo como nuevo Director académico de la Carrera de Psicología y la explicación de la renuncia de la psicóloga Isabel Chávez.

El Lic. José Gómez del Campo, a raíz de la renuncia a la dirección académica de la señora Isabel Chávez de Sánchez, fue designado director Académico de Psicología a partir del 22 de Julio del año en curso.

El licenciado Gómez del Campo, quien tiene cuatro años como maestro de medio tiempo en la escuela de Psicología impartiendo las materias: Dinámica de Grupo, Psicoterapia, y Técnicas Proyectivas de la Personalidad, además de prestar asesoría de tesis y supervisar los trabajos que se realizan en el Centro Polanco fue designado por Rectoría para cubrir el puesto que dejara vacante la Lic. Chávez de Sánchez.

La Sra. Isabel Chávez presentó su renuncia por salir a los Estados Unidos para realizar estudios de Postgrado.

En una entrevista realizada por el Lic. Gómez del Campo señaló que la escuela seguirá los mismos lineamientos que hasta ahora se han seguido. Además, hizo notar que la escuela promoverá cursos extracurriculares, intensivos, que servirán como complementación, tanto a los alumnos como a los exalumnos. Algunos de estos cursos -dijo- podrán ser tomados por toda persona que se interese, aun no siendo alumno de la escuela. Esta modalidad, recalcó, se debe a que los programas de la UNAM, (los cuales se llevan en esta escuela) no ofrecen algunas materias que pueden ser útiles para los alumnos, por lo que dichos cursos servirán para dar una visión más amplia en el campo de la psicología, al estudiantado. Habrá cursos sobre Terapia Gestalt, Psicología de la Adolescencia y, en general cursos complementarios sobre todas las áreas que se ofrecen en la escuela (ITESO, 1975j: 19-20).

Gómez del Campo narra las circunstancias de su nombramiento:

Marcelino Llanos se fue incluso a vivir a Monterrey, se fue de Guadalajara. Y, después entró Isabel Chávez que estuvo un semestre. Isabel fue alumna mía en la IBERO. Y también hizo buen papel en términos de darle continuidad a lo que estaba haciendo Marcelino pero desgraciadamente estuvo poco tiempo. Y ahí fue cuando yo entro y tomo la estafeta ¿verdad? Que estaba realmente la situación entre Margarita Hernández, Rosa [Larios] y yo éramos la terna, y este, pues ahí fue cuando Scheifler me dijo a mí, esa frase que recuerdo tanto, me dijo: “he hablado con mucha gente, he recibido de ti opiniones encontradas y he decidido correr el riesgo de nombrarte director”. Y entonces, a mí eso me comprometió mucho, porque dije: pues si él lo ve como un riesgo, pues yo también. Le entro como un reto y como, como una, como una respuesta a la confianza que él me estaba teniendo. ...Mucho, mucho de la parte que cuestionaban de mí en ese tiempo era como, como ese aventarme ¿verdad? como fue el Centro Polanco, que, que ahí, yo lo que les decía era “denme, denme el espacio y ya, para qué tanta cosa de que un proyecto y...vamos ya levantando una casa y vamos a empezar a hacer algo”. Y así fue y claro, pues sí, metimos muchas patas, etcétera, pero al primer programa que yo veo que le dimos al clavo fue uno que le llamábamos “formación de líderes comunitarios”. No, ni siquiera usábamos esa palabra entonces, formación de líderes, que era la idea de darles elementos de trabajo con grupos a lo que entonces les llamábamos líderes. Muy poco tiempo después empezamos a hablar de facilitadores, no de líderes ¿qué te parece...? (Gómez del Campo, 2005: 19).

Algunos datos biográficos de José Gómez del Campo fueron publicados en el Boletín Informativo del ITESO en septiembre de 1971 (ITESO, 1971e), que son complementados por una entrevista realizada poco después de haber sido nombrado director de la Carrera de Psicología en 1975 (ITESO, 1975k). Gómez del Campo nació en la Ciudad de México, sus estudios de primaria, secundaria y bachillerato los realizó en el Instituto Patria. En 1966 terminó sus estudios de licenciatura en Psicología en la UIA. El texto continúa:

Del 67 al 70 realizó estudios de Post-Graduado de Orientación y Psicoterapia Autodirectiva.

Las actividades docentes que ha desarrollado han sido como profesor en el Instituto Patria de la materia Psicología General.

En la Facultad de Psicología de la Universidad Iberoamericana ha Impartido las siguientes clases: Técnicas Proyectivas de la Personalidad, Lógica, Psicología Clínica, Prácticas de Psicometría y de Orientación Autodirectiva.

En la Universidad Motolinia ha dirigido cursos de Dinámica de Grupos para Religiosas.

Durante los años 69 y 70 fungió como Profesor asociado en el Programa de Orientación y Psicoterapia autodirectiva del Centro de Orientación Psicológica de la UIA.

También ha sido supervisor de Psicoterapia individual y de grupo en el programa de Psicoterapia autodirectiva del C. O. P, de la Universidad Iberoamericana.

En los años 69 y 70 fue Director del Laboratorio de Psicoterapia y Psicología Clínica en el Centro de Orientación Psicológica de la U. I. A.

Actualmente forma parte del Equipo de Psicólogos que realizan los estudios Psicopedagógicos de los aspirantes de Primer ingreso al ITESO.

Como Profesor de medio tiempo de la Escuela de Psicología de nuestro Instituto imparte: Técnicas Projectivas, Nociones de Psicoterapia y Prácticas de Técnicas Projectivas (ITESO, 1971 e: 1)

Se transcribe parte de la entrevista realizada a José Gómez del Campo:

¿Dónde nació y qué estudios ha hecho?

Nací en México, D. F. curse la licenciatura de psicología, maestría y doctorado (sin haberme recibido) en la Universidad Iberoamericana. Además un entrenamiento de postgrado en psicoterapia, cursos de entrenamiento en el Enfoque Centrado en la Persona, en la Jolla, Calif.

[...]

Actualmente la escuela de Psicología se enfoca más al estudio del Conductismo, ¿seguirá con ese enfoque?

No considero que esta afirmación sea exacta, aunque es cierto que los primeros años el programa enfatiza mas los aspectos conductuales y experimentales. No me gusta ver a la escuela como encuadrada dentro de algún “enfoque” sino más bien como abierta a enriquecerse de todas las aportaciones por diferentes que sean.

Está reconocida en el medio social de México la necesidad de recurrir al profesional en psicología, ¿en qué aspectos hay mas demanda?

La necesidad de acudir al psicólogo está siendo cada vez mas reconocida, pero carezco de datos que me permitan decir hasta qué punto. Me parece que actualmente existe un gran interés por el trabajo con grupos que la psicología en la industria está siendo cada vez más aceptada. También considero que hay una gran inquietud por la ayuda que la psicología puede dar dentro del medio educativo aunque considero que los principales avances en Guadalajara no se han debido a los psicólogos sino a educadores, maestros y padres de familia.

Si se cree que debe, ¿el psicólogo como puede asistir a los marginados?

Los “marginados”, como cualquier otro grupo son personas, así que no creo que el trabajar con ellos fuera muy diferente del trabajo que realizaríamos con un grupo de ejecutivos. La diferencia la veo en que por lo general hablamos el lenguaje ejecutivo y no conocemos al otro.

Es importante que el psicólogo aprenda a hablar el idioma del otro, para poder ser efectivo como profesional y como persona. Pienso que todos pueden recibir la asistencia del psicólogo, pero que no todos los psicólogos saben como llegar a cada medio (ITESO, 1975k: 1-2).

Se ha presentado hasta aquí un recorrido histórico sobre el ITESO como telón de fondo y la carrera de psicología para enmarcar el escenario sociocultural que posibilitó la creación de la maestría en Desarrollo Humano en el ITESO. Quedando claramente establecida la conexión directa con la maestría en Desarrollo Humano fundada en 1973 en la Universidad Iberoamericana, gracias a la agencia de Juan Lafarga quien desde 1967 había comenzado a formar psicólogos en psicoterapia desde el Enfoque Centrado en la Persona y a no psicólogos en la orientación y facilitación de personas y grupos.

Como ya se había dicho José Gómez del Campo, psicólogo, alumno de Lafarga en la UIA en 1966, comenzó siendo alumno en 1967 con el segundo grupo de psicólogos su preparación en psicoterapia no directiva, posteriormente había sido incorporado al equipo formador y supervisor de los grupos con los que trabajó Lafarga desde el Centro de Orientación Psicológica, a invitación de Bandini fue como renunció a su puesto de profesor de la licenciatura en la UIA y al COP en agosto de 1970. Ya se ha mencionado como fue contratado para trabajar en el ITESO como profesor de medio tiempo, y desde ahí tuvo oportunidad de enseñar las bases de la psicoterapia no directiva, además de que en sus mismas actitudes era ejemplo vivo de congruencia con el Enfoque Centrado en la Persona. Así Gómez del Campo comenzó en seguida a reproducir su formación en el ITESO y fuera del ITESO donde promovió la enseñanza y aplicación del ECP, a nivel de psicoterapia y orientación organizacional, al ser invitado a trabajar en IPSAP por Margarita Hernández Pérez Vargas, quien había sido su alumna en la carrera de psicología del ITESO del último semestre en 1970 en el ITESO. La participación entusiasta de Margarita Hernández fue fundamental para la posterior difusión del Desarrollo Humano en Guadalajara.

Al abordar la historia de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, Pérez (1994) distingue cuatro etapas, la primera de 1975 a 1977, que comienza con la institucionalización de la Maestría en la que José Gómez del Campo fungió como primer director. En la segunda etapa de 1977 a 1985, correspondiente al período en la que estuvo bajo la dirección de Rosa Larios. La tercera etapa de 1985 a 1989, en la que estuvieron Carlos Mólgora y Ana Elda Goldman como directores, el primero de ellos durante el primer año en un periodo de transición. Y una cuarta etapa de 1989 a 1993, con Carlos Orozco Pointelín como director.

La propuesta de análisis que aquí se hace tomará como base estos cuatro períodos, y se incorporará una etapa previa que antecedió a la institucionalización de la Maestría en el ITESO y que corresponde a los antecedentes inmediatos del programa y una etapa que arranca desde 1994 hasta 2006. Por lo que las siguientes seis secciones de este capítulo tomarán estos períodos como etapas del proceso de construcción del campo del DH en el ITESO.

5.4 Antecedentes de la institucionalización de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO

Cuando José Gómez del Campo tramitó ante el ITESO la apertura de la Maestría en Desarrollo Humano en 1975, llevaba ya tiempo promoviendo el Desarrollo Humano (que aun no se le daba ese nombre) no solo en el ITESO, donde era profesor de medio tiempo, sino también fuera del ámbito universitario.

Gómez del Campo como profesor se dio pronto a conocer, Margarita Hernández quien fue alumna suya en 1970 le abrió las puertas para trabajar en IPSAP. Donde comenzó a ejercer la psicoterapia a demás de dar asesoría psicológica, conferencias, cursos y grupos. Esto lo llevó a trabajar en la formación de profesionales y a la difusión del Desarrollo Humano. Al respecto Gómez del Campo afirma que: "...yo tomé una de las clases de psicoterapia [en la escuela de psicología del ITESO] y me pidieron que les facilitara grupos de terapia como una cosa extra académica. Entonces, con mis alumnos tenía grupos de terapia siendo yo el facilitador. Que ahí te digo es donde, donde conocí a Margarita y donde empezamos esa relación de trabajar yo con ella en su consultorio" (Gómez del Campo, 2003a: 5).

En relación a la formación más profesional, comenzó con el entrenamiento de profesionales de la psicología como a profesionales de otras disciplinas, con el objetivo de enseñar psicoterapia centrada en la persona a psicólogos y enseñar a facilitar desde el Enfoque Centrado en la Persona a los no psicólogos que trabajaban en contacto con personas y grupos, para lo cual contó con el apoyo de Juana Lafarga y el grupo de egresados de los programas de *counseling* y psicoterapia, que posteriormente se convirtió en la Maestría en Desarrollo Humano de la UIA.

Y en relación a la difusión del Desarrollo Humano, ofrecía cursos, talleres y grupos de facilitación a profesionales, no profesionales a comunidades religiosas y organizaciones, con el objetivo principal de promover el crecimiento de las personas y el desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal.

Al abordar la historia de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, Pérez (1994) distingue cuatro etapas, la primera de 1975 a 1977, que comienza con la institucionalización de la Maestría en la que José Gómez del Campo fungió como primer director. En la segunda etapa de 1977 a 1985, correspondiente al período en la que

estuvo bajo la dirección de Rosa Larios. La tercera etapa de 1985 a 1989, en la que estuvieron Carlos Mólgora y Ana Elda Goldman como directores, el primero de ellos durante el primer año en un periodo de transición. Y una cuarta etapa de 1989 a 1993, con Carlos Orozco Pointelín como director.

La propuesta de análisis que aquí se hace tomará como base estos cuatro períodos, y se incorporará una etapa previa que antecedió a la institucionalización de la Maestría en el ITESO y que corresponde a los antecedentes inmediatos del programa y una etapa que arranca desde 1994 hasta 2006.

5.4.1 Programa desinstitucionalizado de Desarrollo Humano en Guadalajara 1972

Por programa desinstitucionalizado⁹⁸ de Desarrollo Humano se va entender el proyecto de formación que emprendió Gómez del Campo con miras a ser reconocido por la UIA en México, que inició en 1972 con dos grupos, el primer grupo formado por psicólogos y el segundo por un grupo mixto de psicólogo y no-psicólogos. El primer grupo estuvo integrado por Rosa Larios, Margarita Hernández Pérez Vargas, Moshé Rubín, Rebeca Pérez Rebeles, Socorro García Mendoza, Guillermo Mendoza y Susana Hermsillo, algunos de ellos egresados del ITESO. El grupo mixto estuvo integrado por Cristina Terán, Arminda Aranda, Roberto Lozano, Marcia Elizondo, Concepción García, María de los Ángeles Noriega, Fausto Palm, Salvador Ramírez, Elvia Santana. Cristina Terán y Arminda Aranda estaban estudiando la Carrera de Psicología de la UAG, Salvador Ramírez había estudiado Arquitectura. Fausto Palm estudiaba Ciencias de la Comunicación, carrera que terminó en 1978.

Como antecedentes de la gestación de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO habrá que considerar la actividad desarrollada por José Gómez del Campo, primero dentro de la Escuela de Psicología como profesor de medio tiempo, y las

⁹⁸ El nombre "desinstitucionalizado" es tomado del nombre que se le dio al programa de entrenamiento previo dirigido por José Gómez del Campo de 1972 a 1974, diferente al programa de la Maestría en Desarrollo Humano que se instituyó en 1975. Cfr. El plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Humano publicado en febrero de 1976 en el BOLETIN INFORMATIVO del ITESO, Año 8, Núm. 85, en el que se presenta la lista de personal docente una lista de 6 profesores locales y 7 profesores invitados, dentro del personal docente local se lee: "Lic. Rosa Larios. Cursó la Licenciatura en Psicología en ITESO, estudios de postgrado en un programa desinstitucionalizado. Directora de IPSAP, A. C."

actividades desarrolladas en otros espacios de trabajo como en IPSAP y la asesoría a organizaciones y capacitación de grupos externos a la universidad.

Gómez del Campo refiere el contacto que había tenido con algunas de las egresadas de la Carrera de Psicología del ITESO que habían sido sus alumnas en el último semestre de la carrera, lo cual le permitió realizar varias actividades de colaboración profesional y posteriormente dio origen al entrenamiento en orientación autodirectiva (Enfoque Centrado en la Persona) que dio principio a dos programas de entrenamiento para psicólogos y para no psicólogos. Refiere Gómez del Campo que:

Margarita Hernández es alguien muy importante porque con ella yo empecé a hacer mucho de los trabajos que después dieron lugar al Desarrollo Humano en Guadalajara. Me invitó a colaborar en su despacho y al poco tiempo también conocí a Rosa. Entonces con Rosa, Margarita, Rosa y yo hicimos cosas interesantes con las religiosas del Sagrado Corazón y otras experiencias que, que tuvimos trabajando juntos. Y en ese tiempo estábamos Margarita y yo en un despacho y Rosa en otro. Después Rosa me invitó a trabajar con ella y durante un tiempo estuve trabajando en IPSAP, hasta que tomé la dirección, fue cuando dejé el IPSAP, la oficina de Rosa. Ya ahí, estando en el IPSAP fue cuando hicimos la primera experiencia, que es el precursor del grupo SER, que le llamamos "Experiencia Intensiva de Dinámica de Grupos" (Gómez del Campo, 2005: 14).

Para abordar entonces la línea central del trabajo que trata de reconstruir el proceso de creación de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO, se retoman las actividades de difusión y entrenamiento realizadas por José Gómez del Campo. Siguiendo la línea cronológica, en primer lugar cabe destacar la invitación hecha a José Gómez del Campo para trabajar con una comunidad religiosa en la que participaron Rosa Larios y Margarita Hernández Pérez Vargas⁹⁹. Al respecto Pérez afirma que: "En febrero de 1972 por Invitación de la Superiora Rebeca Muñoz, Margarita Hernández, Rosa Larios y José Gómez del Campo, facilitaron una experiencia de comunicación para ayudar en el proceso de integración entre las hermanas coadjutoras y las hermanas de coro en la comunidad de religiosas del Sagrado Corazón" (Gómez del Campo, 2003b: 5).

⁹⁹ Esta experiencia quedó documentada en la tesis de licenciatura en psicología por el ITESO de Margarita Hernández Pérez Vargas (1974). Se reporta un estudio realizado al grupo de religiosas, que consistió en aplicar una batería de pruebas a la mitad y al final del proceso, que duró dos años, entre ellas la Escala Tennessee de Autoconcepto, triangulándose con la observación directa de las personas que participaron en las dinámicas de grupo. Se buscaba observar si habían ocurrido cambios en la imagen de sí mismas de las participantes, los resultados fueron reportados como positivos en las áreas de autoestima, conflicto e identidad y sin cambios en autocrítica y autosatisfacción.

Poco después Gómez del Campo dio inicio el entrenamiento en el Enfoque Centrado en la Persona de un grupo de psicólogos egresados del ITESO, el acuerdo había sido que él coordinaría el entrenamiento de Guadalajara, el cual sería reconocido por la UIA, el rector Meneses tenía la disponibilidad de reconocer los estudios por parte de la UIA. Aunque luego Juan Lafarga convino en buscar que el entrenamiento fuera reconocido por el ITESO. Enseguida se presenta la narración por parte de Gómez del Campo:

Y con ellos justamente, Margarita y algunos de sus compañeros que estaban terminando la carrera, iniciamos ese grupo de..., era replicar la formación. Tal cual lo que Juan nos había dado, yo se los daba a ese grupo que eran: Margarita Hernández, Rosa Larios, Moshé Rubín- que era el director del colegio Israelita-, Rebeca Pérez Rebeles -una psicóloga también egresada-, Socorro García Mendoza -compañera de un año después de Margarita Hernández-, Guillermo Mendoza -que era en ese tiempo él era profesor de administración- y Susana Hermosillo, también compañera de Margarita. Entonces, esos siete yo les estaba dando el entrenamiento que Juan nos dio con miras a que la IBERO nos diera el reconocimiento, esa era la idea original. El padre Meneses estaba abierto, estaba gestándose la reforma académica de la IBERO y estaba abierto a dar un reconocimiento. Incluso yo durante mucho tiempo estuve llevando calificaciones y registros de acuerdo a los formatos de la IBERO. Y todo eso desgraciadamente lo desaparecimos cuando Juan gestionó, eh, bueno cuando se estaba haciendo esa gestión con Juan en la dirección general académica, dijo: “¿por qué no vemos mejor que se abra por el ITESO?”. Y así fue como toda esta gente, que recibió esa parte del entrenamiento posteriormente fue reconocida por la maestría. No sé Rosa cómo quedó por fin si con un papel del ITESO. La idea era que ese entrenamiento se valiera como parte de la maestría, aunque se hizo cronológicamente antes. Y de hecho pues Rosa, en ese tiempo, no estaba dando clases en el ITESO, ella estaba metidísima en la Normal y en otros proyectos educativos. Y bueno, muchísimo en el IPSAP ¿no? Rosa, su despacho era un centro muy activo de trabajo. Se podría decir no solamente industrial, porque se hacía mucho educativo (Gómez del Campo, 2003a: 5-6).

Las fechas exactas del inicio de los entrenamientos para psicólogos y para no psicólogos son suministradas por Gómez del Campo quien lo describe también en un trabajo presentado en 2003:

Ese mismo mes se reunieron José Gómez del Campo, Margarita Hernández, Rosa Larios y Moshe Rubin para plantear el inicio de un grupo de formación en psicoterapia autodirectiva para psicólogos. Con un proceso muy semejante al que ocurrió en la Ciudad de México, el grupo se inició los días 3, 4 y 5 de marzo de 1972 con un curso intensivo de 24 horas de Introducción a la Psicoterapia Autodirectiva (*Counseling*) impartido por Juan Lafarga. Asistieron 16 personas, pero al grupo definitivo se integraron solamente cuatro personas más: Socorro García, Susana Hermosillo, Guillermo Mendoza y Rebeca Pérez. En agosto de 1972 se inició un segundo grupo formado en su

mayoría por profesionales de áreas diferentes a la psicología en el que participaron: Arminda Aranda, Marcia Elizondo, Concepción García, Roberto Lozano, Ma. de los Angeles Noriega, Fausto Palm, Salvador Ramírez, Elvia Santana y Cristina Terán. Estos grupos fueron el antecedente de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO. (Gómez del Campo, 2003b: 5).

El entrenamiento que Gómez del Campo inició con el grupo de psicólogos era el mismo que él mismo había recibido en la Ibero años antes. Todavía no se había instituido como tal la maestría en la UIA. Gómez del Campo refiere:

Ese curso de entrenamiento inició con ese grupo que te contaba yo de siete gentes: Rosa, Margarita, Moshé, etcétera; yo les iba a dar el entrenamiento, el mismo que yo había recibido en la IBERO. Incluso usé los mismos textos que Juan usaba para revisar varios enfoques de la psicoterapia y las cosas que ellos mismos fueron sugiriendo como lecturas y todo. Y era igualito, un seminario, mucha práctica, no teníamos tantas grabaciones, aunque sí grabábamos algunas, porque no era todo en un solo lugar. Parte del entrenamiento lo teníamos a veces en la oficina de Rosa, a veces en el Colegio Israelita, a veces en mi casa. O sea que, como que, algunas actividades..., lo que sí grabamos ahí eran las sesiones de grupo que yo seguía supervisando con Juan. O sea, mis sesiones grupales él me seguía dando supervisión aunque él estaba en México y yo en Guadalajara (Gómez del Campo, 2005: 24).

José Gómez del Campo afirma que él era el coordinador del programa, que cuando él inició el entrenamiento en Guadalajara todavía la maestría de la UIA no se había instituido, que Segreña entonces trabajaba todavía en el Centro de Orientación Psicológica de la UIA, aunque ya Juan Lafarga estaba gestionando la creación del programa de maestría en Desarrollo Humano y el posgrado en psicoterapia en la UIA, y el reconocimiento del entrenamiento en Psicoterapia por parte de la UIA para los psicólogos. En aquel momento ya los egresados del programa de *counseling*, psicólogos y no psicólogos, entrenados por Juan Lafarga estaban presionando a las autoridades de la UIA para que les reconocieran sus estudios.

Yo era el coordinador de este programa y, el acuerdo era que yo me encargara. Cuando yo empecé con eso Alberto no se encargaba de nada administrativo ni nada. Era un psicólogo más del Centro de Orientación. Todavía no estaba la Maestría en Desarrollo Humano, o sea que, y ahí es donde... en, en lo que yo le he escuchado a Rosa no coinciden nuestras versiones por las fechas tampoco. Yo no puedo saber lo que ella hizo directamente, porque también habla de una visita que hizo con algunas gentes a ver a Juan y que Juan les dijo que se contactaran conmigo. Yo ya estaba conectado con

Margarita Hernández, ya habíamos empezado... Entonces ahí no sé cómo... (Gómez del Campo, 2005: 25).

En relación a lo que afirma José de la versión que Rosa Larios tiene de estos hechos, Rosa Larios declara que había ido, ella y su grupo de estudio a México y acordaron con Juan Lafarga de que vendrían de México a dar los cursos de fin de semana:

Formamos un círculo de estudios para estudiar sociología por nuestra cuenta, una bolita, desde Fernando Michel, Moshé Rubín, Susana Herмосillo, Rebeca Pérez Rebeles. Y, de ese grupo fuimos a la IBERO a solicitar la posibilidad de hacer la maestría abierta en Sociología, nos dijeron que por ningún motivo y, pues salíamos decepcionados y alguien nos dice: "mira, allá, en aquel cubículo está un señor que se llama Juan Lafarga", había tenido con él algún contacto por el ITESO, pero no éramos amigos, "y él está creando una maestría, ahora es un programa pero ya va apuntando para maestría". Llegamos con Juan, nos recibe con la calidez que le caracteriza y su buen trato, escucha nuestras inquietudes, "no pues- nos dice- es que lo que ustedes buscan es exactamente esto. La currícula de la sociología es formar científicos, y en síntesis- lo que yo entendí fue- es más bien una ciencia abstracta contemplativa, y en el Desarrollo Humano, te metes, te ensucias las manos y estás con la gente. Entonces esto es lo que buscan" "¿Y qué posibilidades?", "Todas". Hicimos el trato, entonces de México venían a darnos cursos de fines de semana o de tres días. Vino Alberto Segrera, que ya él trabajaba ahí en la IBERO, venía Juan, venían de los maestros que tenían ahí en la IBERO, Ezequiel Nieto y otros, pues estuvieron por aquí dándonos, algunos las clases que ellos tomaban, pues las venían a compartir. Y, pues el grupo iba bonito. Luego, se nos presentó la dificultad con el grupo de crecimiento que Juan no creía que nada más el intensivo valía la pena, que valdría la pena que tuviéramos un facilitador aquí. Y yo creo que se le ocurrió, porque para ese entonces Pepe Gómez había, lo habían traído al ITESO para la escuela de Psicología. Entonces hicimos contacto con Pepe, si nos facilitaba el grupo y, así, así empezamos y nuestras sedes eran el Colegio Israelita, para las clases teóricas, y puestas en común para talleres y a veces, en el mismo departamento donde vivía Pepe, hacíamos el grupo de crecimiento (Rosa Larios, 2005: 4).

Juan Lafarga confirma que Rosa Larios hizo una solicitud y que la solución que veía era que José Gómez del Campo coordinara el programa de entrenamiento: "Yo corroboro esa información me parece que es correcta. Y la secuencia también [...] ante la petición de Rosa Larios. La solución fue que, en lugar de que todos vinieran acá. Los profesores nuestros fueran allá, y ya que estaba Pepe allá que coordinara, que coordinara no sólo los grupos de crecimiento sino que coordinara todo el programa" (Lafarga, 2005:1).

Susana Herмосillo, egresada de la carrera de psicología del ITESO, cursó el cuarto año de la carrera de psicología en el ciclo 1970-1971, es decir terminó los estudios en junio de 1971, fue compañera de Margarita Hernández de la misma generación de la licenciatura en psicología del ITESO, alumna también de José Gómez

del Campo en su último semestre de psicología, y participante del primer grupo de psicólogas del entrenamiento ofrecido por José Gómez del Campo, al que ya se ha hecho referencia, narra que:

Mira, Pepe llegó como maestro a la licenciatura y él fue el que nos introdujo a todo esto. A mí la verdad al principio no me gustó nada, me sentía perdida. Eso de que ustedes digan y ustedes decidan y... pues la educación así abierta como que, me acuerdo que a mí me costó mucho trabajo. Pero bueno estuve con él, ha de haber sido un año, algo así, y después de que terminamos surgió la inquietud de formar un grupo y el que nos asesoraba era Juan Lafarga. Juan Lafarga, inclusive venía de México, nos daba seminarios en fines de semana. Yo era la más chica del grupo, yo estaba recién egresada de la carrera y los demás pues algunos eran inclusive maestros del ITESO, otros exalumnos del ITESO y tomábamos clases, como todos trabajaban, tomábamos clase en la mañana, a las siete de la mañana o en la noche, de siete a nueve o diez de la noche; nos juntábamos dos, tres veces por semana, no me acuerdo muy bien. Inclusive pues tuvimos grupos de supervisión y todo eso, y estuvimos en el departamento de Pepe un tiempo, luego también en el colegio Israelita, ahí teníamos clases en la mañana, y venía Juan y nos íbamos a Chapala todo un fin de semana y él nos daba así como intensivos, pues. Y así fue como, pues, como seguimos con esto de la maestría con la intención de ser reconocidos por la IBERO. Pero en eso estábamos, eh, que si nos reconocían los estudios o no cuando, pues como que nos desilusionamos de que no se iba a poder, de que... quedó como en *stand by*, según recuerdo. Y en ese tiempo yo ya me embaracé y decidí pues dedicarme a ser mamá y pues se terminó el grupo, pues se quedó digamos a medias, casi terminado pero no reconocido. Y años después, unos pocos años después supe que ya estaba en el ITESO y que nos habían validado pues esos estudios. Hubo un segundo grupo también con Pepe donde, me acuerdo de Bobby Lozano y no me acuerdo quién más estuvo en ese grupo, que fue pos, yo creo que fueron los dos únicos grupos antes de que ya se hiciera oficial en el ITESO ¿no? Y, pues no sé, no sé qué más quieres saber. Para mí sí ya fue algo... ya me empezó a gustar, por supuesto, por algo me metí ahí; y pues fue toda una experiencia, porque yo ya estaba más chica, aprendía muchísimo de los que tenían más experiencia que yo, imagínate ser compañera de Rosa, estaba Moshé, era director del Israelita, por eso él nos proporcionaba un aula; y Margarita Hernández Pérez Vargas, Rebeca Pérez... Pues ahorita ni recuerdo quiénes más, tú has de saber quiénes más estaban. Y éramos un grupo como de unos ocho, más o menos siete u ocho, y estudiábamos formalmente, o sea, el programa de la IBERO, o sea, lo íbamos siguiendo aquí. Y las supervisiones, lo que, las supervisiones pues también las veíamos con Pepe, yo me sentía perdida ahí, como que tuvimos inclusive, digamos, que tener pacientes como para empezar a, a practicar y demás. A mí me tocó primero un chavo tartamudo y me dijeron “mira, está redifícil que le quites lo tartamudo”. Yo me sentía muy rara al principio con la teoría de Rogers, así como repetir todo y me acuerdo que en las supervisiones me decían “no quieras ser Rogers”, o sea, “no quieras ser Rosa, o sea, sé tú Susana, desarrolla tu propio estilo” pero pues yo, la verdad, estaba muy inexperta ¿no? Entonces, eh, creo que fue para mí una muy bonita experiencia porque descubrí el Desarrollo Humano, me encantó y siento que es lo que me ha, más me ha servido a lo largo de mi carrera ¿eh? Más que la carrera en sí de licenciatura, como que la licenciatura fue como una plataforma de estudio y todo, pero ya de la práctica y demás, de vivir la psicología, más que psicología pues Desarrollo Humano pues, lo que es la persona humana ¿no? Y de hecho a mí no me gusta ni que me digan que soy

psicóloga, yo, yo me considero, este, humanista ¿no? más que psicóloga (Hermosillo: 2005, 1).

Por su parte José Gómez del Campo afirma que inició el grupo de entrenamiento de los psicólogos en marzo de 1972, con la venida de Juan Lafarga a Chapala, y que fue después que a Juan Lafarga se le ocurrió la idea de buscar el reconocimiento de los estudios por parte de la UIA: “Y, y así fue como Juan se fue vinculando con este grupo y donde surgió esta idea de decir: “bueno, vamos a ver, a solicitar a la rectoría, eh, un reconocimiento de este entrenamiento como una extensión de la IBERO”. En ese tiempo no, no había los programas de extensión” (Gómez del Campo, 2005: 25).

José Gómez del Campo menciona que fue Marcia Elizondo, integrante del segundo grupo quien se hacía cargo de llevar los asuntos administrativos de los estudios:

Pero te digo, yo conservo algunas de las cintas de terapia de grupo, todo eso, y a mí en la parte administrativa de todo eso me ayudaba Marcia Elizondo, que ahora es esposa de Nicolás Lafarga. Ella fue de un segundo grupo que abrimos con no psicólogos, igualito que allá en la Ibero [...] Allí en ese grupo estaban: Marcia Elizondo, Roberto Lozano, Arminda Aranda, Salvador Ramírez, eh, este muchacho Fausto Palm que te decía hace rato, Guillermo Mendoza que era, él era maestro de administración. Era un grupo muy grande. Y, y pues pasaba lo mismo más o menos que en la Ibero, que los psicólogos no veían con buenos ojos este entrenamiento. Ahí entraron también Arminda Aranda y Cristina Terán, las dos era psicólogas, pero egresadas de la Autónoma. Y bueno, iban con un terror extremo a mi casa; de que -cómo es posible que si nos descubren que estamos viniendo a la casa del director del ITESO, quién sabe qué nos van a hacer ahí en la Autónoma- ¿no? (Gómez del Campo, 2005: 25-26).

Otro testimonio lo ofrece Cristina Terán, quien estaba terminando la carrera de psicología en la UAG, que fue invitada a formar parte del segundo grupo:

Y entonces, gracias a ellas, a esas compañeras que se fueron a terminar en el ITESO, porque bueno, pues ellos estaban apoyados por sus padres y podían cambiar y retrocederse un año o no ¿verdad? Pero para mí sí era muy pesado. Total, supe y me entrevisté con Pepe y se estaba formando un nuevo grupo y empezamos a tomar las clases en un departamento que está en un costado de Santa Rita, que yo ahí veía que salía Rosa Larios, Margarita Hernández y otras personas y nosotros entrábamos al siguiente grupo. Nosotros tomábamos la clase más noche y empezamos con apuntes que ahora vienen siendo los libros del Desarrollo del Potencial Humano, las recopilaciones que hicieron creo que el primero y segundo libro, son los que nos daban a nosotros y creo que Pipiola, una sobrina de Juan Lafarga, quien traducía y nos vendía el material. Y por ahí los tengo también, ¿eh? Allá están en casa de mi mamá, en cajas de cartón guardados, que los puedo fácilmente rescatar y que muchos están en los libros

estos ¿sí? Entonces en esa época, te estoy hablando del setenta y dos, en el setenta y dos. Entonces todavía yo no terminaba la carrera y era un secreto a voces, entre una amiga y yo, Arminda, y nos metimos a estudiar con Pepe. Para esto nos reuníamos también en maratones, me acuerdo, eran maratones de veinticuatro horas de estar sentados y levantarnos nada más para tomar agua, tomar fruta, ir al baño, para romper las defensas. Teníamos las dinámicas de grupo en Puente Grande, en Chapala y en un lugar que está por Ajijic, que se llama creo que las Sandalias del Pescador, o algo del pescador, donde allí teníamos cada quién nuestras cabañitas y nos reuníamos para desayunar juntos, comer juntos y cenar juntos (Terán, 2005: 3).

Otro testimonio del segundo grupo lo ofrece Roberto Lozano, quien realizó el entrenamiento con José Gómez del Campo desde 1972, narra la existencia del primer grupo, algunos de los integrantes que recuerda, la conformación del segundo grupo, su participación en todas las experiencias, el lugar donde se efectuaban las reuniones, los maestros y facilitadores que venían de la ciudad de México y su participación en la primera experiencia intensiva de Dinámica de Grupos realizada en Guadalajara en 1974:

Yo creo que yo inicie como a finales del 72 o del 73 fíjate yo recuerdo que ya había un grupo que se ha había formado aquí en Guadalajara, se inició una especie de segundo grupo, en el primer grupo estaban Pepe Gómez del Campo, allí estaba Rosa Larios, Moshé Rubín, Margarita Hernández, Susana Hermosillo, Rebeca Pérez, ¿quién más estaba allí? Son las personas que más o menos me acuerdo. Y luego, Pepe empezó un grupo aquí y yo me empecé a entrenar con Pepe, las reuniones eran ahí en el departamento donde él vivía ahí en Chapalita, muy cerca de la iglesia que está cerca de la avenida Guadalupe casi intersección con Niño Obrero. Y ahí había clases, creo que eran casi todos los días, y empezamos con la Orientación Autodirectiva, que después se llamó Enfoque Centrado en la Persona, todo el enfoque de Carl Rogers. Y empezamos a estudiar y nuestro interés fue creciendo, yo recuerdo que tuve compañeros de aquel entonces, de esos cursos, eran varios cursos, yo me metí a todos, estuvo Fausto Palm, Julio..., Cristina Terán, Arminda Aranda, el arquitecto Salvador Ramírez, que entró después. ... Y después Pepe cambió su residencia a una casa por Juan Álvarez, casi esquina con Américas. Y ahí se llevaban a cabo un montón de cursos, entonces era una especie como de comunidad, algunas gentes vivían ahí, yo no, Fausto Palm vivía ahí, Julio vivía ahí. Venían a darnos cursos seguido Juan Lafarga, Anatolio Freidberg, Alberto Segrera y Pepe traía mucha gente que había conocido en estados Unidos, Jorge Espinoza que nos daba Gestalt y Asertividad. Martha Preciado [que estudió con él] acabó poniendo un Centro de Gestalt. Y luego recuerdo la experiencia intensiva organizada en Guadalajara, eso debió ser en el 74. [...] Recuerdo que algunos entraban y salían, también estaban Claudia Moreno y Marcia Elizondo, de Marcia me acuerdo como de una persona muy presente, como que unía mucho al grupo. A veces íbamos a Apozol, un pueblito yendo a Jalpa, Zacatecas, ahí sus papás tenían como una hacienda y ahí tuvimos grupos de encuentro y cursos, íbamos con Pepe, combinaba cursos con grupo de encuentro. Recuerdo que se hablaba en ese tiempo de buscar el reconocimiento de los estudios por parte de la Ibero. Y recuerdo que luego en el 76 empezó en el ITESO la Maestría (Lozano, 2006:1).

Para cerrar esta parte se tiene el testimonio Alberto Segrera, quien venía de la UIA como profesor invitado a apoyar el entrenamiento, Alberto Segrera afirma que:

Pepe empezó a dar cursos en Guadalajara, entiendo que con visitas de Juan frecuentes, básicamente en su casa,... cuando yo fui, que fue como en 1972, a principios del 72 o algo así, vivía en un departamento, y ahí nos reuníamos con un grupo de los que estaban tomando cursos con él. Cursos inspirados un poco en la estructura de lo que él había tomado en el Distrito Federal y sin reconocimiento del ITESO, (oficial) [...] de ese grupo, entre otra gente, ahora que recuerde, estaba Margarita Hernández Pérez Vargas, que luego se fue a la Ibero antes de que estuviera reconocido, ella optó por ir al D. F. e inscribirse en la maestría. Rosa Larios, y otras gentes, que son los del grupo inicial de Guadalajara alrededor de Pepe, con todo el apoyo de Juan (Segrera, 2004: 6-7).

Y Gómez del Campo afirma que Margarita Hernández fue clave para iniciar con los diferentes cursos de entrenamiento:

Y en realidad yo considero que todo, todo eso en su origen lo empezó a mover Margarita, que era ella la que a mí me decía: "Ándale Pepe, vamos haciendo esto que..." y, y como que la relación con ella para mí, en este sentido, fue muy estimulante y me animó mucho a que empezáramos a intentar todo esto ¿no? Sí, Margarita estaba, justo cuando yo llegué al ITESO, Margarita estaba en el último semestre de la carrera y era un grupo muy bueno ese era: Margarita Hernández, Susana Hermosillo, eh, algunas de esas otras gentes que después dejaron de ejercer un tiempo y regresaron ¿no? Y también me vinculé con algunos que entonces ya eran exalumnos como eran Martha Preciado y Lourdes Diaque. Martha se fue, trabajó mucho tiempo el Psiquiátrico de San Juan de Dios y después se fue metiendo. Pues ya sabes tú pues la historia de que fundó su propio instituto. Y también creo que es una gente que es importante tener en cuenta en Desarrollo Humano en Guadalajara (Gómez del Campo, 2005: 26).

Hasta aquí se deja esta parte en la que se narra el proceso de entrenamiento iniciado bajo la coordinación de José Gómez del Campo, con el apoyo por parte de Juan Lafarga y de su grupo de colaboradores de la UIA, conduciendo la formación de dos grupos iniciales con la intención original de obtener el reconocimiento de los estudios de posgrado realizados por parte de la UIA, estos estudios fueron llamados posteriormente de "estudios de posgrado en un programa desinstitucionalizado". José Gómez del Campo, siendo académico y director de la escuela de psicología en el ITESO, tramitó y logró, tres años más tarde, que se instituyera como programa de Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO.

5.4.2 Programa de verano de *La Jolla* con Carl Rogers.

Una experiencia importante para la comunidad de psicólogos humanistas era participar en las experiencias intensivas organizadas por Rogers en el programa de verano de la *Jolla* en San Diego California. Esta era una de las actividades que el Centro de Estudios de la Persona (*Center for the Studies of the Person*)¹⁰⁰ ha organizado desde 1968 anualmente, hasta la fecha.

Esta experiencia formaba parte de las actividades que el Centro de Estudios sobre la Persona realiza en el verano, según Lerner tiene el objetivo ofrecer una experiencia intensiva grupal desde el Enfoque Centrado en la Persona a personas que trabajan en el área psicológica y especialmente con grupos. No se trataba de un programa de entrenamiento, "ya que no se puede entrenar a un individuo para ser una persona" por lo que no se proporcionan diplomas, ni certificados en el que se garantice que los participantes se han convertido en expertos, se espera sólo capacitar a los participantes para enfrentar mejor sus relaciones con los grupos (1974: 186-187).

El programa de verano era realizado por la Universidad de California y duraba tres semanas, Lerner (1974) apunta que participaban alrededor de cien personas, y en cada temporada se ofrecían tres programas. Esta experiencia de verano estaba constituida por tres tipos de experiencias: participación en un grupo de encuentro pequeño, sesiones cognoscitivas y la posibilidad de actuar como co-facilitador en los grupos de encuentro de fin de semana. El programa abarcaba unas 150 horas de las cuales 75 se dedicaban directamente a participar en grupo de encuentro. En el grupo pequeño de encuentro había once participantes y un facilitador. El facilitador era escogido por su experiencia en grupos y al menos había participado previamente en una experiencia intensiva del programa de *la Jolla*. Las sesiones cognoscitivas tenían como finalidad revisar temas escogidos, por los mismos participantes.

Como parte del programa, Lerner (1974) sostiene que los participantes podían co-facilitar en pareja un grupo de encuentro durante dos fines de semana, como requisito se les pedía haber participado previamente en uno o más grupos de encuentro durante dos semanas seguidas. Para reunir a los participantes de los grupos de

¹⁰⁰ Ver: <http://www.studiesforthepeople.org>

encuentro de estos dos fines de semana, la Universidad de California hacía publicidad en San Diego y al sur de California, invitando a participar a una experiencia intensiva de crecimiento de fin de semana, se cobraban honorarios muy bajos y se les explicaba a los interesados que los facilitadores se hallaban en proceso de formación. Las evaluaciones mostraban resultados muy favorables de estas experiencias. La experiencia previa de participar en los grupos de encuentro durante las dos semanas previas los preparaba para estar más abiertos a sus propios sentimientos y a los de otros, permitiéndoles ser más expresivos y espontáneos.

El influjo de estos grupos se dio también en México, José Fernando Gómez del Campo (2002) documenta que conoció personalmente a Carl Rogers el 14 de septiembre de 1972 en *La Jolla*, con quien mantuvo una estrecha amistad hasta su muerte acaecida en 1987. José Gómez del Campo describe a Carl Rogers como una persona sencilla y con capacidad para escuchar y con un genuino interés por su trabajo y su persona lo cual constató, al recibir una carta días después, en la que resumía el encuentro tenido con él. Gómez del Campo comunica en (Gómez del Campo, 2002) su experiencia como participante en el grupo que Carl Rogers facilitó durante 17 días en una de las experiencias en 1974. En otro lugar, Gómez del Campo escribe que:

Una de las principales aportaciones del Desarrollo Humano es la experiencia intensiva de grupo de carácter residencial que duraba desde un fin de semana hasta quince días. Varios de nosotros (Anatolio Freidberg, Socorro García, José Gómez del Campo, Ana Ma. González, Susana Hermosillo, Margarita Hernández, Horacio Jaramillo, Juan Lafarga, Rosa Larios y Alberto Segrera), participamos en los programas de *La Jolla* organizados por el Centro de Estudios de la Persona quienes otorgaron becas que fueron administradas por Gómez del Campo, Lafarga y Segrera en los veranos de 1973 y 1974. Esto influyó para la realización de la “Experiencia intensiva de Dinámica de Grupos”, primer evento de este tipo abierto al público en general. Lo organizaron Gómez del Campo, Larios y Marcelino Llanos con el respaldo de IPSAP (Investigación Psicológica y Administración de Personal), asociación profesional fundada y dirigida por Rosa Larios en Guadalajara, Jalisco (Gómez del Campo, 2003b: 10-11).

La experiencia de verano de *La Jolla* era la oportunidad que se tenía de conocer a Rogers en persona y de verlo trabajar. A la experiencia intensiva de verano del 23 de junio al 9 de julio de 1973 asistieron de Guadalajara Rosa Larios, Susana Hermosillo de Nava y Margarita Hernández Pérez Vargas, de la Ciudad de México Alberto Segrera y Dinah García. Además concurren 80 personas de la Unión Americana y 14 personas

más de diversos países del mundo. Como facilitadores estuvieron Carl Rogers, William Coulson, Bruce Meador y Douglas Land (*La Jolla program, june 23 - july 9 1973*).

Enseguida se presenta el proceso de institución en México del primer grupo inter-institucional de Desarrollo Humano en México que fue un espacio de apoyo, formación y difusión del Desarrollo Humano en el país. Modelo de otros grupos y asociaciones. El grupo que se instituyó llevó el nombre de Grupo Ser y duró 20 años, hasta 1993. Este grupo nació a partir del trabajo de facilitadores de México y Guadalajara a partir de la organización en Guadalajara de las Experiencias Intensivas de Dinámica de Grupos.

5.4.3 Experiencias Intensivas de Dinámica de Grupos en Guadalajara

La recurrencia de la organización y realización de las experiencias intensivas de Dinámica de Grupos, realizadas en Guadalajara en los veranos de 1974 a 1978, fueron instituyendo la creación de un espacio de experiencia vivencial y de aprendizaje que se convirtió en un medio de difusión del Desarrollo Humano en México y el grupo organizador se instituyó como un grupo que se autodenominaría, en 1979, Grupo Ser. Todos los facilitadores habían tenido la oportunidad de participar en *La Jolla* con Carl Rogers, por lo que su organización y estructura era de alguna manera una réplica de las experiencias intensivas realizadas en *La Jolla*. La primera de las experiencias es descrita con cierto detalle más adelante, y algunas fueron escenario para realizar estudios e investigaciones sobre los cambios de actitudes de los participantes¹⁰¹.

La primera experiencia intensiva de Dinámica de Grupos, como ya se dijo, fue organizada por el equipo del Centro de Investigación Psicológica y Administración de Personal (IPSAP). Participaron como facilitadores: José Gómez del Campo, Rosa Larios Novela, Marcelino Llanos, Juan Lafarga Corona, Alberto Segrera y Anatolio Freidberg. Gómez del Campo narra su experiencia:

La experiencia se llevó a cabo de los días 17 a 23 de junio de 1974 e incluyó un ciclo de cinco conferencias dictadas por Gómez del Campo (“El origen y alcance de la tendencia hacia los grupos”), Lafarga (“El papel y la preparación del facilitador de grupos”), Larios (“La utilidad de la experiencia de grupo en el medio educativo”), Llanos (“La aplicación de la experiencia de grupos al medio laboral”) y Segrera (“El proceso del individuo en el

¹⁰¹ Ver tesis de licenciatura de psicología por el ITESO de María Guadalupe Velasco Lafarga (1978).

grupo de encuentro”); se exhibió además la película premiada con el oscar de 1968 al mejor documental “*Journey into self*” en la que aparecen segmentos de un proceso grupal facilitado por Carl Rogers y Richard Farson. Como cierre de la experiencia los participantes vivieron un grupo de encuentro residencial facilitado por los conferencistas durante el fin de semana. El evento fue un éxito y al reunirnos los facilitadores para evaluarlo, acordamos ofrecerla nuevamente al año siguiente (Gómez del Campo, 2004b: 11).

Enseguida se complementa la descripción de la experiencia, se tomó como base los apuntes sin fecha elaborados por una de las participantes al evento, Josefina Michel, quien estuvo en todas las experiencias y formó parte del Grupo Ser hasta su desaparición.

La primera parte de la experiencia tuvo lugar en el salón "El Comendador" del hotel Posada Guadalajara, durante cinco noches del 17 al 21 de junio de 1974 a partir de las 20:30 horas, se iniciaba con una conferencia y con la proyección de alguna película en que se mostraba el trabajo de Carl Rogers con Grupos. Después de la conferencia los facilitadores se reunían en grupos pequeños para comentar la película y la conferencia, se buscaba crear el espacio para comentar libremente el impacto personal que este ejercicio había tenido en los participantes, se pretendía dar inicio a un grupo de encuentro (Gutiérrez, s/f).

La segunda parte de la experiencia se realizó en las instalaciones del Colegio Guadalajara, las religiosas del Sagrado Corazón prestaron las instalaciones para hospedar durante la noche del sábado a los participantes, la práctica inició el sábado a las ocho de la mañana y terminó el domingo a las ocho de la noche. A esta parte se sumó como facilitador Anatolio Freidberg, quien venía de la Ciudad de México. La actividad comenzó con una reunión comunitaria con todos los asistentes. Se pasó luego a la formación de los seis grupos pequeños, cada uno a cargo de los seis facilitadores (José Gómez del Campo, Rosa Larios Novela, Marcelino Llanos, Juan Lafarga Corona, Alberto Segrera y Anatolio Freidberg), para ello los participantes se enumeraron del uno al seis. Gutiérrez (s/f) reseña que el trabajo de los grupos fue muy intenso, que sólo se interrumpía para comer, con muy breves espacios de descanso. A las nueve de la noche del sábado se realizó una reunión comunitaria para la revisión de los trabajos. Los participantes hicieron comentarios en su mayoría positivos al irse dando cuenta de que la dinámica del trabajo era propiciar un espacio de escucha para favorecer el

autoconocimiento y la toma de conciencia de las formas de relación interpersonal, y que, a pesar del cansancio el grupo se mostraba entusiasmado. El domingo a las 7 de la noche inició la reunión comunitaria para realizar el cierre de la experiencia. Al respecto Gutiérrez (s/f) describe:

El domingo siguió como el día anterior: intenso y lleno de emociones, esfuerzos y logros. Los líderes comprobaron, con gran satisfacción la realidad de que los grupos, aquí en nuestro medio, al igual que los vividos en Estados Unidos y en la Ciudad de México seguían un desarrollo semejante, presentando cada uno características propias. Se dieron la etapa de rodeos, momentos expectación, con deseos de saber quién es el "maestro", cual "la materia", que se anotaría en la libreta de apuntes, tan cuidadosamente preparada; angustia ante los silencios "inexplicables", hasta terminar en la profundización de sí mismo y la comunicación con los demás, alcanzando un nivel de escucha, respeto e intimidad "increíble", confiando unos a otros en que, lo que allí comunicaban de íntimo personal, cada uno le guardaría para sí: que no saldría del Grupo (Gutiérrez s/f).

Al año siguiente, en 1975 se organizó del 16 al 23 de agosto la segunda experiencia que llevó como título: "Primer Seminario Intensivo de Dinámica de Grupos", esta vez se anunciaba organizado por IPSAP y la Universidad Iberoamericana. Facilitaron el evento: Juan Lafarga, Rosa Larios, Anatolio Freidberg, Marcelino Llanos, Alberto Segre, y se integraron como parte del equipo facilitador original Margarita Hernández y Ricardo Figueroa. Asistieron como participantes 53 personas, 33 persona vivían en Guadalajara, 8 venían de la ciudad de México y los 12 restantes de otras partes de la república. Tres de ellos hicieron la maestría y han destacado por su trabajo en Desarrollo Humano. Ana María Tapia, Sergio Michel, y Antonio Ray que fue de los fundadores del Centro Polanco del ITESO y director del mismo (Gómez del Campo, 2004b; Directorio "Primer Seminario Intensivo de Dinámica de Grupos 1975").

Ana María Tapia Orozco, actual coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, que estaba estudiando su carrera de licenciatura en psicología en el ITESO en aquel momento, cuenta que:

En ese tiempo también, como en el setenta y cuatro, no sé, setenta y cinco. Yo tenía un hermano que era marista, Alejandro, y él vino, me acuerdo, porque vivía fuera y me dijo: "Ana, fíjate que me inscribí a un curso y pues no voy a poder asistir porque tengo que estar en quién sabe qué cosas, entonces, pierdo el dinero, te regalo el curso". Yo ni sabía de qué se trataba, te lo juro, así. Pero pues yo, como estudiante de psicología, pues le entraba a todo en ese tiempo ¿verdad? Y pues, estaba muy chavita pues, y

entonces resultó ser una semana del Grupo Ser, de las primeritas semanas del Grupo Ser ¿sí? Y pues para mí fue muy impactante también eso porque fue conocer el trabajo mucho más fuerte pues de lo que era el trabajo del Enfoque Centrado en la Persona. El esquema era: en las mañanas nos inscribíamos a talleres, con diferentes temáticas, no me preguntes cuáles talleres, no me puedo acordar; y todas las tardes era estar con tu grupo, en grupo de crecimiento. Y este, yo me acuerdo estuve con Anatolio Freidberg, una experiencia extraordinaria para mí, extraordinaria sí, la recuerdo muy, muy positiva. Y pues de ahí también conocí a Juan Lafarga, a Rosa Larios, a Margarita Hernández, a Alberto Segrera, a Ricardo Figueroa, que estaba en ese tiempo también con ellos, a Ricardo ya lo conocía como maestro de la licenciatura, pero ya más en este tipo de trabajo. Pues de ellos me acuerdo, de José Michel... (Tapia, 2005: 4-5).

Sergio Michel, doctorado en psicología y promotor del Desarrollo Humano en el Estado de Guanajuato, por su parte dice: “Yo iba a todos los grupos, a todas las versiones previas de lo que fue grupo Ser, que organizaban Rosa y Pepe ¿verdad? Yo, yo ahí creo que me entrené y ahí aprendí muchísimo más” (Michel, 2005: 11).

La experiencia de 1976 se llevó a cabo del 14 al 21 de agosto, llevó el nombre de “Seminario Intensivo de Dinámica de Grupos”. Facilitaron la experiencia: José Gómez del Campo con Julio César Ayala, Anatolio Freidberg con Josefina Michel, Alberto Segrera con Clementina Gutiérrez, Rosa Larios con Víctor Mainov, Juan Lafarga con Roberto Lozano y Ricardo Figueroa. Afirma Gómez del Campo que se retiró del equipo facilitador Marcelino Llanos (Gómez del Campo, 2004b; Directorio "Dinámica", 1976).

La cuarta experiencia intensiva fue organizada por el ITESO, IPSAP y la UIA y realizada en Guadalajara del 13 al 20 de agosto de 1977. Guadalupe Velasco Lafarga realizó una investigación sobre los cambios experimentados por los participantes al evento, fue asesorada por José Gómez del Campo¹⁰² (Velasco Lafarga, 1978).

¹⁰² María Guadalupe Velasco Lafarga (1978). Reporta en su tesis de licenciatura el estudio que realizó en el grupo. El objetivo era realizar una investigación de los cambios de actitud logrados por los participantes a una de dichas experiencias intensivas de Dinámica de Grupos, se buscaba identificar cambios en las características autorrealizantes. Velasco Lafarga (1978) refiere haber aplicado el inventario de orientación personal (P. O. I.) a las personas que participaron en la experiencia intensiva dinámica de grupos. A dicha experiencia asistieron en total 63 participantes, el equipo de facilitadores estuvo integrado por cuatro hombres y dos mujeres quienes coordinaron la experiencia. El grupo total fue distribuido al azar en 6 grupos de trabajo a cargo de cada grupo estuvo un facilitador. La prueba se aplicó a 60 personas, de los cuales 86% de los participantes habían realizado estudios universitarios, o estaban estudiando una carrera universitaria; del total, el 65% y había ya participado en experiencias de grupos similares. Como resultado se concluyó que se obtuvieron cambios significativos en las características autorrealizantes, y que pueden ser atribuidos directamente a la participación a dicha experiencia intensiva. Los cambios significativos positivos se dieron principalmente en los aspectos de: un mejor aprovechamiento del

En 1978 se organizó del 17 al 24 de junio la experiencia intensiva anual titulada: "Taller de crecimiento personal a través de la interacción grupal y comunitaria con un Enfoque Centrado en la Persona" y según Gómez del Campo (2004b) se integraron al equipo Ana Elda Goldman y Myriam Muñoz. Ana Elda Goldman fue integrante de la primera generación de estudiantes de la Maestría ya instituida en el ITESO y ya era parte del equipo de maestros y facilitadores de la Maestría del ITESO con Rosa Larios como directora. Myriam Muñoz Polit había terminado la maestría en la UIA y fue invitada a colaborar como maestra y facilitadora en la maestría de la UIA.

El Grupo Ser sería fundado en 1979, este evento fundacional, sería un indicio de autonomía del Grupo de facilitadores como agentes del campo en relación a las instituciones de origen de los agentes individuales: IPSAP, UIA, ITESO. Gómez del Campo narra:

Los facilitadores nos reuníamos varias veces al año, para trabajar en nuestras relaciones e integrarnos como equipo de trabajo así como para continuar enriqueciendo nuestro modelo de trabajo. En la reunión del 9 al 11 de marzo, llevada a cabo en el Hotel Camino Real de Chapala, se tuvo la reunión en la que se fundó el **Grupo Ser**. Del equipo anterior se retiró Ricardo Figueroa y quedaron como integrantes del Grupo Ser: Anatolio Freidberg, Ana Elda Goldman, José Gómez del Campo, Margarita Hernández, Lina Herrera, Juan Lafarga, Rosa Larios, Teresa Lartigue, Max Lan, Nella Mendoza, Josefina Michel, Myriam Muñoz y Alberto Segrera. La primera experiencia del Grupo Ser titulada "Dinámica del Crecimiento Personal y Comunitario" tuvo lugar del 30 de junio al 7 de julio de 1979 en el Hotel Parador San Javier, aunque en el folleto promocional se había anunciado el Hotel Real de Minas, el cual se descartó por no habernos sostenido el trato en cuanto a los costos. Lartigue, Mendoza y Segrera abandonaron el grupo antes de que se realizara la actividad y Gómez del Campo lo abandonó después de la siguiente reunión de apoyo. El grupo Ser se siguió reuniendo durante varios años. Ingresaron después Ana María González, Clementina Ramírez y otros facilitadores más. De los fundadores se mantuvieron hasta el final Freidberg, Hernández, Lafarga, Larios y J. Michel (Gómez del Campo: 2004b: 12-13).

En el folleto promocional del evento se anunciaban talleres, grupos de encuentro, fiesta o callejonada, reunión comunitaria, sensibilización y películas. Los talleres que se ofrecieron fueron 8: "Sesiones individuales de integración postural" con Max Lan, "Roles sexuales" con Ana Elda Goldman, Myriam Muñoz, José Gómez del Campo y Max Lan, "Dinámica de la pareja, dinámica conyugal y dinámica familiar" con Rosa Larios y

tiempo, independencia y seguridad en sí mismos, habilidad de buen juicio y flexibilidad en aplicación de los valores, y mayor capacidad para aceptarse a pesar de sus limitaciones.

Margarita Hernández, "Desarrollo Humano y psicología ambiental" con José Gómez del Campo, "Psicología de la Comunidad" con José Gómez del Campo", "La sociedad humanista, una alternativa a la psicología" con Juan Lafarga, "Taller de desarrollo del potencial psíquico transpersonal" con Nella Mendoza y "Grupo didáctico de Gestalt" con Anatolio Freidberg. Programados durante dos horas en las mañanas o al medio día, algunos duraban de domingo a viernes, otros dos o tres días. La experiencia central eran los "grupos de encuentro", que tenían lugar por las tardes. Facilitaban los grupos de encuentro: Ana Elda Goldman, Myriam Muñoz, Juan Lafarga y Rosa Larios. Se tenía programada la reunión comunitaria el sábado por la tarde al inicio de la experiencia, el sábado por la mañana, al final de la experiencia y el miércoles de 8 a 10 de la noche (Folleto Grupo Ser, 1979).

Más adelante Gómez del Campo apunta:

El grupo Ser influyó en la formación de otros grupos. En octubre de 1977 durante la segunda Semana de Psicología del ITESO, Lourdes Quintanilla expresó la necesidad de que el movimiento humanista se proyectara más hacia el norte del país. Nos reunimos con ella Adriana Chávez, Alicia Díaz, Magdalena Sofía García, José Gómez del Campo, Juan Lafarga, Lydia Máynez y Sergio Michel, y fundamos el **Grupo Norte**, que tendría la misión de promover el Desarrollo Humano en el norte del país. Aunque el modelo de trabajo era muy parecido al del Grupo Ser, el Grupo Norte tuvo una orientación más explícitamente didáctica, y en vez de abrir la experiencia de crecimiento al público en general, trabajó con grupos a los que se les daba un seguimiento dentro de programas de formación de facilitadores de grupos. Se llevaron a cabo experiencias intensivas en Monterrey, en Chihuahua, en Tijuana, en Torreón, en Saltillo y se organizó el encuentro de Calafia con Carl Rogers en 1982 (reportado por Gómez del Campo, 2002) (Gómez del Campo: 2004b: 13).

De aquí se puede seguir un hilo del desarrollo de otros grupos de Desarrollo Humano a partir de las primeras experiencias intensivas de Dinámica de Grupos y la institución del Grupo Ser.

Otra línea a seguir son las diferentes visitas de Carl Rogers a México que fueron un motor importante para impulsar el movimiento del Desarrollo Humano en México.

5.4.4 Primera visita de Carl Rogers a México con motivo de la VI Conferencia Internacional de la Asociación de Psicología Humanista

En el ITESO, José Gómez del Campo acababa de lograr la aprobación de la apertura del programa de la Maestría en Desarrollo Humano que había tomado como modelo el programa académico de la recién fundada Maestría en Orientación y Desarrollo Humano de la UIA, cuando se organizó en México la VI Conferencia Internacional de la Asociación de Psicología Humanista, realizada en Cuernavaca Morelos del 19 al 21 de diciembre de 1975 con la participación de Carl Rogers. Con esta primera visita de Carl Rogers a México se estrecharon los lazos de comunicación y colaboración con los promotores del Enfoque Centrado la Persona en México. Entre otras cosas, como resultado de este primer encuentro Juan Lafarga logró la autorización para la publicación de algunos artículos de Carl Rogers, traducidos por José Gómez del Campo en un libro que estaban preparando conjuntamente José Gómez del Campo y Juan Lafarga para la difusión de la psicología humanista en México. En 1978 se publicaron los dos primeros libros de la colección “Desarrollo del Potencial Humano” los otros dos volúmenes se publicaron en los años 1982 y 1992 respectivamente.

Uno de los estudiantes de la Maestría en Desarrollo Humano recuerda haber asistido a esta Conferencia Internacional de Psicología Humanista donde tuvo oportunidad de conocer a Carl Rogers: “Fue como un congreso internacional de psicología. Sí, sí, sí. Fuimos muchos de Guadalajara, de la Maestría y, y también estudiantes de otras carreras ¿no? Fueron, sí, fue bonito conocer a Carl Rogers. Y lo mismo, había muchas alternativas de seleccionar tú tus talleres” (Madrigal: 2005, 15).

En esta reunión José Gómez del Campo entabló comunicación con Natalie Rogers a quien invitó a participar en talleres y cursos en Guadalajara y Ajijic, Jal. Así en abril de 1976 Gómez del Campo organizó un curso taller que llevó como título “la relación hombre-mujer”, a la que asistieron, entre otros, alumnos del primer programa institucionalizado de la Maestría en Desarrollo Humano. Natalie Rogers sería invitada a participar posteriormente a otros talleres cuya temática era las relaciones de género como por ejemplo la relación madre-hija. Un estudiante de la maestría da su testimonio: “Y luego cuando vino Natalie también fue una experiencia de fin de semana en Chapala, en casa de no sé quién. Sí...” (Madrigal: 2005, 15).

Más adelante se continuará con las otras visitas de Carl Rogers a México.

5.5 Fundación de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO

Diversos factores dieron origen a la fundación en el ITESO de la Maestría en Desarrollo Humano, por supuesto el antecedente fundamental fue la actividad iniciada por Juan Lafarga que logró la creación de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano en la UIA, luego la actividad realizada por José Gómez del Campo quien había sido discípulo de Juan Lafarga desde 1966 hasta 1970 en el entrenamiento en Psicoterapia Centrada en la Persona. Los contactos y las relaciones que Juan Lafarga, siendo jesuita, tenía con las autoridades del ITESO; el propio proyecto educativo jesuita humanista que impulsó una línea social desde el Concilio Vaticano II a partir de la apertura y renovación educativa. Otro factor fue el incipiente campo de la psicología que estaba siendo constituida como profesión en México, el proyecto mismo del ITESO buscando consolidarse.

Sin embargo, fue fundamental la actividad académica y la difusión del Enfoque Centrado en la Persona realizadas por José Gómez del Campo en Guadalajara desde su llegada a la escuela de psicología en el ITESO en 1970, en agosto de 1975 presentó a Xavier Scheifler Rector del ITESO el proyecto de la Maestría en Desarrollo Humano (Gómez del Campo, 2005), quien nombró una comisión para estudiar la viabilidad del proyecto, la cual dio luz verde y después pasó para su discusión en el Comité Académico que lo aprobó y posteriormente a la Junta de Gobierno. Las clases de la Maestría en el ITESO empezaron en enero de 1976 y la inauguración oficial fue el día 6 de abril, afirma que salió una nota en el periódico y otra en el Boletín Informativo del ITESO.

Con el objetivo de objetivar el proceso de fundación de la Maestría en Desarrollo Humano, se ha buscado en los Archivos Históricos del ITESO, y a partir de ahí se ha podido reconstruir el proceso de institucionalización desde la estructura organizacional del ITESO: Consejo Académico, Comité Académico y Junta de Gobierno, durante el periodo que va del 16 de octubre de 1975, fecha en la que José Gómez del Campo presentó por primera vez oficialmente ante un organismo colegiado de la universidad, en este caso el Consejo Académico, hasta su tratamiento y aprobación de su apertura

por la Junta de Gobierno del ITESO el día 9 de diciembre de 1975. En esta sección también se toman dos notas aparecidas en Intercom sobre el inicio de clases de la MDH y la inauguración oficial el 6 de abril de 1976, con la presencia del Rector del ITESO Xavier Scheifler Amézaga y como invitados de la Universidad Iberoamericana Juan Lafarga Corona, en aquel momento director de posgrados de la UIA, y, el coordinador de la maestría de la UIA Alberto Segrera y por supuesto el director de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, José Gómez del Campo.

Enseguida se presenta el proceso seguido en los organismos colegiados del ITESO, según consta en las actas donde fue tratado el tema. Los organismos en los que se trató fueron: el Consejo Académico, el Comité Académico y la Junta de Gobierno.

5.5.1. Proyecto de la Maestría en Desarrollo Humano en los organismos colegiados del ITESO

El Consejo Académico en 1975 era el máximo organismo colegiado del ITESO, sesionaba cada dos semanas y tenía, entre otras funciones coordinar el trabajo académico y administrativo de la Universidad, estaba integrado por el Rector, el Secretario general del ITESO, y los directores de Direcciones, Departamentos, Escuelas y Centros de la universidad.

El día 16 de octubre de 1975 en el Consejo Académico presentó José Gómez del Campo el proyecto de la Maestría en Desarrollo Humano (ver anexo 6). Gómez del Campo recién había sido nombrado Director Académico de la Carrera de Psicología del ITESO el día 22 de julio de 1975 y miembro del Consejo Académico desde el 24 de julio de 1975 (ITESO, 1975a), en el acta se asienta que asistieron a la sesión: Xavier Scheifler, Salvador de Alba, Miguel Bazdresch, Javier Cadena, Luis Flores Gollaz, José Gómez del Campo, José González Torres, Luis Hernández Prieto, José Hernández Ramírez, Jesús Martínez Sainz, Luis Morfín, Carlos Nafarrate, Maximino Verduzco, Hernán Villarreal, Juan Francisco González (ITESO, 1975b).

Enseguida se transcribe el punto tal como aparece en el acta:

Proyecto de la Maestría de Desarrollo Humano.

José Gómez del Campo explicó que el proyecto de esta Maestría no es una idea nueva que se quisiera experimentar, sino un programa que ha demostrado su efectividad en la Ibero, y que se adaptará a las necesidades de aquí.

Los consejeros hicieron varias preguntas sobre los aspectos que abarcará, contenidos de los programas, personas para quienes está indicado, profesores que impartirán el curso, etc.

El Rector preguntó si después de haber considerado el resumen de proyecto que se envió a cada uno de los consejeros, creían que este Plan podría servir como base para estudio.

Por votación se respondió afirmativamente.

Igualmente por votación se decidió que no fuera el Comité Académico, sino una Comisión nombrada por el Rector quien estudiara el Proyecto de la Maestría.

Aquí puede verse que en el acta se presenta un resumen del asunto tratado, en el que se enfatiza el que el Proyecto de la Maestría ha sido probado en la UIA el cual ha demostrado su efectividad, aunque se le harán modificaciones para adecuarlo a las necesidades del ITESO. Al respecto dice Gómez del Campo (2005) afirma que el programa que presentó lo tomó del catálogo de la UIA¹⁰³.

En la sesión extraordinaria del Consejo Académico del día 30 de octubre de 1975 se informó que el rector nombró la comisión para el estudio del Proyecto de Maestría en Desarrollo Humano. Según consta en el acta quedó integrada por: Hernán Villarreal (Secretario General), José Gómez del Campo (promotor del proyecto), José Hernández Ramírez (Director Administrativo de la Escuela de Psicología), Carlos Orozco (Director del Centro de Planeación) y Luis Morfín (ITESO, 1975c).

En la sesión de Consejo Académico del día 13 de noviembre de 1975 José Gómez del Campo informó, que la comisión nombrada por el rector había tenido ya tres reuniones, en las cuales se habían considerado para el estudio del programa los siguientes puntos: fundamentos antropológicos y filosóficos, campo de acción del egresado, relación de este proyecto con las Orientaciones Fundamentales del ITESO. Y también advirtió que el estudio del presupuesto se había pospuesto por no disponerse de bases suficientes para realizarlo. Y afirmó en la reunión que: “sin haber

¹⁰³ Ver anexo 10: Tabla comparativa de los programas de estudio de maestría en Desarrollo Humano de la UIA de 1973, la propuesta de José Gómez del Campo en 1975, el plan publicado en enero de 1976 y el plan autorizado por la SEP de 1978 (sujeto a aprobación en junio de 1977).

hecho ninguna propaganda hay 35 interesados¹⁰⁴ en esta maestría tanto psicólogos como de otras carreras” (ITESO, 1975d).

El dictamen de la Comisión sobre la Maestría en Desarrollo Humano se presentó en el Consejo Académico celebrada el día 27 de noviembre de 1975, a la que asistieron: Xavier Scheifler, Miguel Bazdresch, Luis Flores Gollaz, José Gómez del Campo, José González Torres, José Hernández Ramírez, Luis Morfín, Carlos Nafarrate, Juan José Peña, Juan Francisco González, Héctor Galindo Michel, Julián Limón, Bernardo Pérez Vargas. Supliendo a Luis Hernández Prieto, y Salvador Santoyo (ITESO, 1975e).

El dictamen de la comisión daba cuenta del método de trabajo, los puntos considerados en el estudio que fueron: presupuesto, visión del hombre, campo de ejercicio profesional, y la relación de la Maestría con las Orientaciones Fundamentales del ITESO y con el Centro de Planeación. La comisión informó de las cuatro reuniones tenidas del 30 de octubre al 26 de noviembre (ver anexo 7). Las conclusiones fueron las siguientes:

En cuanto al presupuesto, esta maestría es autofinanciable y no representa una carga para el ITESO.

Respecto a su visión del hombre ofrece una plataforma sólida y abierta para una formación de los alumnos que garantice un auto-ejercicio profesional.

Sobre el ejercicio profesional, se pretende que esta maestría sirva para mejorar los servicios que ya estas prestan a las personas comprometidas en algún tipo de promoción de la comunidad y colaborar en el cambio social.

En la comparación con las OFI se vio que los objetivos de esta maestría corresponden a dichas orientaciones y que entienden a esa luz el sentido del cambio social.

En la etapa actual del Centro de Planeación no se ve conflicto entre este proyecto y el futuro desarrollo del ITESO.

El hecho de que este programa no esté [incorporado] ni a la UNAM ni a la SEP da al ITESO la posibilidad de expresar a través de él su peculiar filosofía educativa¹⁰⁵ (ITESO, 1975f).

Por lo que el dictamen de la comisión consideraba que el proyecto era viable y factible de comenzar en enero de 1976. Además la comisión recomendó al Consejo Académico

¹⁰⁴ Esta afirmación, junto con otras evidencias confirma el que José Gómez del Campo ya tenía un tercer grupo de alumnos con un nuevo entrenamiento, ahora con miras a obtener el reconocimiento del ITESO.

¹⁰⁵ El ITESO tenía desde 1968 reconocimiento por parte de la UNAM de los estudios de casi todas las carreras, excepto de Relaciones Industriales y Ciencias de la Comunicación, que recién habían obtenido el reconocimiento de la SEP en febrero de 1975 (ITESO, 1978a), al año siguiente en 1976 el ITESO por fin obtuvo el reconocimiento de los estudios de todas las carreras por parte de la SEP.

la aprobación de dicho proyecto. Enseguida se pasó a la discusión por parte del Consejo, se hicieron cuestionamientos relativos a la relación que tendría con la Carrera de Psicología, se pidió que el proyecto fuera mostrado al Consejo de la Escuela de Psicología y que su parecer fuera presentado al la Junta de Gobierno¹⁰⁶. El Consejo aprobó que la Maestría iniciara en enero condicionada a que se terminaran los trámites necesarios. Acerca de la forma como se estructuraría la maestría en la organización universitaria se sugirió que fuera el Comité Académico que lo estudiara y resolviera tomando en cuenta la opinión del Centro de Planeación (ITESO, 1975e).

Así en la reunión ordinaria del Comité Académico del ITESO¹⁰⁷ No. 28 celebrada el día 8 de diciembre de 1975 a la que asistieron: Hernán Villarreal, Miguel Bazdresch, Luis Morfín, Javier Cadena, Juan Francisco González, Salvador Santoyo, Francisco Javier González Orozco y Arturo Balderas. Se trató sobre la organización de las maestrías en la que se tomó el acuerdo siguiente:

1. Que el Comité Académico supervise:
 - + La estructura jurídica de las maestrías
 - + Que los objetivos de las maestrías, sean los del ITESO
 - + La seriedad de las maestrías.
2. Que el Secretario General del ITESO sea parte del Consejo de la Maestría.
3. Que los trámites administrativos se lleven a cabo a través de los diferentes departamentos del ITESO tales como Servicios Escolares, Personal, Créditos Educativos, etc.
4. Supervisar que la maestría no sea una "sangría" de recursos para las licenciaturas. Integrar provisionalmente el Consejo de Maestría con:
 - + Un Coordinador
 - + El Secretario General del ITESO
 - + Junta de Profesores
5. Después de un semestre, evaluar su funcionamiento y proyectar una forma de organización más estable (ITESO, 1975g).

¹⁰⁶ No se cuenta con evidencias sobre la respuesta de la consulta al Consejo de la Escuela de Psicología.

¹⁰⁷ El Comité Académico del ITESO había sido creado en junio de 1974, junto con otros cuatro comités con el objetivo de agilizar el trabajo del Consejo Académico para agilizar la tarea del Consejo Académico Miguel Bazdresch propuso la creación de 5 Comités Ordinarios: Comité Administrativo, Comité Escolar, Comité Académico, Comité de Directores de Escuela, Comité de Directores de Departamentos (ITESO, 1974).

El día 9 de diciembre de 1975 se realizó la Junta de Gobierno¹⁰⁸ No. 16, a la que asistieron: Francisco Xavier Scheifler S. J., Hernán Villarreal, S. J., Nicolás Gómez Michel, S. J., Luis Morfín, S. J., José Hernández Ramírez S. J., Ing. Javier Sánchez Vargas, Mons. Rafael Vázquez Corona, S. J., Ing. Carlos Nafarrate y el Lic. Luis Flores Gollaz. En esta sesión se sometió el proyecto de la Maestría en Desarrollo Humano a su aprobación, paralelamente se trató el asunto del trámite de la Maestría en Sociología con la Universidad Iberoamericana, enseguida se presenta el orden del día:

Orden del día

- 1.- Acta de la sesión Anterior
- 2.- Acuerdo Pendientes
- 3.- Información:
Rectoría
Presidente consejo de directores
- 4.- CECOPA (Convenio).
- 5.- Maestría en Orientación y Desarrollo (Se somete el proyecto a la aprobación de la junta de gobierno).
- 6.- Maestría en Sociología (se informa a la junta de gobierno de los tramites que se han hecho para ver la posibilidad de que la universidad iberoamericana establezca la maestría en el lteso).
- 7.- Información de los principales acontecimientos del semestre y de las medidas tomadas
- 8.- Asuntos varios (ITESO, 1975h: 1).

Y enseguida se transcribe textualmente del acta la parte que corresponde a la discusión de la propuesta sobre la Maestría en Desarrollo Humano:

V.- Se somete a consideración de la Junta de Gobierno la creación de la Maestría de Orientación y Desarrollo.

¹⁰⁸ El 26 de abril de 1974 se firmó el acuerdo entre el ITESO AC y el Centro de Cultura Superior AC, constituyéndose la Junta de Gobierno, integrada por 6 miembros en total, 3 propietarios y dos suplentes nombrados por ambas partes, la firma suscribía el compromiso de asumir como tarea universitaria las Orientaciones Fundamentales del ITESO. Con sus tres opciones fundamentales: inspiración cristiana, una filosofía educativa específica y un compromiso social definido (Gutiérrez, 1997). Los integrantes de la primera Junta de Gobierno fueron por CECUSAC los sacerdotes jesuitas: Javier Scheifler, Nicolás Gómez Michel y José Hernández Ramírez y como suplentes Hernán Villarreal y Juan José Coronado. Y por ITESO AC Raúl Urrea, Javier Sánchez Vargas y Rafael Vázquez Corona, y como suplentes Carlos Nafarrate y José de Jesús Levy, además se integró como secretario Luis Flores Gollaz. Asistió también el Ing. Carlos Nafarrate. La primera sesión se realizó el día 5 de junio de 1974 (Gutiérrez, 1997; ITESO, 1974).

Se discuten problemas de financiamiento y de integración del Profesorado.

El Ingeniero Sánchez Vargas expone la experiencia en maestrías en otras Universidades y recomienda que se cobren por adelantado los cuatro semestres.

Monseñor Vázquez Corona considera una oportunidad que tiene el ITESO para brindar un servicio ingente y propone que se promueva la obtención de becas para Sacerdotes, Maestros, etc., que estén trabajando al servicio de la comunidad.

El Padre Nicolás Gómez Michel considera que es necesario un estudio de mercado para que no se convierta la Maestría en una carga económica; pero que en todo caso las ventajas que presenta el proyecto hace que bien valga la pena arriesgar la cantidad que se presenta como costo.

El Ingeniero Nafarrate y el Padre Hernández Ramírez mencionan que ya la maestría en Orientación y Desarrollo tiene varios años de impartirse en la Iberoamericana, que la deserción no ha sido alta y que han hecho entrevistas con prospectos de alumnos.

El Padre Hernández menciona además que el interés de la maestría es superior en el caso de los que ya están trabajando. Monseñor Vázquez Corona menciona que este programa no debe ser considerado solo como una carrera más, si no que está íntimamente vinculada con los objetivos del ITESO; que debe pensarse el sistema de realización inmediata, pues podría ser posteriormente inoportuna.

El Padre Scheifler informa del presupuesto para la maestría y pide que no se exija el pago anticipado de los cuatro semestres. El Ing. Nafarrate pregunta respecto al encuadre de la maestría dentro de la estructura orgánica del ITESO.

Después de diversos comentarios se llegó al siguiente acuerdo (No. 44). Se aprueba la creación de la Maestría en Orientación y Desarrollo; el Rector nombrará al responsable de la ejecución del programa; que sean seleccionados los candidatos y se hagan invitaciones especiales a personas de influencia en la comunidad y que se busque la manera de garantizar las cuotas mediante becas patrocinadas por diversas Instituciones.

VI.- Respecto a la Maestría en Sociología, el Padre Scheifler informa que la Universidad Ibero Americana respondió que por el momento no pueden atender a la solicitud que hizo el ITESO para que se estableciera la Maestría en nuestro Instituto.

A pregunta del Ing. Nafarrate sobre si debe desecharse la idea de Universidad abierta para la maestría en Sociología, el Padre Scheifler respondió que no se desecha, que lo que queda entre paréntesis es la participación de la Universidad Iberoamericana (ITESO, 1975h: 2-3).

La Maestría en Desarrollo Humano quedó así instituida para iniciar en enero de 1976, una revisión de las actas del Consejo Académico, Comité Académico y Junta de Gobierno muestran las diferentes posiciones asumidas en relación al proyecto, la

relación con la estructura existente, afinidad con el proyecto universitario y las normas a las que tendría que ajustarse: la viabilidad económica, la concepción ideológica afín a las orientaciones universitarias, y su funcionamiento.

Se puede ver en las actas de Consejo Académico y Junta de Gobierno que paralelamente se estaba buscando instituir en el ITESO una maestría en Sociología, no se dice quién la gestionaba, se informa de pláticas con la UIA de México, y la última noticia que se tiene es que la UIA no puede atender la petición del ITESO de apoyar la apertura. De aquí se puede ver la inquietud en el ITESO de crecer académicamente.

5.5.2 Primera etapa de la Maestría en Desarrollo Humano

La noticia de la apertura de la maestría se publicó en el No. 81 de Intercom de enero de 1976 (Ver anexo 8), y en las páginas del Boletín Informativo del ITESO No. 85 de febrero de 1976 apareció la noticia con el programa de la maestría para su difusión en la comunidad (Ver anexo 9). Y en Intercom de abril de 1976 (Ver anexo 11) salió la noticia de la inauguración oficial por parte de las autoridades del ITESO a la que fueron invitados Juan Lafarga y Alberto Segrera de la UIA.

El martes 6 de abril de 1976, por la noche, se realizó la inauguración oficial de la Maestría de Desarrollo Humano. Xavier Scheifler, rector del ITESO, ante la comunidad universitaria expuso los motivos que tuvo el ITESO para abrir la Maestría, y felicitó muy especialmente a José Gómez del Campo, ya que gracias a su espíritu de trabajo se logró la implantación de estos estudios de posgrado. Estuvieron presentes Juan Lafarga, Director de Estudios Posgrado en la UIA y Alberto Segrera Director de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano de la misma Universidad. A los dos se les agradeció su participación y colaboración para integrar la Maestría en el ITESO. Había 25 estudiantes inscritos (ITESO, 1976e; ITESO, 1976c).

En la sesión 328 del Consejo Académico en la sección de Informes se puede leer: "el martes 6 por la noche se tuvo la inauguración oficial de la Maestría de Desarrollo Humano. Los Alumnos mostraron gran satisfacción por la Maestría. Asistieron el Dr. Juan Lafarga y el Maestro Alberto Segrera de la UIA. Se agradeció a José Gómez del Campo por lo que ha hecho" (ITESO, 1976e: 2).

El nombramiento oficial de José Gómez del Campo como director de la maestría se hizo a través de una carta, fechada el 19 de febrero de 1976, que el rector del ITESO Xavier Scheifler firmó y envió a José Gómez del Campo. Por su importancia, se transcribe íntegramente (Ver facsímil de la carta en el anexo 12).

Lic. José Gómez del Campo
Presente.

Deseo agradecer a usted el trabajo suplementario que ha tomado al hacerse cargo de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano.

También deseo felicitar a usted por el éxito que está logrando esta Maestría, ya que sin haber hecho propaganda en la prensa es bastante grande el número de inscritos, y, según me han informado siguen llegando candidatos que solicitan información o ser admitidos a tal maestría.

Igualmente felicito a usted por el éxito logrado al traer profesores de mucha fama, sean nacionales o extranjeros. La única razón por la que estos maestros han aceptado impartir sus clases en el ITESO estriba en las relaciones personales que tienen con usted.

Le ruego ver si no se puede aprovechar alguna de estas presencias para ofrecer algún curso abierto a mayor número de oyentes sea en el ITESO, sea en otro local más conveniente de la Ciudad.

Deseándole el mayor éxito en su gestión como Director de la Maestría y como Director de la Escuela de Psicología y agradeciéndole mucho su entrega y dedicación.

Quedo de usted.

Atentamente,

Firma

Xavier Scheifler Amézaga, Rector (ITESO, 1976h).

Así fue como dio inicio la primera etapa de la primera Maestría instituida en el ITESO, con dificultades que pusieron en riesgo su continuidad.

No se tiene una relación completa de los maestros y facilitadores que participaron en esta primera etapa de la maestría, sin embargo se pueden nombrar, de lo que se ha podido indagar entre diversos documentos y entrevistas, de la Ciudad de México a Juan Lafarga, Alberto Segrera y Anatolio Freidberg, quienes participaron en experiencias intensivas de fin de semana; de Guadalajara colaboraron: Rosa Larios, Margarita Hernández, Anita Nielsen, Moshe Rubin, Pedro Pablo Álvarez, Manuel Fernández Villanueva, David Gunther (Reflexiones sobre la vida matrimonial) y como invitados especiales para talleres y cursos intensivos. Algunos de ellos participaron en la Primera Semana de Psicología, que se anunciaba como: " Personas Actividades y tú. Psicología en el ITESO. Una Experiencia para Compartir y Crecer" realizada en noviembre de 1976. Ellos fueron: Jorge Espinoza con un "Curso intermedio de Gestalt"

y un "Curso avanzado de Gestalt"; Natalie Rogers, Barbara Sachs, Irene Hosack, Lorayne M. Doegey con un curso de "Entrenamiento Sensorial", Harold Greenwald con un taller titulado "Terapia de la Decisión Directa", y Shostrom (ver en Anexo 6 y en Anexo 9 en Personal Docente; ITESO, 1976g). Existe un dato en el informe de la Comisión nombrada por el Comité Académico para evaluar la Maestría, que fue presentado en julio de 1977, en ese documento se afirma que el "Grupo base de profesores [de la Maestría son]: Anita Nielsen, Rosa Larios, Pedro Pablo Álvarez, Margarita Hernández, Juan Lafarga, José Gómez del Campo y Miguel Bazdresch"¹⁰⁹ (ITESO, 1977b: 10).

En relación a la participación de algunos de los profesores invitados extranjeros José Gómez del Campo refiere:

Mira, muy padre por el lado de todo lo académico, porque en ese año y medio fue cuando estuvieron muchos de los facilitadores extranjeros, que incluso se quedaban en mi casa. Pudimos combinar experiencias de la maestría con la SEMana de Psicología, con, con cursos abiertos al público en general. Y muchos pues, seguía la, la energía muy alta de los alumnos, el compromiso... Yo invité a gentes de las que yo había conocido en mi programa de la Joya como Bárbara Sachs, Irene Hosack, este, ya más a delante Shostrom, en fin, Harold Greenwald, mucha gente de, del movimiento que se integraban. Teníamos nosotros una materia que se llamaba desarrollo del potencial humano en donde metíamos todo eso (Gómez del Campo, 2005: 32).

De este primer período institucionalizado de la Maestría en Desarrollo Humano de 1975 a 1977 no se tiene mucha información documentada, como listas de asistencia o listas de calificaciones. Sin embargo, a partir de los expedientes de los alumnos en el Archivo de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO, que fueron elaborados en la segunda etapa de la maestría con Rosa Larios como directora por su asistente Emilia de la Torre, es posible reconstruir en parte la lista de alumnos y cursos impartidos (TESO, 2006c; Larios, 2005).

Al analizar los expedientes de los alumnos (ITESO, 2006c), se encuentra que 23 de ellos documentan materias cursadas en el semestre de agosto a diciembre de 1975, cuando apenas estaba en trámite la maestría ante los organismos colegiados del ITESO. Las materias acreditadas fueron: Grupo de Crecimiento I, Fundamentos de

¹⁰⁹ Se puede ver en este trabajo la cita en el anexo 14 la sección 6.9.

Orientación I, Técnicas de Entrevista I, Dinámica Familiar I, Revisión de Literatura Contemporánea de Psicología II, Terapia Infantil y Creatividad y Análisis Transaccional.

De los 23 expedientes con registros de cursos en diciembre de 1975, sólo 15 lograron terminar los créditos de la maestría, ellos fueron: Rosa Larios Novela, Sergio Michel Barbosa¹¹⁰, Ana Elda Goldman Serafín, Roberto José Lozano Guerra, Gerard Eckstein Fish, Ignacio Eduardo Esqueda Aguilar¹¹¹, Martha Lilia Preciado Medina¹¹², María Asunción Montoya González, María Graciela Huevo Estrella, Horacio Padilla Villaseñor, Enrique Ignacio Ruiz Sahún, Francisco Javier Madrigal Rodríguez, Arturo Ramírez Ramos, Jorge Soto Varela, Margarita M. Contreras. Las personas que tomaron cursos en este periodo previo a la institucionalización de la Maestría y que no concluyeron los créditos fueron cinco, ellos son: Miguel Maceira Contreras, Blanca Estela Avilés Avilés, Rebeca Lucía Pérez Reveles, José Guillermo Mendoza Mendoza, Raúl Aceves Lozano. Y tres expedientes muestran que iniciaron los estudios, con muy

¹¹⁰ Al revisar los expedientes de alumnos de la MDH, aparecen Rosa Larios Novela y Sergio Michel Barbosa con los créditos de la maestría completados el 15 de diciembre de 1977, con la materia de Supervisión de Orientación Individual II. Rosa Larios ya había sido nombrada directora de la maestría en julio de 1977.

¹¹¹ En Intercom de septiembre-octubre de 1978 y en el Boletín Informativo del ITESO de octubre de 1978 apareció la noticia y en que se comunicaba que la maestría ya contaba con su primera generación de egresados, ellos eran: Ana Elda Goldman Serafín, Roberto José Lozano Guerra, Gerard Eckstein Fish, Ignacio Eduardo Esqueda Aguilar (ITESO, 1978l; ITESO, 1978m). Revisando sus expedientes se encuentra que habían completado sus créditos en junio de 1978, con los seminarios obligatorios: Orientación Autodirectiva I y Orientación Autodirectiva II (ITESO, 2006c). Aquí cabe una pregunta ¿por qué razón, habiendo completado los créditos un semestre antes en diciembre de 1977, Rosa Larios Novela y Sergio Michel Barbosa no se tomaron en cuenta en la noticia oficial del ITESO. Cabe la hipótesis de que ambos no tenían una licenciatura acreditada por la SEP. En efecto, en libro de exámenes profesionales de la SEP con fecha de 29 de mayo de 1981 en el Acta 115 se asienta que Rosa Larios Novela presentó su examen Profesional de licenciatura en psicología. Los sinodales fueron: José Gómez del Campo (Presidente) Ricardo Melgoza Cañedo (Secretario) y Anita Nielsen (Vocal). En otro documento oficial, firmado por Guillermo Rivera Rodríguez, Director de Servicios Escolares del ITESO, dirigido al Ing. Carlos Peña Mendoza Jefe del Depto. de Tramitación Escolar de la Dirección General de Educación Superior de la SEP, dice: "Por la presente nos permitimos comunicar a usted, que la Srita. Rosa Larios Novela aprobó íntegramente las materias correspondientes a la carrera de Licenciado en Psicología, durante el período de 1963 a 1967, cumplió el Servicio Social de acuerdo a la reglamentación vigente y de las alternativas para la recepción profesional que ofrece la Escuela cursó más de doce créditos de la Maestría en Desarrollo Humano (Plan de Estudios DETS 75038401801) por lo anterior solicitamos la autorización para efectuar el Examen Profesional de la alumna antes mencionada, el día 29 de mayo del presente año, a las 19 horas" (ITESO, 2006c). Sergio Michel Barbosa realizó su examen Profesional el 3 de diciembre de 1981, defendió la Tesis: "Cambio de Actitudes y del Autoconcepto a Través de la Participación en un Laboratorio de Relaciones Humanas en el Contexto Educativo" (Michel, 1981).

¹¹² Martha Lilia Preciado habría sido la sexta alumna en concluir los créditos en diciembre de 1978 (2006c).

pocos créditos cursados: Martha Elia Almada Inclán, José Expectación Vázquez Arévalo y Juan Antonio Ortiz Valdés (ITESO, 2006c).

De la revisión de los expedientes de los primeros alumnos en este periodo previo al inicio de la maestría y de los tres primeros semestres desde el inicio oficial de la maestría de enero de 1976 a junio de 1977, se puede reconstruir los cursos ofrecidos y tomados por los primeros alumnos regulares de la maestría, y estos fueron los siguientes:

Tabla 2. Materias impartidas en la MDH entre 1975 y 1977

Semestre Agosto -Diciembre de 1975	Semestre Enero-Junio de 1976
Grupo de Crecimiento I	Grupo de Crecimiento II
Fundamentos de Orientación I	Técnicas de Entrevista II
Técnicas de Entrevista I	Prácticas Supervisadas Entrevista I
Dinámica Familiar I	Grupo de Sensibilización
Revisión de Literatura Contemporánea de Psicología II	Revisión de Literatura Contemporánea de Psicología I
Terapia Infantil y Creatividad	Sexología: El Rol Sexual de la Mujer
Análisis Transaccional	

Agosto- Diciembre de 1976	Enero- Junio de 1977
	Grupo de Crecimiento III
Dinámica Familiar II	Supervisión de Orientación Individual I
Psico-síntesis	Terapia de la Decisión Directa
Seminario sobre Sueños	Dinámica Familiar III
Curso Intermedio de Gestalt	Gestalt
Psicoterapia Adleriana	Sociología

Es conveniente aquí ubicar el contexto institucional en el que este suceso fundacional del primer posgrado del ITESO ocurría. En cuanto a espacio físico, la universidad contaba con tres edificios, los actualmente conocidos como A, B y C, más los laboratorios de ingeniería, llamados “Los gallineros”, que en diciembre de 2005 fuera finalmente demolido (Ver anexo 13).

El ITESO seguía creciendo y las instalaciones iban siendo cada vez más insuficientes, la misma estructura institucional había sido creada para albergar carreras de licenciatura y muy recientemente todavía albergaba a la Escuela de Secretarías. No se tenía la experiencia ni el conocimiento de lo que un nuevo programa de posgrado implicaba, la institución iba aprendiendo. Estos elementos deben tomarse en cuenta como factores que no ayudaron al proceso de institucionalización de la Maestría, al parecer no se asignaron recursos extras, excepto el nombramiento de José Gómez del Campo con diez horas adicionales de pago por la Dirección de la Maestría. Entre otras cosas, no se contó con una oficina para la Maestría ni con apoyo secretarial y administrativo, esto aunado a la sobrecarga de José Gómez del Campo que recién había sido nombrado Director Académico de la Carrera de Psicología, puso en riesgo al primer posgrado del ITESO, como se verá más adelante.

Antes de iniciar con la primera etapa formal de la maestría ya institucionalizada nos detendremos un momento para analizar el plan de estudios presentado ante las autoridades del ITESO, y compararlo con el plan publicado en el Boletín Informativo del ITESO y estos dos con el con el programa que había iniciado también formalmente en la UIA en 1973 (Ver anexo 10).

El plan de estudios presentado para su aprobación en la Junta de Gobierno por José Gómez del Campo llevaba como título: "Resumen de Proyecto de la Maestría en Orientación y Desarrollo" (ver anexo 6), contaba con 90 créditos y presentaba la elaboración de la opción terminal con 20 créditos. En el plan de estudios de enero de 1976 publicado en el Boletín Informativo del ITESO aparece con 110 créditos (ver anexo 10).

En el primer plan de estudios, se presentan 52 créditos como obligatorios, 18 créditos optativos y 20 de opción terminal. En el segundo plan de estudios son 68 créditos obligatorios, 22 créditos optativos y 20 créditos como opción terminal.

En el primer plan de estudios se ofrecen como opción terminal cinco posibilidades a realizar: a) investigación bibliográfica de revisión y crítica personal, b) investigación práctica de campo o experimental, c) informe crítico de un período supervisado de prácticas, que incluyan un sólido marco teórico y las conclusiones pertinentes, d) publicación de un libro que contribuya a la docencia o divulgación seria

en el campo, y defensa por el candidato de su base teórica, y e) publicación de un conjunto coherente de artículos en revistas debidamente acreditadas, que equivalga en esfuerzo y calidad a las opciones terminales anteriores. En el segundo plan de estudios, el que se implementó formalmente se menciona que la opción terminal está en estudio. Aunque se dejaban 20 créditos para la opción terminal, en ninguno de los dos programas se explicita la forma de realizarlo. En el plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Humano de la UIA (UIA, 1973) tampoco se establece explícitamente el proceso para la realización de la opción terminal (ver anexo 10). En el ITESO este hecho tuvo repercusiones en cuanto a la realización de tesis de los egresados y su posterior titulación, que se verá más adelante también. Desde el inicio los programas eran de corte profesionalizante, como ahora se les conoce, y la investigación no era intencionada en los programas.

Otras diferencias que aparecen entre estos dos planes de estudio, son los siguientes: en el primer plan se ofrecen dos materias de cuatro créditos cada una: Trastornos de Desarrollo y Adaptación I y II, mientras que en el segundo: cuatro materias de dos créditos cada una: Seminario de Revisión de la Literatura Contemporánea en Psicología I, II, III y IV; y cuatro materias de cuatro créditos cada una: Desarrollo del Potencial Humano I, II, III y IV.

En ambos programas de estudio de la Maestría en el ITESO, se tenía como prerrequisito llevar cinco materias sin valor curricular para los no psicólogos. El plan de estudios presentado en junio de 1977 (siendo Director todavía José Gómez del Campo) y aprobado por la SEP en febrero de 1978 (Siendo Rosa Larios Directora de la Maestría) se mantuvo vigente hasta agosto de 1992, hasta que se implementó un nuevo plan de estudios 2DH. Este plan de estudios no fue presentado ante la SEP, y se ofreció por dos años. En 1994 con ligeros cambios se presentó ante la SEP el plan 3DH y actualmente sigue vigente hasta que concluya la generación de alumnos que inició la maestría en agosto de 2005. Un nuevo plan de estudios, el plan 4DH, aprobado en abril de 2006 por el Consejo académico del ITESO entrará en vigor a partir de agosto de 2006.

José Gómez del Campo comenzó a promover el Desarrollo Humano desde que llegó a Guadalajara en agosto de 1970. En el ITESO a través de su práctica docente y

en el exterior en su práctica privada en asesoría y psicoterapia individual y grupal, a demás de su trabajo de difusión con talleres y cursos de capacitación con grupos y empresas.

Ya en 1975 era bastante reconocido su trabajo con grupos en el campo de la psicología en la ciudad de Guadalajara y en el ITESO. Como ya se dijo, fue nombrado Director de la Carrera de Psicología en julio de 1975, y gestor ante las autoridades del ITESO de la Maestría en Desarrollo Humano que fue aprobada oficialmente por el ITESO el 9 de diciembre de 1975. Para iniciar formalmente en enero de 1976.

Como ya se refirió arriba, José Gómez del Campo abrió en 1972 dos grupos de entrenamiento en el Enfoque Centrado en la Persona, uno para psicólogos para entrenarlos en Psicoterapia Centrada en la Persona, y el otro en el desarrollo de habilidades de facilitación para promover el crecimiento personal. Y ya para julio de 1975 había formado un tercer grupo heterogéneo de profesionales de diferentes disciplinas a los que daba cursos y talleres para el crecimiento personal, promoviendo el autoconocimiento por medio de la auto-exploración personal y el desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal para el acompañamiento facilitador.

Se muestran dos testimonios de dos personas de cómo se realizó el primer contacto con el proyecto, para luego integrarse a un grupo en un momento en el que todavía la maestría no estaba institucionalizada. Uno de ellos egresado de la maestría narra su experiencia:

Luego, estuvo ahí René Lara trabajando, estaba estudiando y me echó la mano en relaciones industriales, como estudiante, y una vez me dijo que, por qué no hacíamos un grupo con Pepe Gómez, él lo conocía. Entonces hicimos un grupo como de treinta obreros y este, de un día y estuvo suave. Y al final Pepe Gómez nos dijo “oigan, ¿ustedes por qué hicieron esto?”, “no, pues nos interesa la gente, pues, y que trabaje y que saque lana y que produzca más”, “Ah, pues si, si van a trabajar con gente pues como que sería bueno que conocieran cómo es la gente”, “Sí, sí”, “Pues yo, yo sé de eso y les puedo decir”, “¿Y cómo?”, “Pues júntense en mi casa”. Y nos empezamos a juntar cuatro, cinco gentes en su casa, que tenía ya una comunidad por la calle de Juan Álvarez y casi..., Américas. Y entonces ahí nos empezó, en el grupito, como a hacer prácticas, ¿de qué libro era? ... Pepe Gómez la teoría nos la sacaba a nosotros, no tanto de los libros. Este, luego de ahí le ayudamos a cambiarse a la otra comunidad en las Fuentes. En ese tiempo la Mila ya empezó también ahí a grupos de encuentro que hacía Pepe, grupos de encuentro y algunos cursitos. Y sí decía que, si quería alguien después estudiar una maestría, esos cursos iban a servir para una maestría que iba a depender de la Ibero. Ah, pero seguíamos más, más por el interés de aprender y conocer que por,

por la maestría. Por ahí yo ya conocí, a bueno, [...] eso fue como en el setenta y cinco (Torre, 2005: 1-2).

El testimonio de otra de las personas egresadas de la maestría narra el primer contacto con Desarrollo Humano en la segunda experiencia de dinámica de grupos organizada en Guadalajara en 1975.

Mira, la primera experiencia fue un grupo de dinámica, de fin de semana, no, fue de una semana, eso, fue una semana. Estuvimos aquí, donde es el Colegio Guadalajara, [...] no es cierto, no. Atrás, atrás del Colegio Guadalajara, o sea, en la misma manzana donde está el templo, de ahí en frente de Ciudad del Sol, junto a Condo-plaza, atrás, en la parte de atrás, que no sé ni que sea, ahí tuvimos un, un gran evento de dinámica de grupos. Fuimos, no sé, cien personas. Un facilitador era Pepe Gómez del Campo, ahí lo conocí yo a él. Otro facilitador era Rosa Larios, ahí también la conocí yo a ella. Otro facilitador era Alberto Segrera, que fue mi facilitador. Me encantó, me encantó la personalidad de Alberto y me encantó lo que hacía ¿no? Y yo dije “yo quiero hacer esto” ¿no? Bueno, tomé esa experiencia, ese fue el primer contacto, inmediatamente me brotó eso ¿no? Después ahí empecé a conocer a Pepe, yo estaba terminando la licenciatura en ciencias de la comunicación. Yo ya tenía bastante tiempo, toda la carrera trabajé en cien..., o sea, empecé a estudiar ciencias y empecé a trabajar en los medios. Entonces, eh, es más, yo me casé cuando iba en quinto semestre de la carrera. Entonces, pues ahí tenía que trabajar, es más, dejé la carrera un semestre, lo que... A lo que voy es a que yo había trabajado durante toda mi carrera, terminé la carrera y dije “esto no es lo que quiero hacer en toda mi vida” entonces quiero buscar otra, otra, yo quería cambiar el mundo ¿no?. Entonces vi que a través de los medios pues iba a estar difícil porque los dueños eran muy, bueno, tenían sus intereses ¿no? Entonces, este, me desengañé de eso y dije “quiero estudiar mejor grupos”. Y empecé a estudiar la maestría en Desarrollo Humano con Pepe. Inmediatamente empecé a trabajar en eso, este, hacía grupos de crecimiento, experiencias de grupos en... Luego me fui a, dentro de la maestría me fui a Estados Unidos un verano, al que se llama NTL, al *National Training Laboratory*, se llama el *Institut for the applied behavior of science*, entonces allí... En *Bethel, Maine*, al mero norte, al mero norte de Estados Unidos. Pues ya cuando regresé ya, me dediqué cien por ciento a eso ¿no? (E5: 2005, 1)

El siguiente es otro testimonio de otra persona la Maestría en Desarrollo Humano, cuenta cómo fue invitada por José Gómez del Campo a integrarse al grupo de la Maestría en Desarrollo Humano.

A través de conocer a Rosa conocí a José Gómez del Campo, y José Gómez del Campo me invitó a unas clases que él daba para señoras. Y entonces, así es como yo entré en contacto con la Psicología Humanista. [...] Y como Pepe tenía una casa comunitaria donde, era como entre casa de asistencia y refugio, si andabas fregado te ibas ahí, era una casa que recibía mucha gente que..., que de repente tenía un rato amargo y se iba ahí a las Fuentes. Y entonces, este José me dijo: “¿por qué no entras a la Maestría?” Y le dije: “no tengo posibilidades de entrar porque voy a tener muchas broncas” Y

entonces lo pospuse, lo pospuse. Y de las buenas puntadas que tenía José Gómez del Campo, voy a verlo y me dice: “pues yo ya te inscribí y ya te pagué”. Ah... y entonces, entré a empujones. Así es como entré a Desarrollo Humano. Mi grupo era bellissimo, bellissimo, bellissimo. Sigo teniendo convivencia, o al menos, sino convivencia, pues ya ves que la vida la come a uno, este, sigo en contacto con varias gentes de aquel grupo, algunas ya murieron. Este, eh, pero fue mi incursión de lleno a grupos de crecimiento. Y créeme que no se me olvida, hasta, como si lo que Carl Rogers dice que confía en que a través de los años se sigue trabajando, y de repente me acuerdo de frases de mis compañeros, este, que siguen siendo significativas. Y así entré (E4: 2005, 3).

La maestría ya institucionalizada en el ITESO, continuó con una dinámica que algunos de los primeros alumnos encontraban desestructurada y desordenada:

Y luego, estando ahí, era un desorden la Maestría. Este Pepe nunca, yo creo que Pepe ha sido genial, pero no ordenado,... o no, o puede que ya se haya compuesto, según lo que me contó la última vez que nos vimos. Pero yo a Pepe le reconozco un genio especial, genialidades pues, de inventar la semana de Psicología del ITESO, es obra de Pepe, de traer gente de Estados Unidos, de llevar a los estudiantes a hacer el Servicio Social a otros lados pero aquí me estoy desviando, porque no es la historia del Desarrollo Humano. Y entonces entré así (E4: 2005, 3).

Una de las alumnas de la maestría de aquella época cuenta como fue invitada por José Gómez del Campo a estudiar un curso de Desarrollo Humano, antes de ser instituida la Maestría en el ITESO:

Y eh, a mi me invitó Pepe, o yo no sé cómo, la verdad no me acuerdo exactamente cómo, un curso de todo, de esos que le encantaban a Pepe Gómez del Campo sobre el enfoque humanista aplicado a la educación. Yo jamás en mi vida había oído hablar del enfoque humanista ¿sí?, nunca, nunca. Pero, ya ves que siempre he andado yo por la línea de educación y me llamó la atención y fui. Me inscribí, toda la cosa y eso era totalmente ajeno a ITESO ¿eh? Lo organizó Pepe en su casa. Él vivía entonces por, creo que es Eulogio Parra, donde está la gloria, la glorieta en López Mateos que hay una gasolinera. Es Eulogio Parra ¿verdad? Vivía a media, a media cuadra de esa gasolinera. Ahí vivía, en una casa bastante amplia y todo. Tenía ahí su comunidad, ya ves que esas cosas se le daban mucho a Pepe, y fue un curso de fin de semana. Y a mí me llamó la atención el enfoque y demás, pues entonces era, uh, la novedad. Y a partir, y des..., pero pues bueno y le dije, oye Pepe que, nos tomaron datos, yo me imagino, me imagino, no tengo ningún dato, que ya Pepe traía acá el run-run de hacer algo en el ITESO, porque él era entonces director de Psicología en el ITESO. Nos fuimos yo no sé cuánto tiempo después, no me acuerdo, me llama y me di..., y me dice: “oye Sunny fíjate que del ITESO vamos a iniciar la Maestría en Desarrollo Humano y no sé qué y bla, bla, bla... ¿no te late?” “No, pues sí, sí, sí me late, sí me late”. Y fue entonces cuando en, ya nos fuimos al ITESO y ya inició un proyecto académico, no inició un proyecto académico, pa’ qué nos hacemos ¿sí? Los inicios de Desarrollo Humano, la verdad, fueron caóticos (se ríe). Fueron caóticos porque no había currículum, eh, se nos daban un montón de cursos muy interesantes, muy, muy interesantes, la verdad, pero

sin un proyecto curricular ¿sí? Yo no sé, la verdad, cómo el ITESO (se ríe), digamos, avaló una situación así, porque, y yo creo por confianza pues en Pepe ¿no? Y porque a demás era algo, pues el enfoque mismo va mucho con la filosofía del ITESO. Pero yo recuerdo de ese entonces, el curso que a mí me causó un impacto tremendo, una maestra Bárbara, no me acuerdo el apellido...: Bárbara Sachs, sí, que vino a darnos un curso sobre sueños ¿sí? Y, muy, pero mucho muy, muy interesante. Y entonces Rosa Larios también colaboraba. Yo no me acuerdo si Rosa nos dio clases en ese entonces o no, pero sí que ese curso de Bárbara tomamos una parte en ITESO, pero bueno, en aquel entonces, los fines de semana ITESO cerraba, no como ahora ¿verdad?, los fines de semana cerraba y entonces nos fuimos al despacho de Rosa, que estaba por Justo Sierra. Por Justo Sierra y creo que se llama..., ay, la callecita esa, donde hay unas instalaciones de la U. de G., Escuela Nacional de Aviación o algo así se llama esa calle, ahí estaba el, el despacho de Rosa Larios y nunca se me va a olvidar (E2, 2005: 1-2).

Integrantes del primer grupo de la maestría comentan que las dificultades económicas, a las que se enfrentaba el nuevo programa llevaron a abrir algunos cursos y talleres para que asistieran otras personas que no se habían inscrito a la maestría, algunos eran alumnos de la carrera de psicología del ITESO otros eran de fuera. Los cursos se realizaban en diferentes lugares, en el ITESO había problemas por falta de salones, así que a veces se hacían en su casa en las Fuentes o en otros lugares:

Yo pertenezco al primer grupo, voy a ver si me acuerdo de todos. Mira, Sergio Michel, Toño Ray, mmm, eh, Bobby... Lozano, creo que si me acuerdo, si necesitas el dato te lo consigo porque ahorita caché un contacto de una gente que..., Bobby, mmmmm, este, había un muchacho que es el que murió, que tenía un daño hepático, que se llamaba Miguel, pero ahorita no me voy a acordar de su apellido, no, no me acuerdo de su apellido. Lo puedo indagar, si quieres recuperar los nombres de esa primera generación. Este, (pausa) pero no me acuerdo de más. Pero era un grupo muy variable, y ¿sabes también por qué no me acuerdo? Porque la maestría no se sostenía y entonces Pepe hacía muchas maromas para que en los cursos entrara mucha gente y se pagara. Y entonces teníamos cursos con gente de psicología, con gente de fuera, a ratos nomás nosotros, las clases eran en su casa, este, eh...., a veces eran en el ITESO, pero había líos de salones, era como, no sabías si te ibas a ir a la casa de Pepe o a...sí. Así es como yo entré a Desarrollo Humano (E4: 2005, 4).

La personalidad de José Gómez del Campo es retratada por uno de los alumnos que tuvo oportunidad de estudiar en la época en la que aun no se instituía el entrenamiento como maestría:

Bueno, con Pepe tuve mucha, mucha amistad, mucha convivencia. Para mí, yo lo quiero, lo he querido mucho, lo respeto mucho. Aprendí muchísimo de él, eh, yo lo sentía una persona muy, muy brillante, muy entregado a lo que hacía, nos trajo muchísimas personas muy, muy, muy valiosas. Me acuerdo de Bárbara Sachs, me

acuerdo de otra Bárbara, no, no me acuerdo el apellido, que nos dio un curso de sensibilización, eh, bueno, traía a, a Lafarga, eh, y muchos de los cursos los hacía en su propia casa, ahí por Man..., no por, no era Manuel Acuña, era una más allá de Manuel Acuña... Juan Álvarez, donde está la gasolinera actual, dos puertas para allá era su casa. Entonces una casa grande y, y ahí a veces eran los cursos, después se cambió a las Fuentes y también ahí era el movimiento de Desarrollo Humano ¿no? Eh, yo incluso en, en algún, en algún momento llegué a quedarme en su casa por, por un par de semanas ¿no? Que, que necesitaba donde, donde vivir y él dijo "vente conmigo" ¿no? y me quedaba ahí en su casa. Este, para mí fue un empezar a conocerme ¿no? Es más, los grupos de crecimiento eran en su casa, me acuerdo. Y estaba Azucena, estaba Ana Elda, Nacho, no me acuerdo como se apellida Nacho, este, (susurra) Ana Elda, Azucena, Nacho... Bueno, ahorita, ahorita me vienen las caras de los que estábamos ahí ¿no? Y, y fue para mí un evento muy importante ¿no? porque pues, yo no me conocía a mí mismo ¿no? Entonces fue un empezar a explorarme y conocerme y, y ponerme en contacto con muchas cosas ¿no? como el, por decir algo, el Tai chi, el Tao, la Gestalt. También nos trajo, ahorita me acuerdo, no me, el nombre no me acuerdo pero era un tipazo, era un mexicano trabajando en la universidad de Austin, Texas, un tipazazazo. O sea, nos traía gente de primerísima que nos daba pues los seminarios ¿no? Este, te digo, para mí fue algo, un gran descubrimiento, autodescubrimiento ¿no? Después pasó lo mismo que me pasó en la licenciatura, me pasó lo mismo en la maestría. Tuve que dedicarme de lleno al trabajo y dejé la maestría, completamente, seis meses. Pero por lo que veo del kárdex aparece que es más de un año ¿no? Porque no tengo créditos registrados en, en setenta y ocho y en setenta y nueve no tengo ninguno. Mira, tengo en setenta y siete, en setenta y cinco, setenta y seis, setenta y siete; en setenta y ocho y setenta y nueve no tengo nada (pausa) Ah sí, en setenta y nueve sí tengo. Ok, en setenta y ocho, sí, un año dejé la maestría. ¿Por qué? Pues porque pues la chamba era primero ¿no? Y este, y bueno... (E5: 2005, 2).

El alumno que estuvo en esos dos momentos se refiere a la desestructura de la Maestría y de las quejas por parte de los alumnos nuevos, quienes comenzaron a demandar más organización. Las quejas provenían de parte de los nuevos alumnos que comenzaron después de enero de 1976.

Lo que me preguntas, yo no era de los quejosos, los quejosos eran los que iban llegando porque yo había tenido muchísima riqueza, al principio, con la desestructura digamos ¿no? Y a mí pues no me importa la estructura, la verdad. Entonces yo decía, pues lo que, lo que venga es bueno. Y, como diciendo, lo que yo ya recibí pues, yo no me quejo ¿no? Pero sí los que, pues no sé ni de quién, de dónde salieron las quejas. Yo no me quejaba, yo no tenía queja. Sí, sí veía la desestructura claro, pero no me importaba, no me, no me afectaba pues (E5: 2005, 8).

Una de las estudiantes cuenta cómo vivió esa primera época de la maestría:

Muy, muy desilachado, esa primera etapa. Había cursos pero no había, llevabas un curso, no había programa, no había nada, nada. Y yo no le, no, la verdad, yo no le veía para donde, para dónde fuera. Y yo en ese momento me retiré, yo dije: "no, sabes qué,

este, pues no le veo por donde vaya ¿no? No le veo a ver qué...” y yo, viniendo de educación con todos los elementos, qué la estructura curricular y todo ese argüende, pues no, no le hallaba por dónde. Y entonces, este, me retiré y siguieron otro ¿sí? Estaba ahí Miguel Mancera, que ya murió, Ana Elda, había un Paco, un Pancho, que no me acuerdo su apellido, sí. Y la verdad no me acuerdo quién más ¿eh? No me acuerdo quién más porque luego se me confunden, ya cuando regresé, que ya, ya estaba Rosa, pero sí, de Miguel Mancera y de este Pancho, Madrigal, se llamaba (E2, 2005: 1-2).

Gómez del Campo explica la situación que vivió en aquel período:

Yo, mi relación con, con toda la gente del ITESO empezó a tener problemas justo cuando ya la maestría estaba en el ITESO y, y bueno, yo seguía utilizando los mismos criterios que cuando estábamos fuera; que si, pues no pagaban no importaba, hasta que en un momento dado volteamos y la maestría estaba en una situación económica desastrosa y caótica. Eh, ya estaban los alumnos organizados de una manera muy, muy como..., de estructura dentro del ITESO, y.... pues finalmente ahí, la cuestión a la..., se formó esa comisión en donde tú viste pues que parte del problema era lo económico y la relación con los alumnos, porque ahí Ana Elda y Miguel Maceira estaban pues como, ya con la idea de que yo dejara la maestría, y de algún modo estaban haciendo esa , esa grilla, ese trabajo, y ... Pues finalmente yo, de mí salió la idea de decirle a Scheifler que, que renunciaba. Me aceptó la renuncia y...lo que me dijo fue que me agradecía pues que le dejara las manos libres. Me pidió sugerencia para, para quién podía tomar la maestría y sin pensarlo ¿verdad? Le dije que Rosa, fue mi recomendación. Que también coincidió que, que era la recomendación que le había hecho Juan y mucha otra gente ¿no? Digo, era, era la persona indicada para, para tomar la maestría. Y al principio yo tuve muy buena relación con ella, pero se fue contaminando y deteriorando a partir de, pues de mucho ruido en la relación por no comunicación directa, eh, muchas cosas que se manejaron siempre como a las espaldas. Algunas cosas que sí ya no las quise escribir porque, pues porque no tienen caso ¿no? Como en la visita de Rogers perdieron todo el material de grabaciones (Gómez del Campo, 2005: 27)

El programa llevaba un año de instituido cuando se comenzó a dar cierto descontento entre los algunos de los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano que fue manifestado ante las autoridades del ITESO, lo cual llevó al Comité Académico a tomar cartas en el asunto. Para tal efecto, el rector Xavier Scheifler nombró una comisión el 24 mayo de 1977, la cual estuvo integrada por Humberto Ochoa, Javier Haro y Teresa Escobar para elaborar un informe.

En palabras de uno de los funcionarios del ITESO de aquellos años comenta que:

El Comité Académico de aquel entonces –así se llamaba- era un órgano del Consejo Académico de aquellos entonces. ebe haber sido en el setenta y seis, setenta y siete, no recuerdo la fecha, en que ese Comité Académico encarga una comisión que

evaluemos y recomendemos, eh...., sobre la, la Maestría en Desarrollo Humano. ¿Por qué? A lo que yo recuerdo es que vinieron unos estudiantes de Desarrollo Humano, entre ellos Miguel Maceira, que ya murió..., eh, vinieron y alegaron irregularidades en el programa, al rector, o al, al Comité Académico. El Comité Académico toma cartas en el asunto y dice “pues vayan y evalúen” “¿quiénes?” “Pues fulano, sutano y perengano”. Entonces, me, me designaron en ese trío e hicimos esa evaluación. No recuerdo mayores pormenores más que dos de los conceptos que tú también mencionas: uno, que había equis irregularidades respecto al registro escolar; y había también equis irregularidades en el asunto del manejo de los dineros. Por elemental organización, simple y sencillamente ¿no? Dicho, dicho en palabras simplificadas o, o... Las calificaciones las tenía Pepe Gómez del Campo en la cabeza, ahí las guardaba, y las colegiaturas las guardaba en uno de los bolsillos de su pantalón. Entonces, en eso, hasta donde yo recuerdo, me... dicho de manera caricaturesca, en eso consistían las irregularidades ¿no? Y bueno, estaba implicado ahí que, bueno, estaba implicada la personalidad de Pepe, la orientación de Pepe, el volumen de trabajo que tenía Pepe respecto la licenciatura, más todas las actividades que él hacía de, generosamente, en términos profesionales con, con todo mundo aquí en el ITESO y en su casa en las Fuentes y por todos lados ¿no? Sí era una gente entregada plenamente a su, a su profesión y a la gente con la que interactuaba: los alumnos y estudiantes, entonces pues le quedaba poco tiempo para, para encargarse de esas tarugadas ¿no? Para las calificaciones (ambos se ríen) y los dineros. ¿Por qué así? Pues así se dio, sepa la bola por qué salió, pero así se dio. Total, y sí, efectivamente lo que recuerdo, una de las recomendaciones así, como más suave fue, pues deslíndese ya un asunto de otro. Si ya Pepe concibió y procreó la maestría, ahora que se le endose y que otro sea el que la, la, la tome y la lleve más adelante ¿no? Sin recordar tiempos ni, ni más movimientos, el siguiente punto que yo recuerdo es Rosa Larios a cargo de la Maestría... (E6, 2005: 4-5)

Enseguida se presenta el trabajo realizado por la comisión y el informe elaborado para informar al Comité Académico.

5.5.3 Informe de la Comisión sobre la evaluación de la Maestría en Desarrollo Humano

La comisión diseñó un plan de trabajo, que aplicó a partir de la segunda quincena de junio, en el que contempló la realización de entrevistas abiertas formales e informales con los alumnos y profesores de la maestría, además revisó documentos e informes. La comisión integró la información recogida y elaboró su informe que entregó a las autoridades a finales de junio.

El informe elaborado por la comisión contenía dos partes, la primera parte daba cuenta del procedimiento seguido por la comisión y dos conjuntos de sugerencias. La segunda parte contenía el informe en sí, el cual contempló el análisis de cuatro aspectos: académico, relacional, administrativo y económico.

Las sugerencias eran las siguientes:

A) Los resultados del estudio, sugieren cambiar al coordinador actual de la Maestría, porque creemos que no se resolvería la situación que prevalece con un asesor administrativo y con la existencia del Consejo de Maestría actual. Consideramos que el ambiente viciado lo exige para el bien del coordinador y de la Maestría.

B) Definir el puesto de Coordinador de Maestría, Incluyendo cargas de trabajo (horas/hombre) para su desempeño.

C) Formar un grupo permanente de maestros locales que permitan la subsistencia y el Desarrollo de la Maestría.

D) Definir el Consejo de Maestría: autoridad, funciones, atribuciones e integrarlo. Que este Consejo se enfoque prioritariamente a la reestructuración de la Maestría, resolver los problemas de acreditación, a definir objetivos, lineamientos básicos del plan de estudios, estructura, metodología, contenidos, criterios de evaluación campo profesional de los egresados, perfil del egresado, carga académica, número de créditos, respuesta a necesidades sociales, etc.

E) Establecer un parámetro estable para las personas que pueden ser miembros de la Maestría, tanto maestros como alumnos. En cuanto a los profesores, Integrar el expediente de cada uno.

F) Que se cumplan las etapas que pidió el Dictamen de la Comisión.

G) Rehacer el expediente académico de cada uno de los alumnos que han estado en la Maestría hasta la fecha, tanto en la Secretaría de la Maestría como en la dirección de Servicios Escolares. Que para rehacer estos expedientes, se haya resuelto el problema de la acredita

H) Redefinir las políticas, sistemas y procedimientos, relaciones, archivos, registros y centrales a seguir en la próxima inscripción respecto a:

- Admisión de alumnos

- Inscripción y reinscripción de alumnos

- Administración del profesorado: reclutamiento, selección, contratación, asignación de funciones, pagos, control

SUGERENCIAS GENERALES:

1) Definir la ubicación organizacional de la Maestría.

2) Que se proporcione al nuevo Coordinador todo el apoyo institucional necesario para implantar todo lo anterior en un máximo de mes y medio de calendario, supervisado por las autoridades.

3) Resolver los problemas que presenta el sistema de créditos o cambiarlo.

4) Que se cumplan los pre-requisitos que señala el plan de estudios.

5) Que se definan criterios de planeación de los semestres para el cumplimiento del plan de estudios y que se planee de acuerdo a ellos.

6) Que el Consejo de Maestría estudio el plan de estudios y las modificaciones que se han hecho, para que proponga al Consejo Académico modificaciones, si las juzga pertinentes.

7) Que se estudie, al término de un año, el reconocimiento oficial de la Maestría.

8) Que se haga un estudio financiero retrospectivo y prospectivo de la maestría.

Retrospectivo:

a) Clarificación de Ingresos, egresos, adeudos, etc.

b) Hacer una revisión de algunos alumnos inscritos en la Maestría que no aparecen en finanzas.

c) Clarificar la contabilidad de Ingresos por alumno – materia- fecha.

Prospectivo:

a) Que se definen y observen las políticas y procedimientos en cuanto a obligaciones financieras de los alumnos.

b) Que se formule un plan financiero de desarrollo a corto y largo plazo (atender al auto-financiamiento del Dictamen).

c) Que se asigna un presupuesto adecuado a las necesidades y realidad financiera de la Maestría y del ITESO:

9) Parece necesario el puesto de Secretaria de la Maestría, con la definición del puesto, incluyendo cargas de trabajo (horas/ hombre para su desempeño) y proceder a asignar la ocupante.

Finalmente: Con la decisión sobre la maestría en Desarrollo Humano que tomen las autoridades correspondientes, sea comunicado a los miembros de la Maestría (ITESO, 1977b).

El 7 de julio de 1977 el Comité Académico del ITESO después de conocer y revisar el informe decidió tomar 7 acuerdos:

1. Continuar (no cancelar) el Programa de Maestría, corrigiendo errores.

2. a) Que el Rector nombre un nuevo Coordinador.

b) Que el Nuevo Coordinador presente al Comité un proyecto de Maestría, que se apegue a la letra D) del Informe, asesorándose de quien lo juzgue conveniente, a más tardar el 31 de Octubre de 1977.

3.- Que el nuevo Coordinador atienda la programación de los Cursos prometidos a los actuales alumnos.

4.- Que el nuevo Coordinador aclare las obligaciones financieras de los alumnos y vea que se cumplan.

5.- Que el nuevo Coordinador presente un Estudio que responda al prospectivo H) del Informe, respecto de los alumnos actuales.

6.- Que el nuevo Coordinador solicite a las autoridades los recursos que requiera para realizar su trabajo.

7.- Que este acuerdo del Comité sea comunicado a todos los miembros de la Maestría, a través de la Comisión del Informe (ITESO, 1977a)

En el informe se anexó un cuadro en el que se sintetizaba los cursos impartidos durante los tres primeros semestres, en total habían sido 39 cursos: De los cuales 15 fueron cursos regulares, es decir que se impartieron durante días entre semana y durante el semestre, todos ellos impartidos por maestros del ITESO. De los cuales 24 de los cursos habían sido intensivos, impartidos por 15 maestros extranjeros y 5 maestros invitados de la UIA y 4 cursos impartidos por maestros del ITESO.

Tabla 3. Cuadro de cursos impartidos en la Maestría de enero a junio de 1977

SEMESTRE ENE- JUN 1976

JUL-DIC 1976

ENE- JUN 1977

CURSOS REGULARES		6	CURSOS REGULARES		4	CURSOS REGULARES		5
Prerrequisitos	2		Prerrequisito	1		Prerrequisitos	3	
Obligatorias	4		Obligatorias	3		Obligatorias	2	
CURSOS INTENSIVOS		8	CURSOS INTENSIVOS		15	CURSO INTENSIVO		1
OBLIGATORIAS		7	OBLIGATORIAS		7	OBLIGATORIA		1
Desarrollo Humano	5		Desarrollo Humano	3		Desarrollo Humano	1	
Dinámica de Grupos	2		Dinámica de Grupos	2				
			Otras	2				
OPTATIVA	1		OPTATIVAS	8				
			Sistemas psicoterapéuticos	5				
			Sensitividad	2				
			Dinámica Familiar	1				
CURSOS TOTAL		14	CURSOS TOTAL		19	CURSOS TOTAL		6

TOTAL DE CURSOS IMPARTIDO: 39

ORIGEN DE LOS MAESTROS QUE HAN IMPARTIDO LOS CURSOS:

SEMESTRE ENE- JUN 1976

JUL-DIC 1976

ENE- JUN 1977

8 CURSOS INTENSIVOS

15 CURSOS INTENSIVOS

1 CURSO INTENSIVO

6 Maestros extranjeros
2 Maestros de la UIA

8 Maestros extranjeros
3 Maestros de la UIA
4 Maestros del ITESO

1 Maestro Extranjero

CURSOS REGULARES: Todos los Maestros pertenecen al ITESO

Fuente: ITESO (1977b)

Con fecha primero de agosto de 1977 Javier Scheifler Amézaga rector del ITESO escribió a José Gómez del Campo, Director Académico de la Escuela de Psicología una carta que se transcribe textualmente (ver facsímil de la carta el anexo 15):

Muy estimado Pepe:

Me refiero a tu carta del 28 de julio en la que me presentas de manera oficial tu renuncia al cargo de Coordinador Interino de la Maestría en Desarrollo Humano.

Deseo agradecerte mucho este gesto con el que cierras tu gestión como Coordinador de la Maestría que tú mismo creaste. Lo considero como un gesto muy generoso de tu

parte, como lo fue toda tu gestión al frente de la Maestría. En el informe que se me ha presentado aparecen toda una serie de deficiencias, de carácter administrativo la mayor parte de ellas. Sin embargo, a pesar de todas las deficiencias, explicables en gran parte por la falta de recursos económicos y en parte por tu manera personal de proceder, tu gestión ha sido brillante como antes te dije. Creaste la Maestría, hubo un gran bienestar y trajiste Maestros muy connotados. Desdichadamente tus relaciones personales con algunos de los alumnos de la Maestría se deterioraron y esto ha hecho que las deficiencias hayan ocupado el primer plano de la pantalla.

Conociendo el mérito de la labor que has desarrollado, te felicito muy cordialmente por ella. Igualmente, te agradezco mucho la transparencia de tus relaciones conmigo y la claridad y tranquilidad con que hemos podido tratar todos los problemas.

La demanda tan grande que está teniendo Escuela de Psicología en el ITESO te hace ver la fama que dicha Escuela va adquiriendo en la República.

Te felicito por todo ello y te deseo mucho éxito al frente de la Escuela de Psicología, ahora que vas a empezar a poner en práctica los nuevos planes de la misma.

Planes que como me ha dicho Juan Lafarga, son una innovación en toda la República. ¡Que los logres realizar!

Abrazos

Firma

Rector Xavier Scheifler Amézaga (ITESO, 1977d).

El 15 de agosto de 1977 el rector nombró a Rosa Larios Directora de la Maestría en Desarrollo Humano (ver anexo 16, ITESO, 1977e), tres días después, Xavier Scheifler le escribió una carta (ver anexo 17), en la que comunica de manera personal su sentimientos en relación a los acontecimientos sufridos en la Maestría que llevó a la renuncia de José Gómez del Campo, junto con su beneplácito que sentía por haber aceptado la dirección de la misma, se transcribe parte de la misma:

18 de agosto de 1977.

Srita. Lic. Rosa Larios Novela

P r e s e n t e.

Muy estimada Rosa:

Le adjunto carta oficial con su nombramiento como Director de la Maestría en Desarrollo Humano.

[...]

La renuncia de Pepe Gómez del Campo me resultó muy dolorosa porque Pepe había sido el inspirador de la Maestría, porque había puesto muchísimo empeño en realizarla y porque había logrado buenos resultados. Me dolió que el juicio de los alumnos se hubiera concentrado especialmente en las deficiencias administrativas de Pepe. Me dolió tanto más cuanto se trataba de personas que estaban siguiendo la Maestría en Desarrollo Humano.

Pero así como mi sentimiento fue muy fuerte ante el sesgo que fueron tomando los acontecimientos en la Maestría, de la misma manera mi satisfacción ha sido muy profunda al haberse decidido Ud. a tomar la Dirección de la misma. Debo manifestarle que es muy grande el aprecio que se le tiene a Usted, tanto por sus conocimientos como

por sus cualidades personales. Estoy seguro de que ello hará que pueda Ud. lograr que cicatricen las heridas abiertas, que reflexionen algunos sobre actitudes inmaduras y que saque Ud. adelante la Maestría y no únicamente a los alumnos que ya están dentro de ella, de forma que quizás en enero se pueda admitir a alumnos de primer ingreso.

Deseo manifestarle que cuenta con mi apoyo total, no sólo como Rector sino como persona. No dude en preguntarme, sugerirme o representarme lo que Usted juzgue conveniente.

[...]

Muy atentamente

XAVIER SCHEIFLER AMEZAGA

Rector (ITESO, 1977f).

En la sesión de Comité Académico celebrada el día 22 de agosto de 1977, el Comité Académico fue informado del nombramiento de Rosa Larios como Directora de la Maestría en Desarrollo Humano. Se le encargó a Humberto Ochoa redactar una circular dirigida a los alumnos de la Maestría para informarlos.

Rosa Larios estuvo a cargo de la Dirección de la Maestría en Desarrollo Humano siete años y medio, no logró concluir su segundo período, como directora de la División incoada de Desarrollo Humano tenía su nombramiento hasta el 31 de julio de 1985¹¹³, el día 1 de febrero de 1985, sería nombrado Carlos Mólgora como Director interino de la División por el rector Luis Morfín.

Pero antes de continuar con el desarrollo de la Maestría se hará referencia a un evento al que participaron académicos del ITESO, alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano y algunos alumnos de psicología del ITESO.

5.5.4 Agua Viva. Carl Rogers en México. 1977

En este período de transición, se organizó un evento de fundamental importancia en el Campo de la Psicología y del Desarrollo Humano. Tuvo lugar en diciembre de 1977 en Agua Viva, estado de México una experiencia intensiva que llevó como título "El proceso de crecimiento individual y sus implicaciones sociales con un Enfoque Centrado la Persona". Tenía como objetivo preparar, para el trabajo con grupos, a personas promotoras de procesos de cambio social o de procesos de crecimiento personal o grupal. Este evento se realizó del 6 al 20 de diciembre de 1977.

¹¹³ El 3 de enero de 1984 el rector Luis Morfín firmó ratificó el nombramiento de Rosa Larios como Directora de la División incoada de Desarrollo Humano, por dos años, retroactivo al 1 de agosto de 1983.

Los tres primeros días programados fueron dedicados exclusivamente a la preparación e integración del equipo de facilitadores. De Estados Unidos participaron Carl Rogers, Natalie Rogers y Barbara Sachs, y por parte de México: Juan Lafarga, José Gómez del Campo, Margarita Hernández, Alberto Segrera, Lina Herrera, Teresa Lartigue y Nella Mendoza. El último día también dedicado a evaluación y cierre de la experiencia. A este evento acudieron casi cien personas como participantes, destacan entre ellos: Ana Elda Goldman, Juan Ortiz, Antonio Ray y Clementina Gutiérrez y Alberto Odriozola.

Para Gómez del Campo (2002a), la organización y realización de esta experiencia intensiva fue un momento importante del desarrollo del Enfoque Centrado la Persona y del enfoque humanista en México. Por la enorme influencia que tuvo en muchos de los participantes quienes todavía siguen en contacto personal o profesional. Señalada Gómez del Campo que fue tomada esta experiencia como modelo para su reproducción, dio origen a las experiencias intensivas organizadas por diversos grupos comenzando por Grupo Ser, Grupo Norte, Grupo Creceré, Grupo Germinación y otros.

En aquel tiempo José Gómez del Campo era ya director de la carrera de psicología del ITESO y coordinador de la maestría en Desarrollo Humano del ITESO recién instituida. En esta reunión conoció a Natalie Rogers a quien invita a participar en talleres y cursos en Guadalajara y Ajijic, Jal. Así en abril de 1976 organizó un taller que llevó como título "la relación hombre-mujer", posteriormente fue invitada y participa en otros talleres como por ejemplo la relación madre-hija.

5.6 Segunda etapa: Consolidación y crecimiento de la Maestría en Desarrollo Humano con Rosa Larios

De la revisión de los expedientes de los primeros alumnos de la maestría y de los primeros cuatro semestres desde el inicio oficial de la maestría de enero de 1976 a diciembre de 1977, se puede reconstruir los cursos ofrecidos y tomados por los alumnos regulares de la maestría. En el semestre de agosto a diciembre de 1977, con Rosa Larios ya como Directora de la Maestría se puede reconstruir las siguientes materias reconocidas por la maestría (ITESO, 2006, c):

Tabla 4. Materias impartidas en el semestre agosto-diciembre de 1977

Agosto-Diciembre de 1977
Grupo de Crecimiento IV
Fundamentos de Orientación II
Prácticas Supervisadas Entrevista II
Psicoterapia Geriátrica
Percepción Subjetiva
Dinámica Familiar IV

Por otra parte en la Nota 8 del Reporte de Inscripciones 80/81 de CEPLA, se lee:

(8) La Maestría en Desarrollo Humano se fundó en diciembre del 75, bajo la dirección del Lic. José Gómez del Campo. Tenemos datos de inscripciones a partir del 78. En agosto del 77 la Srita. Rosa Larios Novela relevó al Lic. José Gómez del Campo en la dirección; la Srita. Emilia de la Torre tomó la Secretaría. La Maestría, después de un receso de julio a diciembre del 77, reabrió en enero del 78 (ITESO, 1981b: 81)

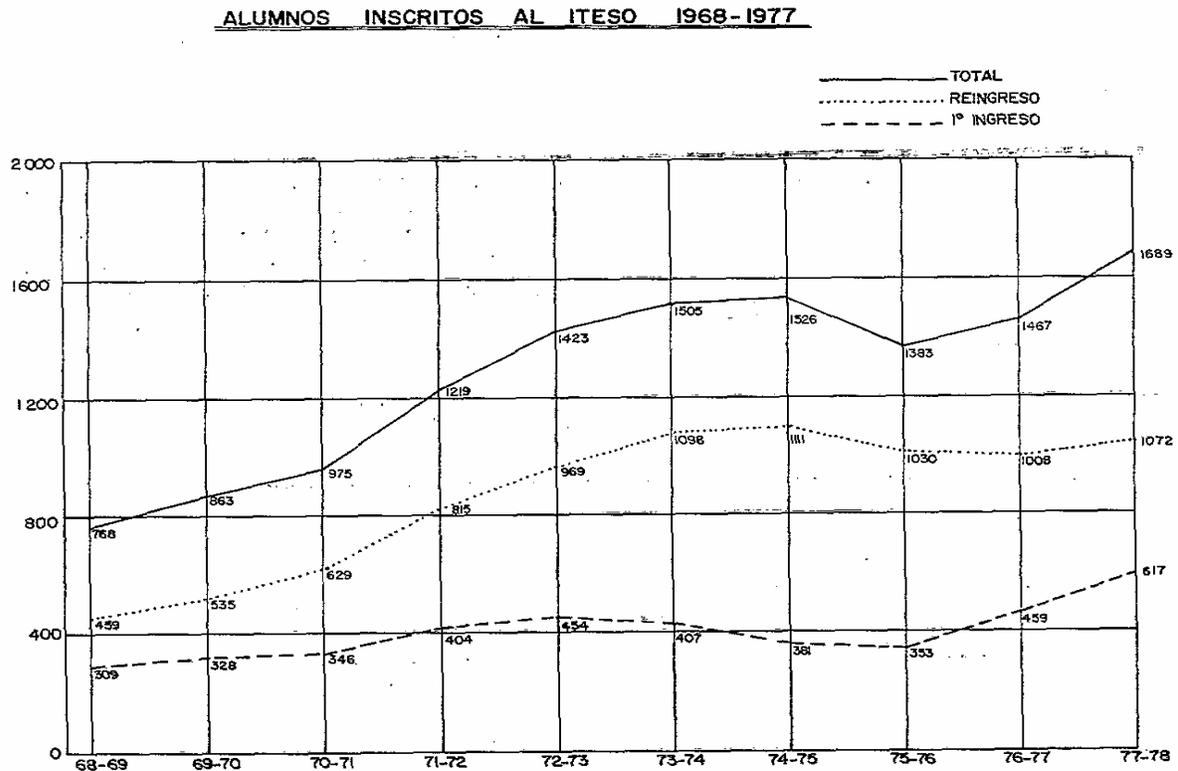
Aquí cabe la pregunta sobre por qué ocurre esta aparente contradicción. Por una parte los expedientes de algunos alumnos registran cursos aprobados en diciembre de 1977 y por la otra se reporte por CEPLA un receso de la Maestría de julio a diciembre.

Para dar una idea del contexto institucional del ITESO, se presentan algunos datos que fueron presentados por Xavier Scheifler como rector el 23 de noviembre de 1977. Xavier Scheifler pronunció un discurso con motivo de la celebración de los 20 años del ITESO en el que mostró a la comunidad universitaria un balance general del ITESO, se refirió a las inscripciones de 1968 a 1977, y comunicaba que ya se había superado la baja en inscripciones que se había dado en dos ciclos escolares anteriores, 75-76 y 76-77 (ITESO, 1978b).

El rector Xavier Scheifler informó que había 1,700 alumnos inscritos, con 28 directivos de tiempo completo, los cuales en su mayoría daban clases, se reportaban 37 profesores de tiempo fijo, 12 investigadores de tiempo fijo, y 205 maestros de tiempo variable, (ahora se dice de asignatura), 47 personas trabajaban en los servicios administrativos y 17 en mantenimiento. Scheifler informaba que el ITESO ofrecía 13 carreras y una maestría:

Xavier Scheifler presentó la siguiente gráfica para ilustrar el repunte que estaba teniendo el número de inscripciones al ITESO:

Gráfica 3. Inscripciones al ITESO en el período de 1968 a 1977



Fuente: (ITESO, 1977c: 8).

En la División de Ingeniería: Ing. Civil, Industrial, Electrónica, Ing. Químico Administrador, Ing. Químico de Procesos e Ing. en Sistemas Computacionales. En la División de Ciencias Económico Administrativas: Lic. en Admón. de Empresas, Contador Público, Lic. en Relaciones Industriales y Lic. en Administración en las áreas siguientes: agropecuaria, educativa, computacional y mercadotecnia. En tres Escuelas diferentes se cursan las carreras de Arquitectura, Ciencias de la Comunicación y Psicología. [...] Finalmente el ITESO ofrece la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO, 1977c: 8-9). La biblioteca contaba ya con unos 50,000 libros y 200 revistas. A demás Scheifler informaba que: “el Centro de Computación, recientemente inaugurado, ya da

respaldo académico a las carreras; pronto hará posible un sistema de información que apoye la administración de lo académico y pronto también empezará a contactar la universidad con la industria" (ITESO, 1977c: 9).

Los alumnos que habían presentado examen profesional ante la UNAM. Como se dijo arriba el ITESO se había incorporado a la UNAM a partir de 1968. En total eran 159 alumnos titulados de 1974 a noviembre de 1977. De la carrera de psicología solamente 10 egresados habían realizado su examen profesional:

El número de egresados que han presentado el examen profesional de la UNAM es relativamente alto. Los primeros egresados incorporados a la UNAM terminaron sus estudios en 1973. En el curso 74/75 empezaron ya a presentar su examen profesional y, al 15 de noviembre de este año, el número de recibidos era de 159 (Arquitectura 8, Admón. de Empresas 62, Contaduría Pública 11, Ingeniería Civil 12, Ing. Mecánico-Electricista 42, Ingeniería Química 12, Químico Farmacéutico Biólogo 2 y Psicología 10) (ITESO, 1978a: 9-10).

Y se anunciaba los trámites de titulación de los dos primeros alumnos egresados del ITESO antes de la que contarán con la incorporación de sus estudios con la UNAM:

Más importante quizás todavía es el hecho de que la Secretaría de Educación Pública, ha empezado a legalizar los estudios de quienes egresaron del ITESO antes de la incorporación. Se han realizado ya 2 exámenes profesionales autorizados por la SEP: 1 de Administración de Empresas otro de Ingeniería Civil. Esperamos ir tramitando uno por uno, según lo establece la cláusula 11 del Acuerdo 15018, los casos de los exalumnos que se comprometieron con el ITESO antes de que éste lograra la validez oficial de sus estudios. A este objeto se les están cursando circulares con la indicación del procedimiento que deben seguir (ITESO, 1978a: 10).

Para dar seguimiento a las peticiones del Comité Académico a la Maestría, durante el semestre de agosto a diciembre se dio una actividad muy intensa en el Comité Académico. Rosa Larios como Directora del programa participó en las discusiones en las que se cuestionó por varios de ellos la identificación de la maestría con las Orientaciones del ITESO. Durante este proceso se reestructuró el plan de estudios, se especificaron objetivos generales y específicos, requisitos y procedimientos de admisión y evaluación de aspirantes, así como los requisitos que tenía que reunir el estudiante para obtener la maestría, la elaboración de la opción terminal y documentos para la obtención del grado. Se especificaron contenidos temáticos de cada una de las

asignaturas y se especificaron las áreas de especialización. Las áreas fueron: laboral y de crecimiento personal, educativa, familiar y pastoral con sus respectivas materias.

En el acta de la sesión No. 86 del Comité Académico celebrada el día 15 de noviembre de 1977 consta que: “Se entregó a los Miembros del Comité para su estudio el Proyecto de Plan de Estudios de la Maestría en Desarrollo Humano presentado por Rosa Larios con fecha 4 de Noviembre de 1977 (anexo 18). Se pidió a los Miembros del Comité, que estudiaran el proyecto y enviaran las sugerencias que consideraran pertinentes al Secretario Académico, se les dio un plazo de una semana, para ser discutidas en la siguiente sesión.

A la sesión ordinaria No. 87 del Comité Académico celebrada el 29 de noviembre de 1977 asistieron: Xavier Scheifler, Arturo Balderas, Miguel Bazdresch, Salvador Martínez, José Antonio Orozco, Rubén Rodríguez, Jorge Santoyo, y como invitada especial Rosa Larios. En el orden del día en el punto 4 se trató el tema de la Maestría en Desarrollo Humano, se transcribe parte del acta en el que se muestra la discusión en torno a la propuesta:

4.- MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO.

4.1. Miguel Bazdresch expuso las sugerencias y comentarios recibidos sobre el proyecto presentado por Rosa Larios.

[...]

4.5. Se procedió a revisar el proyecto.

4.5.1. José Antonio Orozco preguntó si está a discusión la Maestría en sí misma.

4.5.2. A propuesta de Xavier Scheifler se tomó el siguiente ACUERDO COM 87-1 El Comité Académico se avoca en primera instancia a estudiar si la Maestría tiene o no razón de ser en el ITESO.

4.6. José Antonio Orozco leyó sus reflexiones a propósito del cuestionamiento de base de la Maestría.

- ¿El tipo de seminarios y temas logran los objetivos que se pretenden?

- ¿Responden realmente al compromiso social del ITESO?

- Aparentemente la Maestría no está dirigida a lograr el cambio social, más bien esta planteada como un mejoramiento personal.

4.7. Al respecto se hicieron los siguientes comentarios:

4.7.1. Martínez: La maestría responde a la Segunda Orientación Fundamental.

4.7.2. Balderas: La tercera Orientación no está explícitamente contemplada.

4.7.3. Rodríguez: Algunas de las objeciones que se han externado serían también aplicables a otras actividades del ITESO. Cree que la Maestría tiene puntos positivos en cuanto al enfoque social.

4.7.4. Rosa Larios: Comparte las inquietudes en cuanto al compromiso social, pero cree que el crecimiento personal y el Desarrollo Humano son tan importantes como la satisfacción de otros problemas humanos.

Acepta que no es un proyecto que vaya directo a las clases marginales.

Si se necesita cambiar la Orientación del proyecto esta completamente dispuesta.
Espera que pronto pueda establecerse la terminal hacia el campo.
Desgraciadamente si la Maestría no es autofinanciable se acaba.

4.8. Se vio la necesidad de seguir estudiando el asunto pero con cierta urgencia puesto que es necesario decidir si se abre o no, primer ingreso en enero, por lo tanto se tomó el siguiente acuerdo:

Se acordó continuar con la discusión iniciada y tener una sesión extraordinaria el miércoles 7 de diciembre a las 12:00 horas con el Tema único: La Maestría en Desarrollo Humano. El día 7 de diciembre de 1977 se llevó a cabo la sesión extraordinaria del Comité Académico No. 88 en donde se trató como tema único: Maestría en Desarrollo Humano. A dicha sesión asistieron: Xavier Scheifler, Arturo Balderas, Miguel Bazdresch, Salvador Martínez, José Antonio Orozco, Rubén Rodríguez, Jorge Santoyo, y como invitada Rosa Larios. Los puntos discutidos se refirieron a darle un enfoque de desarrollo más social y no sólo atender las necesidades de desarrollo persona, este punto se veía como una limitación, otra era la afirmación de la carencia percibida de "estatus académico" del programa. En un momento dado Xavier Scheifler intervino para hacer una declaración en el sentido de aclarar " que el encargo al Comité es dar su punto de vista acerca de la Maestría para su apertura en Enero, no precisamente su cuestionamiento". Por otra parte Rosa Larios explicó los objetivos del programa, al acabarse el tiempo sin agotar la discusión se acordó realizar una reunión extraordinaria para el día 15 de diciembre. Se transcribe parte del acta correspondiente:

TEMA UNICO: Maestría en Desarrollo Humano.

1.- Rosa Larios expresó cual es su posición frente a esta discusión.

1.1. Ella no es la Maestría, ni el proyecto; fue llamada por el Comité Académico y no le toca fundamentar la razón de ser de la Maestría

1.2. Para que una Escuela permanezca debe ser aceptada, de lo contrario se estaría bloqueando.

1.3. Aclaró que sus intervenciones serán sólo su punto de vista, sin intentar persuadir o polemizar.

2. Miguel Bazdresch preguntó si había suficiente información para pronunciarse.

2.1. José Antonio Orozco dijo que relacionando la Maestría en si misma y el proyecto con el momento actual del ITESO se presentan algunos aspectos positivos y otros limitantes.

2.1.1. Aspectos positivos: El campo de actividad del proyecto incide en muchas necesidades humanas generales y otras concretas del ITESO.

2.1.2. Limitantes:

2.1.2.1 La maestría como se presenta está bien, sin embargo hace falta explicitar más las derivaciones de aplicación con las cuales se pueda beneficiar más concretamente el ITESO.

2.1.2.2 En conexión con las líneas generales del ITESO la Maestría debe tener, y no sólo por cumplir, el tinte específico de la Institución. Es una instancia del Iteso, por lo tanto se le pueden pedir servicios concretos.

2.2. Salvador Martínez dijo que el problema a discutir no es el planteamiento fundamental sino la operacionalidad. El proyecto va hacia solucionar esos aspectos que son los que se les pidieron.

En este contexto el proyecto lo ve equilibrado, realista, viable; hay un gran avance entre el proyecto inicial y el que se presenta ahora.

2.3. José Antonio Orozco aclaró más su opinión: Si la Maestría trata de responder a algo específico; simultáneamente se ven las necesidades del ITESO; y el ITESO quiere darle un tinte propio a sus actividades, deben integrarse las tres cosas.

Su propuesta concreta es que la Maestría siga, la razón más de peso es que ya es una realidad que resuelve una necesidad concreta, pero que sea utilizada para proyectos de desarrollo personal que anclen en la realidad sociológica de México.

2.4. Xavier Scheifler aclaró que el encargo al Comité es dar su punto de vista acerca de la Maestría para su apertura en Enero, no precisamente su cuestionamiento.

3.- Rosa Larios entregó los documentos "Plan de Estudios Maestría en Desarrollo Humano" (Cuadro sinóptico, anexo # 1, 1 página) y "Antecedentes" (anexo 2, 2 páginas), que responder a algunas de las sugerencias de la reunión anterior.

4.- Salvador Martínez propuso un análisis formal del proyecto.

4.1. Sobre los objetivos se comentó lo siguiente:

4.1.1. No va dirigido a la gente que trabaja en actividades de promoción social, sino a gente con funciones empresariales.

4.1.2. La capacitación va más hacia resolver problemas concretos y particulares y no hacia resolver los problemas más generales.

4.1.3. La Maestría no tiene status académico, no responde a la metodología de estudios de grado. Se propuso que se le cambie de nombre.

4.2. Rosa Larios aclaró que el curriculum está planteado para capacitar a quienes se dedican a trabajar en grupos.

4.3. Explicó el plan:

4.3.1. La parte de prerrequisitos tiene como objetivo la capacitación para los que vienen de otras disciplinas.

4.3.2. Los seminarios comunes son el fundamento teórico.

4.3.3. Los seminarios optativos son para enfatizar en las áreas de deficiencias.

4.3.4. En las áreas el estudiante se capacita para trabajar áreas concretas.

4.4. En el proyecto no están incluidas todas las actividades a realizar.

4.5. La carga académica es intensa.

5.- Para seguir con el estudio,

5.1. Se hicieron tres propuestas:

1.- Nombrar una subcomisión de tres personas, que elabore un dictamen.

2.- Presentar preguntas, sugerencias y objeciones por escrito a Rosa Larios, quien debe contestarlas también por escrito y tener entonces una reunión.

3.- Tener otra reunión sin ninguna actividad previa.

5.2. En votación de 6 votos a favor y uno en contra se tomó el ACUERDO COM 88-1 Presentar en un plazo de dos días preguntas a Rosa Larios para que les de respuesta el día 14 y tener una reunión extraordinaria el jueves 15 a las 12:00 horas.

En la sesión extraordinaria del Comité Académico No. 90 celebrada el día 15 de diciembre de 1977, se trató como tema único la Maestría en Desarrollo Humano, a la que Asistieron: Xavier Scheifler, Arturo Balderas, Miguel Bazdresch, Salvador Martínez, José Antonio Orozco, Rubén Rodríguez, Jorge Santoyo, y como invitada Rosa Larios. En esa sesión se continuó con la discusión, ya se habían mandado por escrito las preguntas, Rosa Larios elaboró y respuestas, que Miguel Bazdresch dio a conocer en la sesión. Se acordó apoyar a la directora para elaborar un curso que abordara la temática socio-histórica de México. Enseguida se transcribe el acta:

O. LECTURA DEL ACTA.

0.1. Miguel Bazdresch leyó el Acta # 86.

0.2. Corrección:

0.2.1. El Acta leída es la 86 en vez de la 88.

0.2.2. El 2.4 cambia a "Supuesto que se está de acuerdo en que siga la Maestría, Xavier Scheifler aclaró que entonces el encargo del Comité es dar su punto de vista acerca de la apertura en Enero".

1.- MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO

1.1. Miguel Bazdresch presentó las respuestas de Rosa Larios a las preguntas de los miembros del Comité. Con fecha 14 de Dic. 78. Rosa Larios (Anexo # 1, 3 pág).

1.2. Se hicieron preguntas y comentarios.

1.2.1. Las preguntas más importantes están contestadas.

1.2.2. Rosa Larios comentó que en los aspectos macrosociales no se puede influir solamente con las relaciones interpersonales, son sólo un elemento que ayuda.

1.2.3. Es necesario aclarar los objetivos de las diferentes áreas.

1.2.4. José Antonio Orozco conectó de nuevo que la crítica que se puede hacer a la Maestría se puede aplicar a las otras carreras.

1.2.5. No se puede prescindir de los aspectos histórico-sociales que nos tocó vivir.

1.2.6. Rosa Larios pidió ayuda al Comité sobre la forma de implementar los aspectos histórico – sociales.

1.2.7. Se le hicieron sugerencias.

1.2.7.1. Un Seminario a nivel general y otro a nivel de área.

1.2.7.2. En el área educativa se incluya, por ejemplo, un seminario sobre "Política educativa en México".

1.2.7.3. En el área laboral "Industrialización en México".

1.3. Propuesta de condiciones para la apertura de la Maestría en enero.

1.3.1. Que los prerrequisitos se lleven realmente antes de los otros cursos.

1.3.2. Que los cursos que se pueda se llamen con nombres consagrados por el uso común.

1.3.3. Que se añada un seminario general sobre la Situación Histórico Social y seminarios particulares sobre el mismo tema a nivel de área.

1.3.4. Que se presente un proyecto de Consejo para la Maestría.

1.4. ACUERDO COM. 90-1. Por Unanimidad se aprobaron las cuatro proposiciones.

- 1.5. Se discutió después, si los estudios van a ser reconocidos por la SEP.
- 1.5.1. Los alumnos van a exigir el reconocimiento.
- 1.5.2. Tener el reconocimiento nos obliga a mayor seriedad.
- 1.5.3. La Maestría no tiene problemas de registro en la Dirección General de Profesiones.
- 1.5.4. Algunos candidatos podrán no tener licenciatura.
- 1.5.4.1. Esto se podrá resolver con un acta notarial de renuncia al título.
- 1.5.4.2. Podría pensarse también en la licenciatura de honor.
- 1.5.4.3. Es necesario investigar la posibilidad de entregar títulos no incorporados.
- 1.5.5. ACUERDO COM. 90-2. Que se busque el reconocimiento de la SEP a la Maestría.
- 1.6. José Antonio Orozco se ofreció para programar los seminarios sobre la Situación Histórico Social.
- 1.7. Miguel Bazdresch se ofreció para la nomenclatura.
- 1.8. Rosa Larios presentará un proyecto para la Constitución del Consejo.

La sesión terminó a las 13.45 hrs.

Lo anterior muestra como en el proceso de institucionalización de la Maestría en Desarrollo Humano, como parte de un orden institucional en expansión elabora una estructura cognitiva y normativa que legitima su existencia, como afirman Berger y Luckmann: "se sigue que el orden institucional en expansión elabora una cubierta correlativa de legitimaciones, extendiendo sobre ella una capa protectora de interpretación tanto cognoscitiva como normativa" (Berger y Luckmann, 2003: 82).

En el proceso de institucionalización de un orden social nuevo, surgen los mecanismos de control social con su respectivo establecimiento de sanciones y definición de papeles, en efecto, Berger y Luckmann sostienen que "Sólo por la vía de este rodeo de los universos de significado socialmente compartidos llegamos a la necesidad de una integración institucional" (Berger y Luckmann, 2003: 86).

Rosa Larios narra como fue su experiencia como directora, desde la invitación que le hizo Xavier Scheifler de hacerse cargo de la dirección, el seguimiento semanal y apoyo que le brindó para apoyar la administración de la Maestría.

Entonces, Scheifler me invita a desayunar una vez y me dice: "pues ya esto del Desarrollo humano ha crecido, y sé que ni tú ni tus compañeros tienen reconocimiento de validez. ¿Qué te parece si la formamos en, en el ITESO? la recomendación de, Hernán Villa Real y otros que habían, dice que, pues que hay gente para hacer Desarrollo Humano en el ITESO, y, y ya"- dice-"pero para mí la condición es que tú seas la directora. Pepe yo lo quiero mucho y ojalá que siga de maestro y todo lo que sea, pero la parte administrativa y de organización no se le da -dice- y es pedirle mucho, eso". Y entonces, bueno, lo pensé un poquito, porque le decía yo "yo soy profesora y es muy diferente ser director, a ser profesor", me dijo "pues yo asumo que te puedo enseñar a

ser directora”. Una, una vez a la semana hablamos de esos asuntos, y fue fiel. Una vez a la semana nos reuníamos para que yo le dijera lo que estaba haciendo, cómo lo estaba haciendo, me daba orientaciones, me buscaba que otros me apoyaran a hacer el plan de estudios, los programas, ponerme en contacto con esas gentes a las que Pepe les había ofrecido el reconocimiento. Entonces, pues fue elaborar una gran sábana de los alumnos y, y a la pura buena fe, qué materias tomaste (se ríe), empezar a decir, y pues las que te faltan de este plan de estudios son estas, si las llevas... Y los que quisieron, la siguieron y la fueron completando. Y pues para mí siempre fue uno de esos absurdos, porque por supuesto que me inscribí yo ¿verdad? (se ríe) y a mis, a los compañeros. Y el absurdo era pues que, que yo era alumna y estaba firmando las actas. Y pues así, así llegó. Entonces, como tú ves son dos lados, una la parte administrativa. ¿Qué significaba para mí que, que Desarrollo Humano sí estuviera en el ITESO? Porque, como la zorra en la fábula de Esopo, para mantener la integridad cuando no pudo con las uvas, dijo “están verdes, no las como yo”, cuando la lbero nos negó el reconocimiento dije: “¿y para qué lo queremos? No necesitamos permiso para crecer como personas. Nomás eso faltaba que andemos necesitando que alguien nos certifique que somos seres humanos y que hemos crecido y que todo”. Entonces ese, ese era (se ríe) después de mis habladas, una de mis resistencias a aceptar la responsabilidad en el ITESO. Hablando con Juan, él, me decía: “mira, en las instituciones, Desarrollo Humano, por sus propias características y por las mentalidades universitarias, que siguen esta línea de concepción universitaria de la búsqueda de la verdad, ta, ta, ta,...¿sí? Pues va a seguir teniendo dificultades. Sin embargo, no es bueno que cerremos los ojos a una realidad. Las instituciones son una plataforma para que el movimiento no muera. Si no se da este espaldarazo, si no se da un reconocimiento, siempre estaremos siendo víctimas o susceptibles a que nos critiquen de, pues de lo que nos dicen ¿verdad?: del puro rollo, el puro yo siento, el puro apapache, el puro desorden, el sacudimiento de estructuras. Porque pues luego, gente que, por ejemplo en el matrimonio no está muy bien y anda buscando quién le de permiso para..., otros consolidan más su matrimonio, con todo y conflictos y broncas, pero otros pues no, pero ante la sociedad esto es lo que más aparece. Entonces, si se tiene un reconocimiento académico, no va a morir”. Y pues creo que fue bueno, decir que sí. Entonces, de esa manera pues ya, ya le di el sí. Cuando completé los cuatro años, pues yo pensé que ya era, como se estilaba pues en el ITESO, cuatro años y a cambiar de director, entonces me vuelve a nombrar por otros cuatro años. Se van acercando los ocho y entonces se inventan esa estrategia de crear un departamento de Desarrollo Humano que se llamó la División, la División de Desarrollo Humano, para que yo pudiera seguir en un cargo de dis que dirección, pero no contravenir los, los principios administrativos y legales del ITESO. Y de allí en adelante pues yo creo que tu ya conoces la historia (Larios, 2005: 5-6).

En las sesiones de Comité Académico se le dio seguimiento muy cercano a los acuerdos tomados, en las sesiones posteriores se muestra la atención que se le dio al proceso de institucionalización. La formación del Consejo de la Maestría, el acuerdo de buscar el registro ante la SEP de los estudios, el cual se consiguió en el mes de febrero de 1978. En el acta No. 91 de la sesión ordinaria del Comité Académico realizado el 17 de enero de 1978 se informó que “Rosa Larios envió una comunicación en la cual informa que ya está trabajando en la implementación de los acuerdos y que hará una

proposición de constitución del Consejo de la Maestría” (ITESO, 1978n: 2). Y además que “El asunto de la incorporación a la SEP, de la Maestría se tiene que tratar en el Colegio de Directores, según la atribución 3.6 del mismo. Se llevará a la próxima sesión del Colegio” (ITESO, 1978n: 2).

En la sesión ordinaria del Comité Académico realizada el día 31 de enero de 1978 se comunicó que “Rosa Larios no ha presentado la proposición para la Constitución del Consejo de la Maestría.” Y que “En el Colegio de Directores se aprobó que se busque la incorporación a la SEP de la Maestría. Queda pendiente que Rosa Larios presente la documentación para que se comience a tramitar” (ITESO, 1978ñ: 2).

Rosa Larios cuenta su experiencia cuando se presentó en compañía de Max Verduzco en la Secretaría de Educación Pública para buscar el Reconocimiento de la validez oficial de los estudios, y su manera de conceptualizar al ser humano, de cómo ve la contradicción entre el individuo que crea las instituciones, y cómo estas muchas veces lo oprimen:

Y entonces, pues ahí he seguido en, en Desarrollo Humano (suspira), tratando de vivir esa contradicción, de que, no se puede institucionalizar, que, yo no puedo olvidar una vez que fui con Max Verduzco a México a la Secretaría para buscar el reconocimiento de validez oficial y, y la imagen de la secre comiéndose una torta, revisa el plan de estudios: “ah, y ¿qué es esto? Ah, aquí le faltó un acento, y esos sellos...” y decía yo “esta es la persona que nos garantiza que somos maestros en Desarrollo Humano”, es una.... (se ríe) No sé si te, si te paso mi experiencia, si esto es medio absurdo, Toño... Y sin embargo, pues el principio sigue valiendo, que el papelito habla, que si tienes título pues tienes más posibilidades de acceder a puestos, a mejores ingresos, a un mayor prestigio profesional y reconocimiento. Y esto es precisamente lo que te digo que es, como una defensa de que lo más valioso eres tú como persona. Pero para que valgas necesitas tu papel ¿verdad? Entonces, y decir, pues sí, hemos creado esta, esta dicotomía y la tenemos desde el ser humano en cuerpo y alma y (se ríe), la tenemos así dividiéndonos en todo, como, cómo no tenerla en, también en las instituciones educativas. Y, y pues así seguimos viviendo. Mi esperanza es que las estructuras estén como estén, y sean como sean, y que yo entiendo que no siempre favorece nuestro desarrollo como personas, pues esas estructuras las hicimos los seres humanos y somos los únicos que las podemos cambiar. No se puede cambiar por decreto, no se puede cambiar por ley, entonces va a tocar un tiempo, no sé cuanto, como de, de seguir invitando, de seguir tocando puertas, para decirle, la persona no es un me..., no es un medio, la persona es un fin, la persona es la flor de la creación, la persona vale la pena, la persona nació para el amor, nació para la felicidad, la persona cuenta con un tremendo potencial y tratar de, desarrollarlo óptimamente, sin maximizarlo, pero un buen desarrollo es, es nuestra vocación. Y, estamos llamados a la solidaridad, a la unidad, a la ternura, al amor, al compartir y no, no solamente pues al, al egocentrismo y demás. Y, y, volteamos y, yo creo que incluso económicamente o políticamente vemos pues que de repente te dicen, no hay otra alternativa, no hay otra verdad más que este modelo

económico (se ríe), se llame, bueno ahora está de moda pues el neoliberalismo y la mundialización o globalización... Y ¿pues qué?, abarca una tercera parte y las dos terceras partes pues ya ves como está. Y sin embargo, hasta que los seres humanos como seres humanos lleguemos a tener más conciencia de, de qué estructuras estamos formando, será de otro modo (Larios, 2005: 6).

Rosa Larios explica cómo fue el proceso de alta de los alumnos al nuevo programa ya institucionalizado y reconocido por la SEP. Cómo fue que José Gómez del Campo le recomendó a Mila de la Torre para que le ayudara a rastrear a los alumnos que habían tomado algunos créditos:

Él, Pepe llamó a Mila, Mila de la Torre. Entonces Mila se puso como sabueso, a sacar la lista de todos los que habían ido, o que pasaban por, por allí por la casa, porque Mila era como, cómo diría, como una bujía allí en la casa de la comunidad. Entonces, ella se clavó y cuando vi su entusiasmo pues ya le, le dije que si quería trabajar conmigo allí en Desarrollo Humano y dijo que sí. Entonces, pues prácticamente se pusieron a bucear ella y otras gentes a hacer la lista...Digo y te dije la sábana porque me vino la imagen, aquí estaba la lista de alumnos, y acá de este lado puse las materias del plan de estudios y, y a pura confianza, Mila también quería muchísimo a Pepe, y a pura confianza es, tú cursaste esta, ¿cursaste esta? Pero si tur..., de lo que yo entiendo, es pues no estaban inscritos pues en el ITESO, pero eran del grupo de Pepe pues. Pero, bueno, a la mejor, no, a la mejor no es tan cierto como yo lo veo, a lo mejor sí estaban inscritos, ahorita pues dudo porque (pausa), Pepe siempre tiene rasgos de genialidad y pudo haber hecho algo. Pues entonces así fue, así lo entendí. Pasamos y entonces fue empezar a citar y decir: “oye, pues ahora, esas materias que tú llevaste con Pepe, o con maestros que trajo Pepe, estamos dispuesto en plan honesto de reconocértelas. Cuáles has cursado, para ponértelas que ya las cursaste y cuáles no has cursado para que las lleves”. Por eso salió eso que te digo, una enorme sábana. Y hubo gentes que, que habían estudiado y no, no quisieron, “no, pues yo estudié porque quería” “pues yo estaba en el grupo porque quería”, pero algunos otros sí se, sí se inscribieron y continuaron. De tal manera que, al arrancar, era así como un ir rellenando y, y no nace, no hacemos la maestría de que, este es el primero, este es el segundo y este es el tercero. Una bola de presiones y dificultades, porque para colmo tenía que ser autofinanciable, la tenía como una espada de Democles encima, y aquellos con prisa y había algunos medio brabuscos, como Miguel Mancera que (se ríe)... Entonces fue, pues para que salgan rápido, en vez de semestres vamos a hacer cuatrimestres. Luego después que no vino si pues, vamos a compactar las horas en dos meses, y era un..., pero en mucho, pero en mucho era para seguir completando esas cosas que habían quedado, que habían quedado volando. Moverse en... (Larios, 2005: 12-13)

En el Boletín Informativo del ITESO se estuvo informando periódicamente de la evolución que tuvo la maestría en el primer año con Rosa Larios como Directora. Puede verse que a demás fue un medio de difusión. En el Boletín Informativo del ITESO de febrero de 1978 apareció la siguiente noticia:

Maestría en Desarrollo Humano

El día 16 de diciembre de 1977 se aprobó en Consejo Académico el nuevo plan de estudios para la Maestría en Desarrollo Humano.

Esta maestría está encaminada a desarrollar una sensibilidad y comprensión amplias de los factores psicosociales que influyen en el crecimiento del individuo y de los grupos. Este objetivo está dirigido a quienes colaboran en la promoción de individuos, grupos e Instituciones, para impulsar procesos de crecimiento en las relaciones interpersonales.

La Maestría tiene cuatro semestres de duración a partir de este mes de febrero. El método consiste en cursar varios seminarios comunes obligatorios y seminarios optativos por áreas, las cuales son: Área Educativa, Área Familiar. Área de Crecimiento Personal y Laboral y Área Pastoral.

Para obtener el grado de maestro en Desarrollo Humano, es necesario cubrir 90 créditos y cumplir con una opción terminal.

Para informes mas detallados pueden dirigirse al 22-14-64 con la Lic. Rosa Larios N. Directora de la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO, 1978c).

Rosa Larios en una entrevista con Intercom de abril de 1978 realizada por Ricardo Orta comentó que había 42 alumnos inscritos, 12 de reingreso y 30 de nuevo ingreso, informaba que el día 30 de enero había iniciado la Semana de Introducción al Desarrollo Humano para dar a conocer la Maestría, además comentó que la SEP ya había aprobado los nuevos planes de estudios con 90 créditos, una vez había sido aprobado por el Comité Académico en diciembre de 1977 (ITESO, 1978o).

El testimonio de una de las alumnas de la carrera de psicología del ITESO de 1973 a 1977, que fue alumna de José Gómez del Campo y de Rosa Larios cuenta como entró como alumna en la primera generación iniciada por Rosa Larios como Directora de la Maestría, ofrece su testimonio:

Yo entré como alumna, este, de la primera generación ya cuando estaba Rosa. Me acuerdo que fuimos, pues éramos un grupotote. En la primera sesión introductoria y demás, éramos como cuarenta y no todos se quedaron, o sea, a la mera hora se redujo el grupo. Sé que las fuertes, pues en la apertura de la Maestría, fueron Ana Elda y Rosa, y muy apoyadas por Mila. Este, el espacio que teníamos pues eran los dos saloncitos de las casitas estas, que ahorita son el laboratorio, las oficinas de comunicación, o no sé qué hay ahí. Pero no teníamos ningún recurso, pues era.... Ni oficinas, ni salones específicos, este, era algo muy, silvestre, lo voy a llamar así, y, y pues, no sé, así estábamos acostumbrados a trabajar, todos amontonaditos en una oficina. Unos sentados en el piso, otros con silla, pero era lo que teníamos pues, no había más. Este, las clases principalmente las daba, no sé, pues yo me acuerdo de Rosa, Ana Elda, Margarita Hernández, que eran pues mucho las maestras de un inicio, eh, venía mucho

Pepe Gómez, venía, este, Juan Lafarga también, muchísimos fines de semana (E8, 2004: 5).

Uno de los estudiantes egresados de la maestría que inició sus estudios en febrero de 1978, narra el impacto de su primer contacto con la Maestría y la entrevista que tuvo con Rosa Larios para ingresar:

Y cuando yo llegué a la maestría Rosa estaba empezándola a echar a andar de nuevo, de una manera más organizada. Ya había un grupo pues de gentes que habían cursado una buena parte del currículum, que también no estaba claro cuál era el currículum. O sea, eran años así, de mucha creatividad, no eran, no era nada rígido. Sin embargo ya se, o se decía, a mí nunca me tocó verlo, ya se contaba con la aprobación de la SEP para la Maestría en Desarrollo Humano, en el setenta y ocho. Entonces yo entré como alumno en febrero de setenta y ocho, ya con Rosa y, este, mi primer contacto con la maestría fue, eso me preguntabas ¿va? ¿sí? Yo venía, en ese momento yo había dejado una congregación religiosa, llevaba un año ya a fuera, o sea, ya más o menos estaba medio ubicado aquí, pero, yo lo que quería era estudiar psicología, y llegué al ITESO buscando eso en enero del setenta y ocho, y entonces, las aperturas de las inscripciones para el ciclo de la Licenciatura en Psicología eran en julio-agosto, por ahí, si no me acuerdo muy bien ¿eh? Me tenía que esperar hasta julio-agosto. Me encontré un amigo, un conocido, que me dijo: “tú ya traes una licenciatura en filosofía, por qué no, este, asómate allá están cursando una maestría, a lo mejor te interesa”. Y así fue como yo llegué, me entrevisté con Rosa Larios, que bueno, tú la conoces ¿no?, me sacó la sopa, o sea, con su muy particular habilidad para empatizar. En una de esas, pocas ocasiones, que yo creo que muy poca gente ha tenido la oportunidad que Rosa Larios tenga tres horas seguidas libres para ti, cosa que no creo que ocurra ¿verdad? (se ríe). No tenía mucho que hacer Rosa, me acuerdo muy bien que la oficina era en los gallineros del ITESO, el gallinero son esas oficinas que están en medio del edificio que era de administración y el que era de ciencias químicas, por ahí decir, en frente de donde actualmente está el edificio de, bueno, del que era la maestría, hora no se como se llama, el que hizo Mólgora pues, ¿no? Ahí estaban las oficinas de la Maestría, ahí me entrevistó Rosa, fue una especie de entrevista-terapia o no sé qué, tres horas la visita, y así entré yo a la Maestría en Desarrollo humano. Yo no estaba muy claro qué, qué era, lo que andaba buscando ahí, pero encontré muchas cosas que necesitaba, a pesar de que mis expectativas eran un poco confusas, encontré sobre todo un ambiente donde podía hablar de mí, era complicado hacer eso, sobretodo en aquel tiempo, no sé ahorita ya (E3, 2004: 7).

Esa persona, egresado de la maestría de aquella época cuenta la percepción que tuvo del ambiente de la Maestría y del ITESO de aquellos años, así como las dificultades a las que se estuvo enfrentando la Maestría en Desarrollo Humano desde el principio, y a demás presenta su apreciación de algunas de las características del liderazgo de Rosa Larios:

Mira, era un ambiente muy personal. Todos, todos más o menos se conocían, era más chico, entonces, por lo menos de vista sí te conocían. Te identificaban, sabían que eras de allí, algunos sabían cómo te llamabas y dónde andabas ¿no? pero que eras del ITESO ni duda. Era más fácil, eran, no era burocrático, era, arreglabas las cosas fácilmente, sin tanto enredo. Era un ambiente de mayor confianza, para mucha gente probablemente lo viera como informal, pero dentro de esa informalidad había mucha flexibilidad y las cosas funcionaban, no era ineficiente. Entonces, había informalidad eficiente, confianza, había... pues esa cosa, como, como que es la que, es la que hay en un pueblo, todo el mundo se conoce, más o menos saben qué onda. Entonces como todo el mundo te conoce y tú conoces a todo el mundo, hay muchas cosas que funcionan muy rápido, porque ya el contexto ya lo tienen, entonces funciona así. Entonces en ese ambiente y dirigido por Xavier Scheifler que, en mi opinión, yo creo que ha sido uno de los, ehm, de las personas poco reconocidas en el ITESO. Por lo menos en mi apreciación, la rectoría de Xavier fue fundamental incluso para lo que el ITESO es ahorita, porque él era muy buen administrador, entonces previó muchas cosas y sabía manejar el crecimiento, que es complicado, cuando una institución la creces se te arma un desmadre y Xavier sabía cómo operar eso ¿no?. Y, Xavier era una persona que creía en el Desarrollo Humano, condición que se ha repetido poco, de entonces para acá. Mi apreciación es que después, la Maestría en Desarrollo Humano empezó a tener muchos problemas porque otras instancias del ITESO, incluyendo rectoría, y a veces especialmente rectoría, como que no entendían qué estábamos haciendo. Y no entendían y además te la ponían difícil. Yo viví cosas que ahorita te las voy platicando, de llegar a hartarme de tanta traba interna, si la chamba que teníamos era de por sí complicada, ya que a dentro no te esté dando soporte la universidad sino que esté poniendo traba tras traba, está duro. Xavier la única traba que nos puso en aquel entonces era que teníamos que ser autosuficientes, era una condición, económicamente autosuficientes. En aquellos años las necesidades no eran autosuficientes Toño, las necesidades eran, en el ITESO y en todos lados eran subsidiadas por las licenciaturas. No era la época en que todos los alumnos estudiaban maestría, no, eso a penas empezaba, estaba al revés la cosa. Entonces ese, esa regla de Xavier era, era creo yo fuerte, pero Xavier era muy congruente, nos dejaba la responsabilidad y nos dejaba el control. Y te lo estoy diciendo porque pos yo decía que, fui alumno, topé con eso. Yo como alumno empecé a formar parte de una, de un proyecto que tenía que ser autofinanciable. O sea, Rosa nos transmitió de alguna manera el que necesitábamos cooperar para que la Maestría siguiera, porque sino... se la llevaba la [...] Entonces, eso no lo veo que pase ahorita ¿no? Como que, creo que llegan los alumnos ahorita a exigir quién sabe cuanta madre, que la institución le debe de dar por la lanota que el alumno está pagando ¿verdad? Y eso no me tocó a mí, de veras, eso me tocó, o sea no me tocó eso, me tocó el que “¿te gusta esto?”. “sí”. “jálate, ayúdanos, tráete gente, este, necesitamos gente para el siguiente ciclo”. Y ahí los ciclos eran cada dos meses. Era bimestral al principio, entonces era... dale, dale, dale, dale, ¿no? Y hay que ser autofinanciables, entonces tenemos que entrarle todos y a halarle. Entonces, creo que una de las claves de la institucionalización de la Maestría en el ITESO, bajo Rosa, fue que Rosa nos incluyó en una participación prácticamente total ¿sí?. Digo prácticamente porque; pos Rosa es muy astuta y la toma de decisiones de abajo la traía siempre ella en las manos. Pero por lo menos me hacía sentir que tú opinabas ¿eh? A veces te hacían sentir, pues tan hábil, que a ti era a quien se te le había ocurrido quién sabe qué cosa, que era la que ella era la que había hecho eso ¿no? [...] Entonces, Rosa así era, muy hábil ¿sí? y muy competente en este hacer que la gente se hiciera comunitaria ¿no? Como, como, que formara parte ¿sí? Entonces el arranque de la Maestría para mí así fue, encontrar un sitio que me dio inclusión, que me dio escucha, que me dio

comprensión, que me dio atención muy personal todo y en un ambiente muy personal (E3, 2004: 8).

En el Boletín Informativo del ITESO de abril de 1978 se publicó la noticia de la aprobación oficial de los estudios de la MDH por parte de la SEP. Enseguida se publica la nota textualmente:

Se reconoce oficialmente la Maestría en Desarrollo Humano

La Maestría en Desarrollo Humano, que ha tenido gran aceptación en el medio profesional, fue reconocida con validez oficial por la Secretaría de Educación Pública.

La Maestría se aprobó oficialmente por el Consejo Académico del ITESO en diciembre de 1975, e inició actividades en Enero de 1976. En diciembre de 1977 se aprobó el nuevo plan de estudios, que comenzó a funcionar en enero de 1978. En febrero de este año se obtiene por parte de la Secretaría de Educación Pública su reconocimiento oficial.

La Maestría está encaminada a desarrollar una sensibilidad y comprensión amplias de factores psicosociales que influyen en el crecimiento del individuo y de los grupos. Este objetivo está dirigido a quienes colaboran en la promoción de individuos, grupos e instituciones, para impulsar procesos de crecimiento en las relaciones interpersonales.

El cuerpo de maestros está formado por personas altamente calificadas; está integrado por el Dr. Crescencio Mederos, realizó estudios a nivel Doctorado en Psicología clínica, La Maestra Socorro Posadas, el Maestro Ricardo Figueroa, realizó estudios a nivel Maestría en Desarrollo Organizacional, la Lic. Rosa Larios N. que ha realizado estudios de postgrado en Orientación Autodirectiva.

El próximo período de inscripción es en este mes de abril, durará la semana del 3 al 7 de abril. Para mayores informes pueden dirigirse al teléfono 22-14-64 con la Lic. Rosa Larios N. Directora de la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO, 1978p: 1)

Como se puede leer en este artículo, se incorporaron nuevos maestros a la Maestría: Crescencio Mederos, Socorro Posadas y Ricardo Figueroa fueron los primeros maestros que apoyaron en esta nueva etapa del programa. Socorro Posadas narra como fue invitada por Rosa Larios, a participar con la materia de Sociología, que era uno de los prerrequisitos, "Entonces, ya se formalizó la Maestría, este, empezamos, como yo ya tenía la carrera de derecho y daba en la Normal Superior, Sociología, me invitaron a que diera sociología acá, porque era una de las materias..." (Posadas y Godínez, 2005: 2). Socorro Posadas conocía a Rosa Larios de mucho tiempo atrás, así como a José Gómez del Campo:

Yo me llamo María Socorro Pozadas Rodríguez. Hice la carrera de derecho en San Luis Potosí. Vine a tra..., vine de vacaciones a Guadalajara y me invitaron a dar clases de derecho en la Normal Superior Nueva Galicia. Ahí conocí a Rosa Larios y a Margarita Hernández y a algunas otras personas. Me, este, como yo padecía un poco de bronquitis y aquí la temperatura era mejor que en San Luis, me quedé a trabajar aquí en Guadalajara, dando clases en la Normal Superior. Después, pasando el tiempo, Rosa conocía a Pepe Gómez, Pepe Gómez venía de la Ibero, daba algunos cursos en su casa de, de algo que yo no, algo que no sabía el qué pero que parecía ser que le ayudaba a uno a conocerse a uno mismo. En ese tiempo pues, ni la palabra Desarrollo Humano conocíamos. Asistíamos, varias personas que, unos invitaban a otros, sus amigos y asistíamos unas quince personas a la casa de Pepe Gómez, incluyendo Rosa, Virginia, yo y Margarita Hernández y... bueno, varias personas. Entonces, ya se formalizó la Maestría, este, empezamos, como yo ya tenía la carrera de derecho y daba en la Normal Superior Sociología, me invitaron a que diera sociología acá, porque era una de las materias (Posadas y Godínez, 2005: 1).

La maestría iniciaba cada dos meses, se anunciaba la realización de una Semana de Introducción del 3 al 7 de abril. El ITESO en 1977 junto con la Maestría en Desarrollo Humano iniciaba una nueva etapa. Enseguida se presentan las noticias que fueron publicándose.

En el Boletín Informativo del ITESO de marzo de 1978 se informaba que el 6 de febrero había dado inicio las actividades la Maestría en Desarrollo Humano:

El sistema utilizado para cursar las diversas materias es por bloques bimestrales. Esto es un adelanto en la metodología de la enseñanza que facilita los estudios de postgrado. El cuerpo de maestros está formado por personas altamente calificadas. Actualmente sesenta profesionistas cursan la maestría, de las cuales treinta son de nuevo ingreso. Esto manifiesta la aceptación y el interés mostrado por los profesionistas en la rama del Desarrollo Humano.

Para las personas que se interesen en cursar la Maestría, el próximo período de inscripción será en abril de este mismo año y pueden obtener mayores informes comunicándose al tel. 22-14-64 con la Lic. Rosa Larios N. Directora de la Maestría (ITESO, 1978d).

En la sesión 98 celebrada el día 2 de mayo de 1978 en el que se trató el nombramiento de Profesores Titulares, cabe notar que fue la primera ocasión en que el Comité Académico realizó los nombramientos de Profesores Titulares, atribución anterior del Rector. Acuerdo tomado en La Junta de Gobierno en su sesión del 20 de abril. En esta sesión se nombraron 10 personas y se pospusieron tres, para tratar los casos pendientes y los no tratados se acordó llevar acabo una sesión extraordinaria dos días después, cabe destacar que fueron nombrados en esta sesión José Hernández

Ramírez, y Anita Nielsen por Psicología, Carlos Orozco Pointelín por Ingeniería y el caso de Rosa Larios se pospuso “Hasta verificar la validez del título de Normal Superior como Licenciatura” (ITESO, 1978q: 3).

En la sesión 99 de Comité Académico realizada de forma extraordinaria el día 4 de mayo de 1978 se trató como tema único el nombramiento de profesores Titulares, asistieron: Xavier Scheifler, Arturo Balderas, Miguel Bazdresch, Luis González Durán, Salvador Martínez, Rubén Rodríguez, Jorge Santoyo y como invitado Humberto Ochoa.

Por unanimidad el Comité Académico acordó nombrar a Rosa Larios Novela Profesor Titular, “según el Artículo 18 de la Ley Federal de Educación, la Educación Normal es del tipo superior” (ITESO, 1978r: 1). El acta señala que el currículo académico la acredita como “Normalista de Enseñanza Primaria por la Universidad de Colima. Maestra en Psicología Educativa por la Normal Superior Nueva Galicia. Licenciatura en Psicología en el ITESO (no recibida). Y la Maestría en Desarrollo Humano en la UIA en forma extracurricular” (ITESO, 1978r: 1). Este mismo día Miguel Bazdresch propuesto por Ciencias de la Comunicación también fue nombrado Profesor Titular (1978r).

En el Boletín Informativo del ITESO de junio de 1978 se anunció la quinta experiencia intensiva de Dinámica de Grupos, en la que participaron facilitadores de la Ciudad de México y Guadalajara, y que tuvo lugar en Puente Grande, Jalisco.

Seminario sobre Interacción Grupal y Comunitaria

En coordinación con la Universidad Iberoamericana y el Despacho de Investigación Psicológica y Administración de Personal, se ha organizado un taller de crecimiento personal a través de la interacción grupal y comunitaria, con un Enfoque Centrado en la Persona. Los objetivos del taller son:

1). Proporcionar un entrenamiento intensivo en trabajo con grupos. Dirigido a personas que tengan conocimiento sobre el enfoque del Desarrollo Humano centrado en la persona o interés por conocerlo, o bien que estén interesados en el cambio individual a través de la interacción grupal y comunitaria en el trabajo, en la escuela, en la familia, en otros tipos de comunidades, y en la sociedad en general.

2). Intercambiar experiencias de trabajo en la promoción del cambio en los individuos y en los grupos. En este taller las exposiciones de tipo teórico conceptual servirán únicamente de introducción a un aprendizaje práctico vivencial. A través de la experiencia de grupos de encuentro, reuniones comunitarias, seminarios, cintas grabadas, películas, y, lo más importante, las aportaciones de todos los participantes. Se dará la oportunidad para un aprendizaje significativo a través, no de la exposición

magisterial, sino de la experiencia personal y la interacción con los demás miembros del grupo de la comunidad.

Participan educadores, empresarios, psicólogos y orientadores, líderes de comunidades, asistentes sociales, médicos, sacerdotes, trabajadores sociales y otras personas que tengan conocimientos e interés por el Enfoque Centrado en la Persona y sus aplicaciones a los grupos, o alguna experiencia de trabajo con grupos o con individuos y alguna influencia actual o potencial en la toma de decisiones de repercusión social.

La cuota de cada uno de los participantes será determinada por él mismo, con la aceptación del comité de admisiones, sobre la base de la situación económica del candidato. El seminario tendrá lugar en Puente Grande, Jal, a 20 km. de Guadalajara del 17 al 24 de Junio de este año.

Quienes quieran certificación académica para este seminario, pueden solicitarla al ITESO, si cumple con los requisitos necesarios para la certificación.

Las personas que forman el staff son: el maestro, Ricardo Figueroa, el Maestro Anatolio Freidberg, la Ing. Ana Elda Goldman de Huerta, el Mtro. José Gómez del Campo, la Lic. Margarita Hernández Pérez Vargas, el Lic. Juan Lafarga, la Psic. Rosa Larios Novela, la maestra Miriam Muñoz Polit y el maestro Alberto Segrera (ITESO, 1978f).

En el Boletín Informativo de julio de 1978 se promocionaba la Maestría:

LA MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO CONTINÚA PROGRESANDO

La Maestría en Desarrollo Humano que se encuentra oficialmente reconocida por la Secretaría de Educación Pública, iniciará un nuevo período de inscripciones el próximo mes de agosto.

Esta maestría ha tenido una gran aceptación en el medio profesional de Guadalajara. Actualmente cursan la maestría aproximadamente 80 profesionistas de las más diversas ramas como son: Lic. en Psicología, en Relaciones Industriales, en Derecho, en Ciencias de la Comunicación, Médicos, Ingenieros, Pedagogos y Sacerdotes.

Esto es debido a que la Maestría está dirigida a todos aquellos que trabajan en la promoción de individuos, grupos e instituciones.

La Maestría consta de 90 créditos que se pueden cubrir en 4 semestres tomando una opción terminal. Para ingresar a la Maestría se imparten cursos introductorios de acuerdo con los conocimientos del candidato lo que les permite una ubicación real de lo que es la Maestría y además un mayor aprovechamiento de las asignaturas consideradas como válidas para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Humano.

Para mayor información, pueden dirigirse al teléfono 22-14-64 con la Lic. Rosa Larios N. Directora de la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO, 1978g).

En Intercom de septiembre-octubre de 1978, y en el Boletín Informativo del ITESO de octubre se publicó la noticia de los primeros cuatro graduados de la Maestría en Desarrollo Humano: "Este año la Maestría en Desarrollo Humano ha continuado sus pasos en la preparación de profesionistas a un nivel superior. Ya cuenta con su primera generación de egresados. Los alumnos que se graduaron eran: Ana Elda Goldman Serafín, Gerard Fish Eckstein, Roberto Lozano Guerra, e Ignacio Eduardo Esqueda Aguilar" (ITESO, 1978h, 1978l: 1). A demás se comunicaba que se iniciaría el siguiente bimestre en la semana del 2 al 6 de octubre. Se anunciaba que la maestría contaba con 44 alumnos.

En el Boletín Informativo de noviembre de 1978 se informaba de la realización de la Tercera Semana de Psicología, que José Gómez del Campo había iniciado con la primera en octubre de 1976 y que llegó a tener un impacto importante en todo el país. El modelo era teórico, práctico, participativo y vivencial, desde un enfoque humanista de la psicología. En total se realizaron 26 semanas de psicología ininterrumpidamente, la última se realizó en octubre de 2001. Enseguida se presenta la nota de la Tercera Semana:

20 AÑOS de la Escuela de Psicología

Durante el presente semestre se celebra el vigésimo aniversario de la Escuela de Psicología del ITESO y con este motivo se organizó una serie de actividades bajo el título de: UNA EXPERIENCIA PARA COMPARTIR Y CRECER, que pretende fomentar y facilitar el intercambio académico interpersonal entre estudiantes y maestros de diferentes universidades nacionales, extranjeras y público asistente.

El calendario de actividades se inició el viernes 13 de Octubre a las 19:30 Hrs. en las instalaciones del ITESO, con un curso de terapia autorrealizante.

Con una asistencia de más de 300 participantes, los eventos culminaron con importantes logros y estudios referentes a la psicología moderna.

La coordinación general estuvo a cargo del Lic. José Gómez del Campo y Lic. José Hernández Ramírez Directores académico y administrativo respectivamente, de la misma escuela de psicología.

De esta escuela han egresado más de 250 psicólogos quienes han hecho importantes aportaciones a la psicología, como es el caso del Centro Polanco donde se atienden diversos problemas de la psicología individual y social.

Los Maestros visitantes vienen de varias instituciones nacionales y extranjeras como Bárbara Sachs maestría por la Universidad de Berkeley Calif. Juan Lafarga Doctor en Psicología por la Universidad Loyola de Chicago, Ill. , Director del Departamento de Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana, Nella Mendoza, maestría por la Universidad Iberoamericana, Margarita Hernández Pérez Vargas Psicóloga por el ITESO, Max Lan Terapeuta individual con maestría por la Universidad Iberoamericana, etc.

Entre los temas presentados están: Psicología Transpersonal, Bioenergética, Psicología de la Comunidad, Terapia de Juego, etc. Aparte hubo Grupos de encuentro, conferencias, mesas redondas, audiovisuales, etc. presentados por alumnos y maestros del ITESO y universidades invitadas.

Estas actividades terminaron el domingo 22 de octubre con un evento de clausura (ITESO, 1978i).

Un testimonio de un egresado de la Maestría en Desarrollo Humano que ingresó a la Maestría en 1979 cuenta cómo fue el proceso que vivió al inscribirse a la Maestría, su llegada a la oficina de la Maestría y el encuentro con la asistente de la Maestría, la invitación a participar en la Tercera Semana de Psicología, organizada en octubre de 1978 y la experiencia tan impactante que tocó, que lo condujo a no dudar en tomar la decisión de estudiar la maestría, es un ejemplo muy claro y completo, se ofrece al lector la narración completa, por ser ilustrativa:

Y entonces dije, voy a ver qué maestrías hay en Guadalajara. Entonces vi que había una Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO y vine a preguntar. Así fue como llegué aquí. Yo había dejado ya de trabajar en ese momento para una institución gubernamental, ya estaba dejándolo. Y yo había vendido mi carro, uno de los dos carros que yo tenía, que teníamos entonces, lo había vendido para entrar en un negocio con otros dos amigos. Y estaba en eso cuando llegué a pedir informes, ahí a donde estaba Mila, la secretaria, allí en las casitas, era esa época. Y, desde, llegando ya las cosas fueron muy raras ¿no? porque yo venía de un ámbito pues empresarial y de ingenieros, y me encuentro con Mila, aquel personaje, este, hablándome de "tú" por empezar ¿verdad? "Oye, pues, ¿qué te tomas? Un cafecito..." y yo me sentí como raro ¿no? De, pues si yo vengo a pedir informes y desde el contacto con la maestría fue muy raro ¿no? Fue muy, sí pues muy humano, tan humano que, que fue una sacudida para mí. Pues ya me dio, le dije que quería informes, me dio los informes básicos pero me dijo que si me interesaba esta Maestría a lo mejor convendría que antes de meterme me metiera a la Semana de Psicología que estaba en esos momentos, era en octubre, me acuerdo. Entonces estaba por empezar o la semana siguiente empezaba la Semana Psicología, que me metiera a la Semana de Psicología para que, pues, que era muy parecido a la Maestría y entonces ahí viera pues si me iba a gustar o no, y a demás pues era una cosa no tan cara y que si me gustaba y entraba, pues es que incluso las materias que fuera a tomar ahí me lo podían tomar en cuenta para la maestría, una clase o dos clases, o una cosa así. Y yo dije, ah, pues está bien ¿no? Pues me inscribí en la Semana de Psicología, creo que era la Tercera o una cosa así, con Pepe, en una época

verdaderamente prodigiosa ¿verdad?, Pepe Gómez del Campo, venía gente de México, de Estados Unidos, aquella época dorada para mí de la Psicología en el ITESO y del Desarrollo Humano en el ITESO. Con toda su carga de existencialismo, eh, crudo, así abierto ¿no? que, pues nos pegó muy duro a muchos ¿no? Y, muchos acabamos embroncadisísimos porque la agarramos en serio, mano. Entonces, entré a la Semana de Psicología y fue un impacto brutal ¿no? Brutal, sí. La primera clase que tomé, o el primer taller, fue con Nella Mendoza, un taller de Psicología Transpersonal, algo así se llamaba ¿no? En donde estaba el Chato, estaba ahí el Chato y otros. Y entonces, este, pues empecé a oír cosas muy interesantes hasta que llegó la primera dinámica ¿verdad? de, de Transpersonal, de que saliéramos al jardín y tocáramos florecitas y piedritas, plantitas, el pasto, que viéramos qué sentíamos ¿no? Entonces yo salí, me, y empecé a hacerlo pero ya muy "fiteado", o sea, sintiéndome muy ridículo, muy niño, muy... Dije, aquí qué cosas son estas ¿no? De, yo viniendo de un mundo pues muy empresarial, este, y no me gustó la dinámica, la sentí muy tonta ¿no? Y a demás inútil, como para que eso. Entonces ya entramos otra vez de regreso al saloncito, ahí en la casa de Pepe Gómez, en las Fuentes, y entonces dijo, dije, yo fui de los primeros que dije: "oye, pues es que no, pues es que esto no, no, no veo para qué o de qué se trata ¿no? Me sentí muy tonto, ¿no?", "¿Por qué?", "No, pues como un niño, ¿no? Así, tonterías como niño". Y me acuerdo muy bien que Nella me dijo: "oye, y un niño ¿cómo de qué edad?" (se ríe), "Pues no sé, un niño, pues un niño de ocho años ¿no?". Entonces me dijo "oye, te voy a pedir un favor", "A ver" "Imagínate que eres un niño de ocho años, a ver, acuérdate de ese niño a los ocho años, sí. Y habla y pláticanos pero siendo ese niño de ocho años habla, háblanos de tu experiencia de como..." No mano, pues valió pa' pura madre ahí todo ¿no? Este yo, en cuanto me metí en la experiencia de, de ser el niño de ocho años, pues yo me, me fue una catarsis de llanto imparable, inconsolable ¿no? Me vino encima toditita la historia ¿no? Y fue así una sacudida brutal ¿no? brutal. Y luego bueno pues el acompañamiento y pasa lo que tenía que pasar en estos grupos, se procesó mi momento y luego bueno, pues sabemos ¿no?, después de una catarsis de esa naturaleza, pues entra todo el organismo con la catarsis del llanto y, y las endorfinas y todo pues, te quedas sintiendo pero padrisísimo ¿no? Bien sedado, bien a gusto ¿no? Y luego viene otro y luego otro y otro y todo, dos días ahí de, de estar en una especie de limbo paradisíaco ¿no?, de comprensión, de afecto, de... Todos éramos así, terminamos, parecían mis hermanos todos ¿no? El Chato ¿verdad? Luego me acuerdo de otra, también otra dinámica, muy interesante, que también fue fuerte ¿no? Que nos sentó Nella uno enfrente del otro y nada más nos teníamos que decir, cinco minutos uno y luego cinco minutos el otro, tú quién eres. "No, pues yo soy Fulano", "sí ¿pero quién eres?" me tocó el Chato en frente "no, pues sí, eres Fulano, pero ¿quién eres?". "Pues soy ingeniero, que no sé qué..." "¿Pero quién eres?". Y, te va llevando al asunto, todas estas dinámicas que ya todos conocen. También fue muy fuerte. Luego pasé de ese grupo, justo después de esa experiencia tan, tan, así, libre, preciosa ¿no? Entré con Jorge Espinosa a Asertividad, el otro extremo mano, el de que no, oye no, párate, este, es tú responsabilidad, es tu rollo y, y yo quiero qué y... entonces, otra sacudida fuerte ¿no? de, descubrir que había maneras de, de tener control sobre las realidad humana, sobre los otros, no control del otro pero sí control de mí y, y poder establecer límites con claridad, con técnicas muy claras y todo ¿no? [...]O sea, fue así sacudida tras sacudida ¿no? Entonces terminó la Semana de Psicología y yo dije "no, yo me meto a la Maestría pero de lleno ¿no?" y a un grado que dije, "el negocio al carajo mano, yo, en esto quiero entrar". Entonces, lo que tenía de dinero para hacer el negocio lo invertí en hacer la maestría y dije "con esta lana pago toda la maestría, y yo esta me la echo" ¿verdad? Entonces, renuncié a las empresas, me costó trabajo salirme porque era, era difícil, era medio una mafia ¿no? Pero me pude salir, eh, y me metí a la

Maestría de lleno, a llevar el primer semestre hasta de más ¿no? ocho materias, nueve materias y, incluso me acuerdo que Rosa Larios me decía: "Oye, vete con calma, o sea, no tienes que llevar todo, ve, este es un proceso despacito". No, pero yo me quería comer el mundo en un, en un bocado. Entonces entré. Al año, al año, estando en la maestría, eso fue en el setenta y ocho, al terminar setenta y ocho, no, setenta y ocho-setenta y nueve, al terminar setenta y ocho-setenta y nueve, es decir en, ¿cómo estuvo? No, al setenta y ocho... No, yo debo haber entrado en el setenta y siete, yo debo haber entrado a fines del setenta y siete, es decir que me eché setenta y ocho haciendo la maestría. Y al empezar el setenta y nueve, o a mediados del setenta y nueve... No, yo debo haber entrado en los primeros meses del setenta y ocho, o a mediados del setenta y ocho, porque la Semana era en octubre, pues no sé mano, muy bien, por ahí es setenta y ocho. El caso es que en enero, en, a fines del setenta, a mediados del setenta y nueve... (pausa), sí, a mediados del setenta y nueve o a principios del setenta y nueve, yo empecé a dar clases de tiempo variable, en el ITESO. Y era una época en el que el ITESO no tenía muchos maestros, entonces todos los coordinadores necesitaban maestros ¿no? Entonces yo me iba de coordinador en coordinador y me llenaba mi semana de clases ¿no? (E10, 2005: 2-3).

Del 8 al 18 de diciembre de 1978 se llevó a cabo en Puente Grande una experiencia intensiva que llevó como título: "Taller de crecimiento individual y sus implicaciones comunitarias y sociales" con un Enfoque Centrado en la Persona, que fue organizada por el ITESO, la UIA y el Centro para Estudios sobre la Persona de la Jolla, California, los facilitadores fueron: Anatolio Freidberg, Margarita Hernández Pérez Vargas, Juan Lafarga, Max Lan, Nella Mendoza, Natalie Rogers y Barbara Sachs (ITESO, 1978j)

La Maestría en Desarrollo Humano comenzó a contar con el apoyo de becas de CONACYT¹¹⁴ para los estudiantes que llenaran los requisitos de dicho organismo. "El tipo de becas otorgadas por CONACYT comprenden: manutención, colegiatura y seguro médico siempre y cuando los profesionistas interesados reúnan los requisitos que CONACYT exige" (ITESO, 1979b). Se informó que se trabajaba en el anteproyecto del reglamento de Títulos.

En la sesión número 137 del Comité Académico celebrada el día 26 de julio de 1979 en el orden del día aparecía una solicitud de Rosa Larios directora de la Maestría en Desarrollo Humano en el sentido de cambiar los periodos académicos bimestrales en los que se venía trabajando desde el origen de la maestría por cursos cuatrimestrales, a esta reunión asistieron Carlos Vigil rector, Arturo Balderas, Miguel

¹¹⁴ Se notificó en la sesión 13 de Consejo Académico, celebrada el día 14 de diciembre de 1978 que el CONACYT aprobó los proyectos de investigación presentados por el ITESO y se firmó un convenio por el cual "CONACYT otorga diez becas a la Maestría en Desarrollo Humano y la aceptación de todas las solicitudes de becas recomendadas por el ITESO (ITESO, 1978j).

Bazdresch, Jorge Santoyo, Rubén Rodríguez, Cristina Romo y Manuel Falcón. El Comité acordó que estaría de acuerdo si el Consejo de la Maestría estaba de acuerdo (ITESO, 1979: c).

Estaba resultando muy cansado trabajar el programa de la Maestría en Desarrollo Humano con bimestres, por lo que el Consejo de la Maestría solicitó al Comité Académico que se le autorizara cambiar a trabajar por cuatrimestres, se argumentó que de esa manera se tendrían ventajas académicas, administrativas y financieras, la petición venía firmada por Rosa Larios:

Junio 18 de 1979.
Lic. Carlos Vigil Ávalos
Rector del ITESO
P r e s e n t e

Estimado Sr. Rector:

En la sesión de Consejo, efectuada el día 11 de junio, fue estudiada la proposición de prolongar los periodos de los cursos en la Maestría en Desarrollo Humano, de 8 semanas que habían venido durando, a 11 semanas, por considerar que la experiencia reportada por alumnos y maestros, en cuanto a la brevedad del periodo merecía ser tomada en cuenta.

Las ventajas encontradas son las siguientes:

EN EL ASPECTO ACADEMICO

Un tiempo más satisfactorio para la asimilación.
Mayores posibilidades de tiempo en cuanto estudio, a fin de lograr mayor profundidad académica.
Posibilidades de los maestros para llevar a cabo una evaluación permanente.
Poder ofrecer en un mismo ciclo escolar todas las materias
Poder contar con un profesorado más permanente, organizado así el ciclo

EN EL APECTO ADMINISTRATIVO

Simplificar los trámites de inscripción. Al suprimirse una inscripción al año, haría reducir las funciones administrativas.
Contar con una semana libre entre la terminación y principio del siguiente curso para mejor organización.
Mejores posibilidades de atender a los alumnos de nuevo ingreso, tanto en la semana de inducción como en la ORIENTACION de su curriculum.

EN EL ASPECTO FINANCIERO

El riesgo de que tuviéramos menos inscripciones al suprimir un bimestre, quedaría compensado con la posibilidad de que los alumnos puedan llevar tres materias por trimestre.

Esto no implicaría mayor costo porque se impartiría el mismo número de horas clase; tampoco quitaría la posibilidad de que la Maestría pueda ser terminada en dos años.

De lo anterior le informamos y ponemos a su consideración como un proyecto que nació de la conversación tenida con usted. Esperamos que lo someta a las instancias que considere convenientes para su aprobación, para lo cual cuente con mi disponibilidad si es que necesita hacer alguna aclaración ante el Comité Académico.

Ojalá que la aprobación sea dada para poder iniciar en el próximo curso escolar.

ATENTAMENTE

ROSA LARIOS

Directora de la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO, 1979d).

A fines de 1979, profesores y egresados de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO tuvieron contacto y participaron en diversos eventos organizados en el ITESO y fuera del ITESO. Destaca el intercambio que se dio con la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, con la participación de Xavier Vargas Beal, egresado de la Maestría del ITESO, quien impartió un taller titulado “La Educación Centrada en el Alumno”. Posteriormente Xavier Vargas participó junto con Guillermo Mendoza, José Gómez del Campo y Juan Lafarga en la Primera Semana de Psicología de Quetzaltenango:

De marzo 28 a abril 6 [de 1980] se celebró en la ciudad de Quetzaltenango, Guatemala la Primera Semana de Psicología en las instalaciones de la Universidad Rafael Landívar. Este evento se propició gracias a la relación establecida anteriormente entre el ITESO y dicha Universidad. En diciembre de 1979, el alumno de la Maestría en Desarrollo Humano y maestro del ITESO, Xavier Vargas Beal participó como facilitador del Seminario “La Educación Centrada en el Alumno”, realizado en la Universidad R. Landívar. Además algunos alumnos y maestros del vecino país asistieron a la Semana de Psicología, “Exploración de Alternativas”, celebrada en octubre de 1979. El programa de la Semana de Psicología de Quetzaltenango incluyó los siguientes temas: “Diseño de Audiovisuales, Tests informales y juegos vivenciales aplicados a la educación”, “Logoterapia”, “Enfoques existenciales en torno a la Logoterapia”, “Grupo de Comunicación Concreta”, “Psicología Ecológica”, “Enfoque Centrado a la Persona”, desarrollados respectivamente por: Xavier Vargas Beal (ITESO). Guillermo Mendoza (ITESO). Mtro. José Gómez del Campo, Director Académico de la Escuela de Psicología del ITESO y el Sr. Juan Lafarga de la Universidad Iberoamericana (ITESO, 1980b: 1-2).

Los asistentes a la Semana fueron principalmente maestros y alumnos de la Univ. Rafael Landívar y Universidad San Carlos, así como distintas personas de Guatemala, México y El Salvador. El objetivo de la participación de miembros del ITESO en la Semana fue contemplar la posibilidad de implementar un plan de desarrollo para impartir cursos de Desarrollo Humano a nivel centroamericano (ITESO, 1980b).

5.6.1 Evolución de la Maestría en la segunda Etapa

En el informe de inscripciones de 1981, se informaba: “La Maestría en Desarrollo Humano empezó funcionar en enero del 76, pero contamos con datos confiables únicamente a partir de 1977. Debemos notar que la maestría, para los objetos de este informe, tiene dos grandes diferencias con las licenciaturas: funciona por cuatrimestres y por créditos¹¹⁵. [...] El alumnado de la maestría en febrero de 1981 representa el 4.4% del alumnado total del ITESO (ITESO, 1981b, 10).

Como puede observarse en la Tabla 5, la Maestría en Desarrollo Humano de enero de 1978 hasta junio 1979 funcionó con cuatro ingresos bimestrales al año. Y a partir del ciclo 79-80 cambió a tres cuatrimestres al año. En enero de 1978 se inscribieron en total 42 alumnos, 26 eran de nuevo ingreso y 16 eran alumnos de reingreso, al siguiente bimestre se inscribieron en total 35 alumnos de los cuales 10 fueron de nuevo ingreso y 25 de reingreso.

Al iniciar el ciclo 78-79, es decir al primer bimestre, se inscribieron en total 46 alumnos, de los cuales 20 eran de primer ingreso y 26 eran de reingreso. En el segundo bimestre se inscribieron en total 44 alumnos, de los cuales nueve eran de primer ingreso y 35 de reingreso. Durante el segundo semestre del ciclo 78-79 se inscribieron sólo tres a primero y 41 a segundo, conformando una población total de 44 alumnos, al siguiente bimestre 12 alumnos fueron de primer ingreso y 35 de reingreso.

En la siguiente tabla se presenta la evolución de la inscripción en la maestría en Desarrollo Humano de 1978 a 1981.

Tabla 5. Inscripciones a la Maestría en el período de 77-78 a 80-81

¹¹⁵ A partir de agosto de 1979 cambió de trabajar con cuatro bimestres al año a tres cuatrimestres. Así funcionó la maestría hasta que a partir de 1992 se cambió el plan a semestres.

	77-78 Plan bimestral			78-79 Plan bimestral			79-80 Plan cuatrimestral			80-81 Plan cuatrimestral		
	1er. ing	reingreso	TOTAL	1er. ing	reingreso	TOTAL	1er. ing	reingreso	TOTAL	1er. ing	reingreso	TOTAL
1er. bimestre o cutrimestre (Agosto)				20	26	46	23	45	68	28	75	103
2do. bimestre (Octubre) o cuatrimestre (Noviembre)				9	35	44	5	55	60	22	83	105
3er. bimestre (Febrero) o cuatrimestre (Marzo)	26	16	42	3	41	44	16	59	75			
4to. bimestre (Abril)	10	25	35	12	35	47						

Fuente: (ITESO, 1981, 10)

Para el ciclo escolar 79-80 la maestría comenzó funcionar con tres cuatrimestres al año, en el primer cuatrimestre (agosto de 1979) en total se inscribieron 68 alumnos 23 eran de nuevo ingreso y 45 de reingreso, al siguiente cuatrimestre cinco alumnos eran de nuevo ingreso y 55 de reingreso de tal manera que había en total 60 estudiantes. Al tercer cuatrimestre la población de la maestría llegó a ser de 75 alumnos, de los cuales 16 eran de nuevo ingreso y 59 de reingreso.

En el ciclo escolar 80-81 el número de alumnos total en la maestría había ascendido a 103 alumnos en el primer cuatrimestre, de los cuales 28 eran de primer ingreso y 75 de reingreso, y para enero de 1981 estaban inscritos en total 105 alumnos de los cuales 22 eran de primer ingreso y 83 eran alumnos de cuatrimestres superiores.

El día 6 de enero de 1984 se organizó un evento de graduación para los 73 alumnos que habían terminado sus estudios. Se presenta la noticia completa, porque en si es un documento que vale la pena transcribir. En la lista al final aparecen los nombres de los graduados.

Graduación en la Maestría en Desarrollo Humano
Febrero de 1984

El pasado 6 de Enero se llevo a cabo la Ceremonia de Graduación de 73 alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano, misma que tuvo lugar en el salón Multiusos del flamante edificio que ocupa ésta dentro del Campus universitario.

El evento dio comienzo con una Misa concelebrada por los P. Juan Lafarga, Luis Morfín y Xavier Scheifler, acto litúrgico que une a la comunidad universitaria. Enseguida se mostró un programa audiovisual alusivo a los 25 años de nuestra Alma Mater para dar paso a los oradores: el Dr. Juan Lafarga Coordinador de la Maestría en Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana y asesor del ITESO en este campo, quien fue invitado como Padrino de la Generación, junto con el siguiente orador Mtro. Xavier Scheifler. Habló enseguida el Dr. Luis Morfín, para dar paso a Sunny Montoya; el Ing. Carlos Mólgora y Roxana Aguilar dirigieron unas palabras a los presentes en representación de los graduados, para dar paso al Acto Académico. Por último se brindó por los recién titulados y se partió la Rosca de Reyes (ITESO, 1984: 1).

Para diciembre de 1983 ya habían concluido los estudios con reconocimiento de estudios por la SEP de la Maestría en Desarrollo Humano 73 personas (ITESO, 1984):

Egresados de la Maestría en Desarrollo Humano

Guillermo Aguilar Kaiten	Ann Lovering Dorr
Rosana Graciela Aguilar Vizcaíno	Rosa Larios Novela
Rosa María Alcaraz Leiva	Roberto José Lozano Guerra
Cecilia Alvarez Torres	Francisco Javier Madrigal Rodríguez
José de Jesús de Anda Muñoz	Carlos Eduardo Martínez Barrera
Elena Carlota Arce Yffert	Flavio Meléndez Zermeño
Flora Arias Camarena	María Guadalupe Melgoza Pimentel
José Arizmendi Arizmendi	Eloísa Arredondo Ramírez
Javier Palomar Lever	Lorena Margarita Benavides Arámbula
Marcela Barrón Salido	Jaime Botello Valle Flores
Salvador Cacho Robledo	Rubí Eunice Castellanos Díaz
Reynaldo Castillo Arriaga	Joaquín Crespo Garduño
Natividad Guadalupe Cueva Regla	Gerardo Eckstein Fish
Lydia Enciso Contreras	Luz Ma. del Socorro Escoto González
Ignacio Eduardo Esqueda Aguilar	Bertha Lourdes Gazcón Padilla
María Virginia Godínez Verduzco	Ana Elda Goldman Serafín
Germán Goldman Serafín	Carolina Gómez Castillo
Cenobio Gómez Villarruel	María Antonia González Rodríguez
Laura Gabriela Hernández Franco	Jorge Arturo Hernández Valenzuela
Francisco Alberto Huergo Revuelta	María Graciela Huergo Estrella
Luis Antonio Jiménez Fernández	María Jiménez Gómez Loza
José de Jesús Langarica Ayón	Thomas López Miranda
Sergio Michel Barbosa	Carlos Mólgora Gil
Alvirio Mores Pellegrini	María Asunción Montoya González
Hilda Leticia Ojeda Muñoz	Alberto Odriozola Urbina
María del Socorro Posadas Rodríguez	Martha Lilia Preciado Medina
Cointa Quijas Aboites	Jesús Pedro Quintanilla Aguirre
Arturo Ramírez Ramos	Esther Rodríguez Durán

Miguel Rojo Flores
Gabriela Sierra García de Quevedo
Ana María Tapia Orozco
José Luis Torres Sánchez
Héctor Antonio Valadez Cueva
Javier Vargas Beal
Luis Gonzaga Velazco Lafarga
María Isabel Victoria López
María Cristina Zepeda González

Enrique Ruiz Sahagún
Teresa Catalina Solís Pulido
Manuel de la Torre Rodarte
Ildefonso Torres Ramírez
Eduardo Valdez Rivas
Sergio Xavier Vázquez Martínez
Juan Luis Maximino Verduzco Alvarez Icaza
Carlos Villarruel Gazcón

5.6.2 Conversaciones con Carl Rogers y Ruth Sanford en el ITESO.

En noviembre de 1982 se realizó en el ITESO un evento organizado en el marco del 25° aniversario del ITESO, que llevó el nombre de "Conversaciones con Carl Rogers y Ruth Sanford". En efecto del 13 al 20 de noviembre de 1982 se tuvo la visita de Carl Rogers y Ruth Sanford al ITESO. El evento fue organizado por la maestría en Desarrollo Humano y la escuela de psicología del ITESO.

Afirma Gómez del Campo que: "La primera reunión de planeación se llevó a cabo a principios de julio en Puente Grande, Jalisco, con la asistencia de Rosa Larios, directora de la maestría en Desarrollo Humano, Anita Nielsen, directora de la Escuela de Psicología, Luis Morfín, secretario académico, y José Gómez del Campo, maestro de tiempo completo." (2002a) Y añade que en esta reunión se acordó que se le preguntaría a Rogers si estaría de acuerdo en que los ingresos del evento, en su totalidad se podrían destinar para apoyar el proyecto de construcción del edificio de la maestría en Desarrollo Humano, y que Lafarga y Gómez del Campo se encargarían de la comunicación con Rogers. Además afirma Gómez del Campo que en agosto se tuvo una segunda reunión en la que asistió además de los anteriores, Juan Lafarga y en la que se avanzó en la planeación del evento, se acordó que se iniciaría la semana con grupos de encuentro con facilitadores de ambas universidades. Se acordó con Rogers el programa general del evento, que quedó por escrito:

- 1) Rogers conversa sobre el desarrollo y el cambio social y sobre las negociaciones internacionales;
- 2) Rogers y Sanford conversan con los profesionales estudiosos del Desarrollo Humano;
- 3) Rogers y Sanford conversan con los educadores;
- 4) Rogers y Sanford conversan con profesores y estudiantes de psicología en México -en éste espacio se incluirá también una demostración de entrevista en la que Carl y Ruth trabajará simultáneamente con una persona-;
- 5) Rogers y Sanford conversan con

facilitadores de grupo y facilitarán un pequeño grupo frente al resto de los participantes (Gómez del Campo, 2002a: 8).

En el Boletín Informativo del ITESO se reseñó el evento, se enfatizó la identificación de la concepción de ser humano desde el Enfoque Centrado en la Persona con la concepción de persona en las OFI del ITESO, y las actitudes básicas del Enfoque Centrado en la Persona: congruencia, aceptación y empatía. A demás enuncia la fundamentación teórica y práctica del Desarrollo Humano en el ECP, lo que le da legitimidad como campo aplicado de la psicología el cual rebasa los campos disciplinarios de la psicología y la psicoterapia al aplicarse diferentes ámbitos educativos, organizacionales, grupales y de las relaciones interpersonales.

Fue una semana de “conversaciones” con diferentes grupos interesados en el Enfoque Centrado en la Persona y sus aplicaciones. Es significativo que dichas conversaciones hayan tenido lugar en la celebración de los 25 años de vida del ITESO, ya que el Enfoque Centrado en la Persona se basa en una concepción del hombre como alguien valioso, con una tendencia innata al crecimiento personal y comunitario, capaz de ser libre, responsable y creativo, y define como relación de crecimiento aquella en la que se vive la honestidad, la aceptación individual y la capacidad de ponerse en el lugar del otro; en una palabra una relación en la que la base es el amor, por lo que se identifica plenamente con los principios expuestos en las Orientaciones Fundamentales del ITESO.

Dadas estas características y esta opción por la persona, el Enfoque Centrado en la Persona, aunque surgido en el ámbito de la psicoterapia, la ha rebasado y actualmente se aplica en las diferentes áreas de relación humana: la enseñanza, la empresa, la familia, los grupos: por esto la semana que estuvieron con nosotros Carl Rogers y Ruth Sanford tuvimos eventos a los que asistieron numerosos estudiosos y profesionales del Desarrollo Humano, educadores de diferentes escuelas y universidades, formadores y superiores de congregaciones religiosas, psicólogos, padres de familia y todo aquel interesado en el crecimiento de la persona (ITESO, 1983: 1).

Afirma Gómez del Campo que fuera de programa Rogers y Sanford se interesaron por conocer algunos escenarios de actividad en los que se llevaban a cabo programas de apoyo a personas y comunidades marginadas, se organizó una visita al Centro Polanco¹¹⁶ y otra al el Centro de Asistencia Psicológica y conversaron con los maestros y estudiantes que trabajaban en dichos centros.

¹¹⁶ El Centro Polanco desde su creación en 1974 ha ofrecido diversos servicios a la comunidad con programas de entrenamiento de líderes, atención clínica para adultos, grupos de comunicación para adolescentes y educación especial para niños con problemas de aprendizaje.

Al evento asistieron Lourdes Quintanilla de la Universidad Autónoma de Coahuila, quién habló de su experiencia en desarrollo de comunidades en el Centro “El Girasol” dependiente de la U. A. C., Juan Lafarga expuso las experiencias del Centro Ajusco dependiente de la Universidad Iberoamericana en la ciudad de México (ITESO, 1983).

Las conversaciones atrajeron a más de 1200 personas a participar en diversas actividades, según afirma Gómez del Campo (2002a), y que logró aumentar el interés tanto por el ECP como por los programas de Desarrollo Humano en nuestro país. El mismo Rogers hizo notar su admiración por la gran difusión que había logrado el Enfoque Centrado en la Persona en México, al constatar que más de mil personas procedentes de diferentes lugares de la república, participaron en el evento (ITESO,1983).

Dos asuntos delicados referentes al evento son cuestionados por Gómez del Campo (2002a), el primero es en relación a las cintas videograbadas del evento del cual no se conoce el paradero. El segundo cuestionamiento es en relación a que el ITESO agradeció a los facilitadores y organizadores de este evento el donativo total de sus honorarios para la construcción del edificio de la maestría, y en especial a Carl Rogers y Ruth Sanford además de agradecerles su participación gratuita, se les hizo un reconocimiento que consistió en escribir sus nombres en uno de los muros del nuevo edificio de la maestría, en la que se pretendía iniciar la tradición de honrar a visitantes distinguidos, con los nombres de Carl Rogers y Ruth Sanford a la cabeza. Al pintar este edificio en alguna ocasión los nombres fueron borrados.

En efecto, uno de los escenarios donde se llevaros a cabo parte del programa fue el actual auditorio M, entonces llamado salón ‘multiusos’ o Aula de Reuniones del Edificio de la Maestría en Desarrollo Humano, en donde se dictaron algunas de las conferencias del evento, y quedaron escritos los nombres de Carl Rogers y Ruth Sanford como visitantes ilustres al ITESO, años después una capa de pintura los cubrió. Y el edificio de la maestría se construyó con el apoyo de la Asociación Civil del ITESO y con fondos recaudados de eventos organizados por los mismos estudiantes y maestros de la Maestría y donativos, el dinero recaudado en este evento fue destinado para la construcción del edificio.

Gómez del Campo afirma que "En este encuentro Carl pudo darse cuenta de que las diferencias teóricas y personales que existían entre varios de nosotros desde la experiencia de Aguaviva se estaban acentuando y, lamentablemente, nos estaban dividiendo cada vez más, como fue evidente en la actividad llevada a cabo unos meses después en el ITESO" (2002a, 8).

En este mismo artículo José Gómez del Campo expresa con gratitud el reconocimiento público recibido por Rogers en Guadalajara, en el marco del evento realizado en el ITESO en noviembre de 1982. El primero de ellos fue en la primera conferencia en el Centro de Convenciones del estado de Jalisco por su trabajo con marginados. Y el segundo cuando es invitado directamente por Rogers en el último día de su visita a la sesión final de evaluación del equipo de organizadores del cual había sido excluido. Gómez del Campo escribe: "Fue una reunión muy tensa y de mucha confrontación, en la que su apoyo tuvo para mí una gran significado. Recuerdo su capacidad para acompañarnos y escucharnos a todos y para facilitar que nos escucháramos" (2002b: 51).

Carl Rogers visitó públicamente México en cuatro ocasiones más con motivos académicos, enseguida se reseña cada una de ellas.

5.6.3 Otras visitas de Carl Rogers a México

En 1982 Carl Rogers tuvo una participación intensa en México ya que participó en tres eventos diferentes. El primero se realizó en mayo en Calafia, Baja California, el segundo realizado a fines de junio y principios de julio en Oaxtepec, Morelos, y el tercero en el mes de noviembre, que como ya se describió en la sección anterior, tuvo su sede en el ITESO en Guadalajara Jalisco. En 1983 participó en Cocoyoc Morelos. Y en 1984 concurre al I Foro Internacional sobre el Enfoque Centrado en la Persona, en Oaxtepec y por último en ese mismo año realizó su última visita a México, invitado por la UIA.

Del 2 al 5 de mayo de 1982 el grupo de Tijuana y el Grupo Norte organizaron en Calafia, Baja California una experiencia intensiva que llevó por nombre "Grupos de encuentro" a esta experiencia asistió Carl Rogers quien participó durante un día completo, como facilitadores participaron: Alicia Díaz, Espinosa, García, Gómez del

Campo, Clementina Gutiérrez, Juan Lafarga, Lidia Máynez, Flavio Meléndez, Sergio Michel, Patricia Ochoa, Alberto Odriozola, Lourdes Quintanilla, Sánchez, Alejandro Serrano y Berenice Villalpando.

Un evento académico de suma relevancia para el campo de la psicología y el Desarrollo Humano fue el "I Foro Internacional sobre el Enfoque Centrado en la Persona" que Alberto Segrera organizó en 1982. El objetivo del foro fue crear un espacio para compartir en un formato más académico de discusión y diálogo las experiencias prácticas e investigaciones realizadas desde el Enfoque Centrado en la Persona, con la finalidad de lograr un enriquecimiento mutuo y el desarrollo del Enfoque Centrado en la Persona. Rogers aceptó la invitación hecha por Segrera de encabezar el comité coordinador internacional. Como fruto de este evento Segrera publicó un volumen editado por la Universidad Iberoamericana como memoria de este evento, en esta memoria se publicaron 77 trabajos (Segrera, 1984).

Este evento permitió construir un foro internacional del ECP que hasta la fecha continúa existiendo¹¹⁷. Además de que a partir de este evento, los contactos realizados por los participantes propició la creación de la red de iberoamericana del Enfoque Centrado en la Persona¹¹⁸ y de los encuentros latinoamericanos del enfoque centrado la persona¹¹⁹.

Gómez del Campo (2002a) señala la calidad indiscutible de este foro, que posibilitó una mayor discusión en aspectos de investigación, teoría y práctica, y seguimiento posterior de los trabajos.

La directora del Centro de Estudios Educativos Montessori organizó, con la colaboración de Alberto Segrera, un evento dirigido a profesores del sistema Montessori, con el título "Educación como un medio de transformación", con la participación de Rogers el evento se realizó en Cocoyoc, Morelos del 11 al 13 de noviembre de 1983

¹¹⁷ El IX Foro Internacional del Enfoque Centrado en la Persona fue organizado en Mar del Plata Argentina del 21 al 27 de marzo de 2004. El X Foro Internacional del Enfoque Centrado en la Persona se realizará en Mallorca del 7 al 12 de mayo de 2007.

¹¹⁸ Ha sido reactivada a partir de octubre de 2005, para ser miembro de la red y para poder participar se requiere enviar un correo electrónico al coordinador de la red Alberto Segrera. Su correo: ricp@ricp.org

¹¹⁹ En 2005 se organizó el XII Encuentro Latinoamericano del Enfoque Centrado en la Persona, en Maldonado Uruguay de 17 al 23 de abril de 2005.

La última visita de Carl Rogers a México fue con motivo de la invitación que le hizo la maestría en Desarrollo Humano de la Universidad a Iberoamericana para participar del 16 al 19 de octubre de 1984 en un evento que se llamó: "Conversaciones con Carl Rogers y Ruth Sanford. El hombre ante la perspectiva de su realización." Dicho evento logró la participación de 800 personas.

Esta sería la última visita de Carl Rogers a México, murió el 4 de febrero de 1987.

6 La investigación en el Campo del Desarrollo Humano

Aquí se analiza la investigación realizada en el campo del Desarrollo Humano en México, se abordan las tesis de Maestría y Doctorado en Desarrollo Humano de la UIA y las de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

En 1973 se creó el programa de Maestría en Desarrollo Humano y Orientación en la UIA y en 1974 se abrió el correspondiente programa de Doctorado en Desarrollo Humano. Estas acciones, fueron el resultado de un proceso que inició Juan Lafarga desde el Centro de Orientación Psicológica en la UIA en 1967, con el entrenamiento en psicoterapia para psicólogos y cursos de *Counseling* para no psicólogos.

Por otra parte José Gómez del Campo, en Guadalajara, iniciando una labor similar de entrenamiento en el Enfoque Centrado en la Persona con dos grupos, uno de psicólogos y otro de no psicólogos en 1972, fuera del ITESO, con la intención de lograr el reconocimiento de los estudios de la UIA, logró, con el apoyo de Lafarga, instituir el posgrado en Desarrollo Humano en ITESO e inició cursos oficialmente en enero de 1976.

En ambos programas instituidos se contemplaba la elaboración de tesis para lograr la titulación de los estudios de maestría y doctorado.

6.1 Tesis en la Maestría en Desarrollo Humano de la UIA

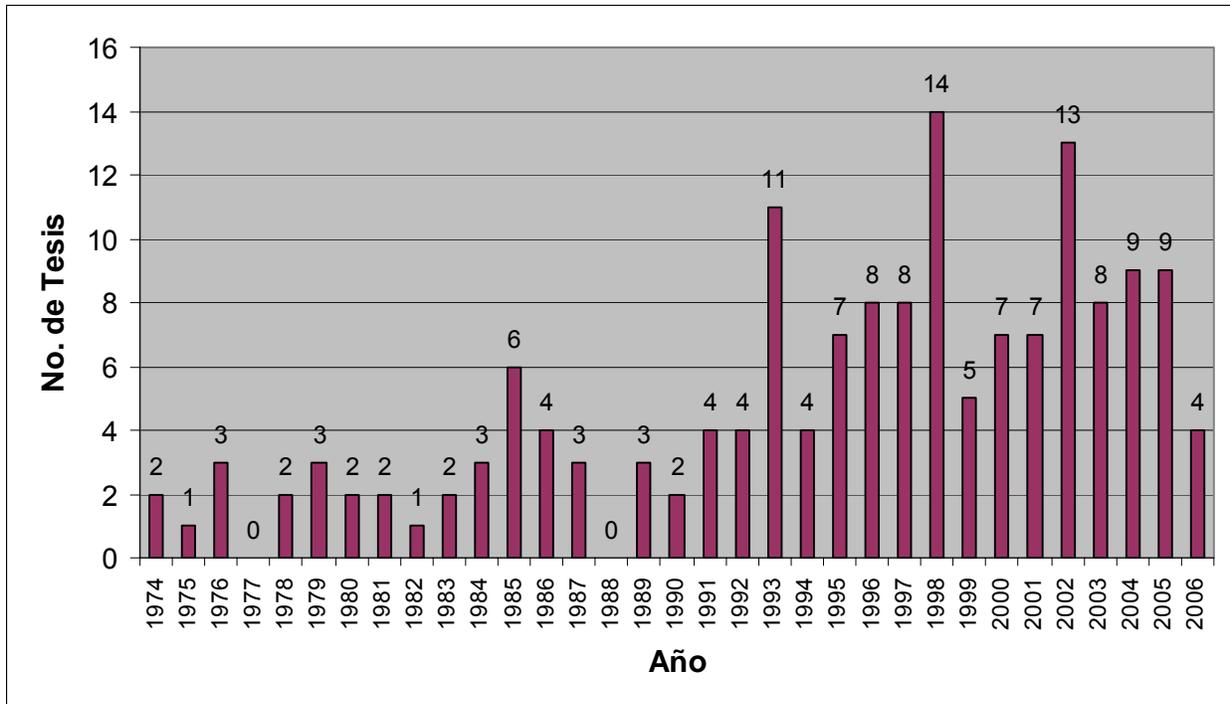
En la Universidad Iberoamericana se inició el proceso de titulación en 1974, de acuerdo al Catálogo de Tesis de Posgrado en Desarrollo Humano 1974-2006 de la UIA el primer examen de grado fue realizado el día 28 de febrero de 1974 por Pablo Morales Mancera¹²⁰, fungiendo como jurado Juan Lafarga, Alberto Segrera y Ma. Teresa Lartigue. El segundo examen fue realizado por Anatolio Freidberg el 20 de marzo de 1975, siendo sinodales del jurado Roberto Navarro, Lilian Lasky y Alberto Segrera. El

¹²⁰ Al buscar en el catálogo de tesis de la biblioteca de la UIA la tesis de Pablo Morales Mancera, aparece la tesis titulada: "Investigación heurística sobre los cambios que se efectúan en los alumnos de una clase de religión centrada en ellos mismos", en el que aparece Pablo Morales Mancera como segundo autor, y como autor principal aparece el nombre de Enrique Jean Pastor, a demás tiene el año de 1973. Por otro lado, en el catálogo de tesis de la biblioteca UIA aparece la tesis de Luis Aurelio Vera, con el título de "Filosofía existencial y psicoterapia" impresa en 1974, de la cual existe una copia en la biblioteca del ITESO, sin embargo esta tesis no aparece en el registro oficial del catálogo de Tesis de Posgrado en Desarrollo Humano 1974-2002.

tercer examen fue realizado el 2 de abril de 1976, siendo sinodales Juan Lafarga, Anatolio Freidberg y Alberto Segrera.

La elaboración de tesis y la consecuente titulación se dio lentamente durante los primeros diez años, ver la distribución en la gráfica:

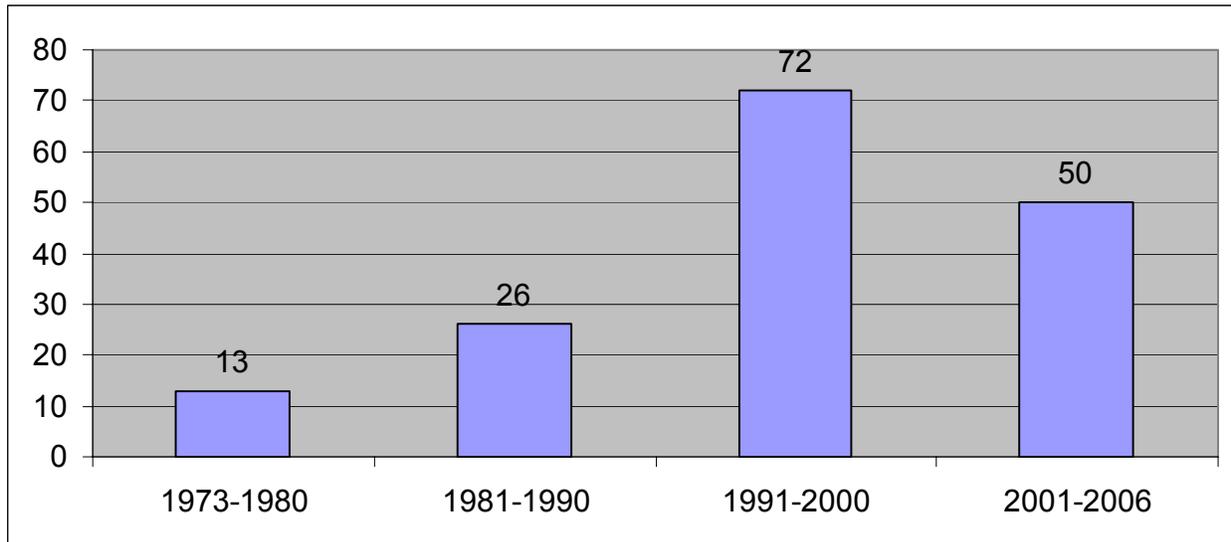
Gráfica 4. Tesis Maestría en Desarrollo Humano UIA 1974-2006
(Actualización 7 de mayo 2006)



Un sencillo análisis de la información hace ver el incremento en el número de tesis realizadas por año: al cerrar el año de 1983 había 18 tesis realizadas. En los siguientes 10 años se realizaron 40 tesis, el promedio por año subió de 1.8 a 4.0 tesis por año. De 1994 a 2003 se realizaron 81 tesis, es decir 8.1 en promedio por año. Y de 2004 a la fecha se han realizado 22 tesis.

El total de tesis realizadas a la fecha de maestría son 161. Se incluyen en la lista las 3 tesis realizadas en la extensión de la maestría en Torreón, efectuadas una en 1996 y, dos en 1997¹²¹. Enseguida se muestra la distribución por décadas:

Gráfica 5. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano en la UIA por década



6.2 Tesis realizadas en la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO

Según registros del libro Oficial de Exámenes Profesionales de la MDH (SEP), el primer examen de la MDH fue realizado el día 28 de octubre de 1988, por Máximo Verduzco, el segundo examen el día 27 de octubre de 1992 por Gerardo Kuhlmann, y el tercer examen el 16 de junio de 1993 por Gabriela Sierra.

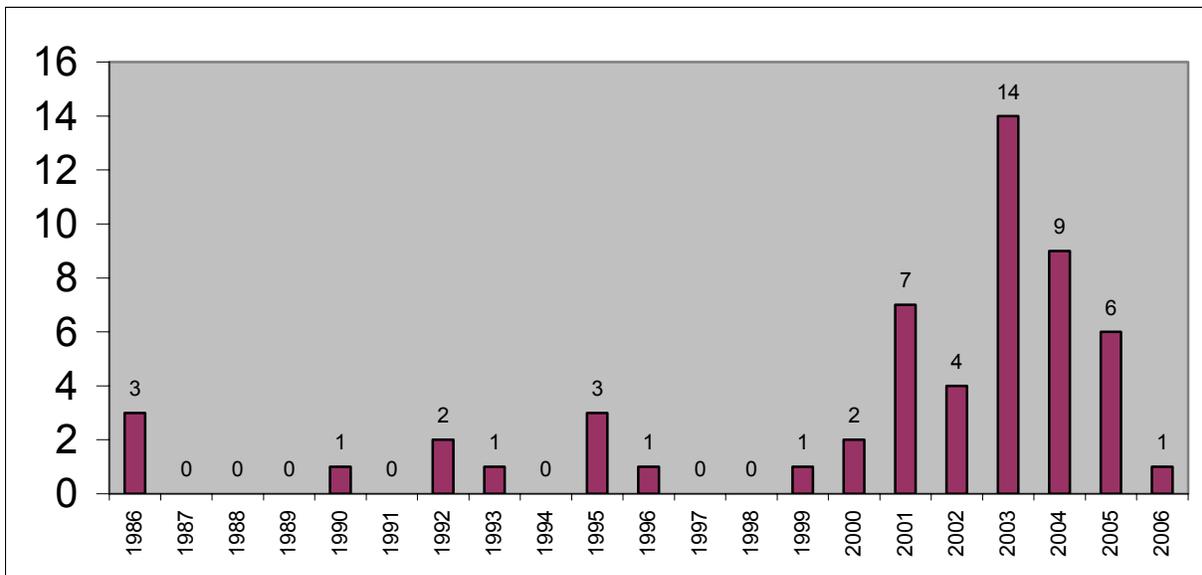
Sin embargo existen copias de actas de Exámenes Profesionales realizados en la Maestría en Desarrollo Humano en el que se consta que se realizaron los tres primeros exámenes de grado en fechas anteriores: el primero fue realizado el día 18 de abril de 1986, por dos personas, lo presentaron Juan Luis Máximo Verduzco y Gabriela Sierra, siendo sinodales: Rosa Larios, Ana Elda Goldman, Luis González Martínez, María Asunción Montoya y Carlos Mólgora. El tercer examen fue realizado el día 9 de

¹²¹ Ver en el anexo tesis 84, 91 y 92 de la lista. En este análisis no se consideran las tres tesis de la UIA Puebla y se desconoce si existen tesis de la maestría en desarrollo humano extensión Saltillo y Monterrey de la UIA Torreón, tampoco se encontraron tesis en la maestría en Desarrollo humano de la UIA Tijuana.

mayo de 1986 y fue presentado por Martha Lilia Preciado Medina¹²², y en el jurado estuvieron Rosa Larios, Ana Eida Goldman, Luis González Martínez, José Romero Gallardo y Margarita Hernández Pérez Vargas.

Los siguientes exámenes fueron presentados por Gustavo García Siller y Dalila Fernández Boyalho¹²³ los días 20 de junio de 1990 y 12 de marzo de 1992, respectivamente. Ninguno de los cuales están asentados en el libro Oficial de Exámenes Profesionales de la MDH. Para efectos del análisis voy a incluir estas tres tesis que no obtuvieron reconocimiento de la SEP. Enseguida se presenta una gráfica en la que se muestra el Número de titulados por año y el total.

**Gráfica 6. Tesis Maestría en Desarrollo Humano ITESO por año
(Actualización 23 de mayo de 2006)**

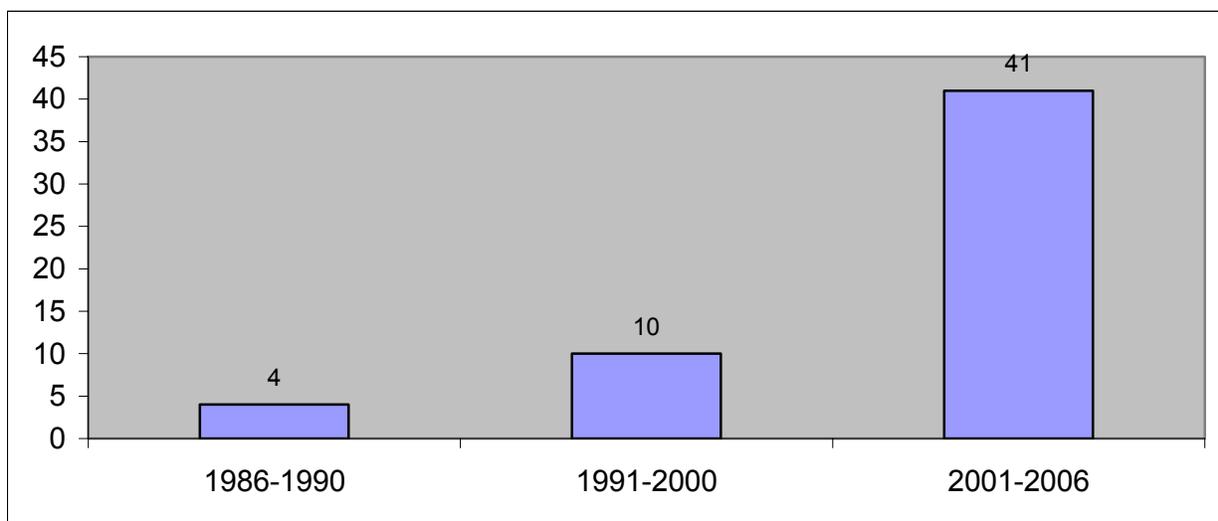


¹²² El título de la tesis es: "Tratamiento terapéutico denominado "Grupo S" para el mejoramiento de la satisfacción sexual en la mujer con disfunción orgásmica".

¹²³ La tesis de Gustavo García Siller (1990) lleva como título: "*Spiritual Direction as a Tool to Facilitate the Internalization of Consecrated Chastity*" (La dirección espiritual como un medio que facilita la internalización del valor de la castidad consagrada). Y la tesis de Dalila Fernández Boyalho (1992) lleva el título: Manejo integral del secreto en la perspectiva del desarrollo Humano.

Como puede observarse desde la fundación de la maestría en 1976 hasta 1986 no se realizaron exámenes de grado. En la siguiente década de 1986 a 1995 se realizaron 10 exámenes, de 1996 a 2005 se llevaron a cabo 44 exámenes y de 2001 a la fecha 37 exámenes. En total 37 mujeres y 18 hombres se han titulado. Es decir que el 66 % son mujeres graduadas y el 34 son hombres. Un agrupamiento por décadas se observa en la gráfica abajo.

**Gráfica 7. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO por década
(Actualización 23 de mayo de 2006)**



En estas gráficas puede advertirse que ha habido mayor regularidad en la titulación de la Maestría en Desarrollo Humano en la UIA que en el ITESO. La explicación a esto podría encontrarse en la conformación del equipo de profesores, su nivel de estudios, el máximo grado académico alcanzado y la experiencia en investigación.

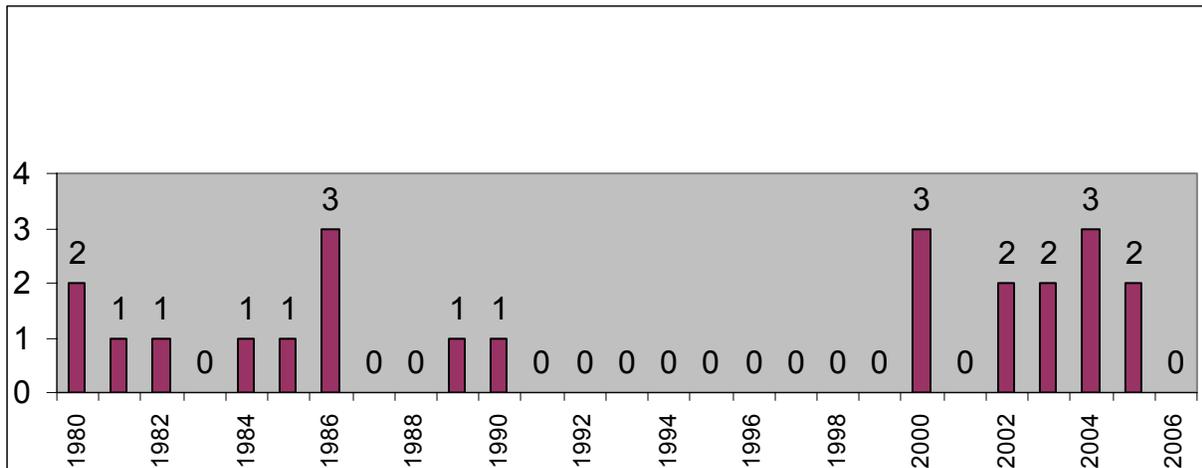
Sin embargo, puede verse que de 2001 a la fecha se han titulado 37 personas en el ITESO, y 39 en la maestría de la UIA. Esta comparación puede interpretarse como indicativo del esfuerzo que se está realizando por parte del equipo de profesores de la maestría del ITESO.

6.3 Tesis en el Doctorado en Desarrollo Humano de la UIA

El Doctorado en Desarrollo Humano, programa que inició como proyecto académico en 1974, los primeros exámenes de grado fueron realizados en 1980, el primero por Ernesto Weber el 22 de mayo y el segundo por Luis Jorge González Castellanos el 27 de mayo. Por lo que en la primera década 1980 a 1989 se titularon 10, en la década de 1990 a 1999 sólo se tituló una persona. Sin embargo es interesante observar que en 1990 se habían realizado 39 tesis de maestría y 11 de doctorado. Es decir que una de cada cinco tesis producidas era de doctorado. En total se habían realizado 50 tesis.

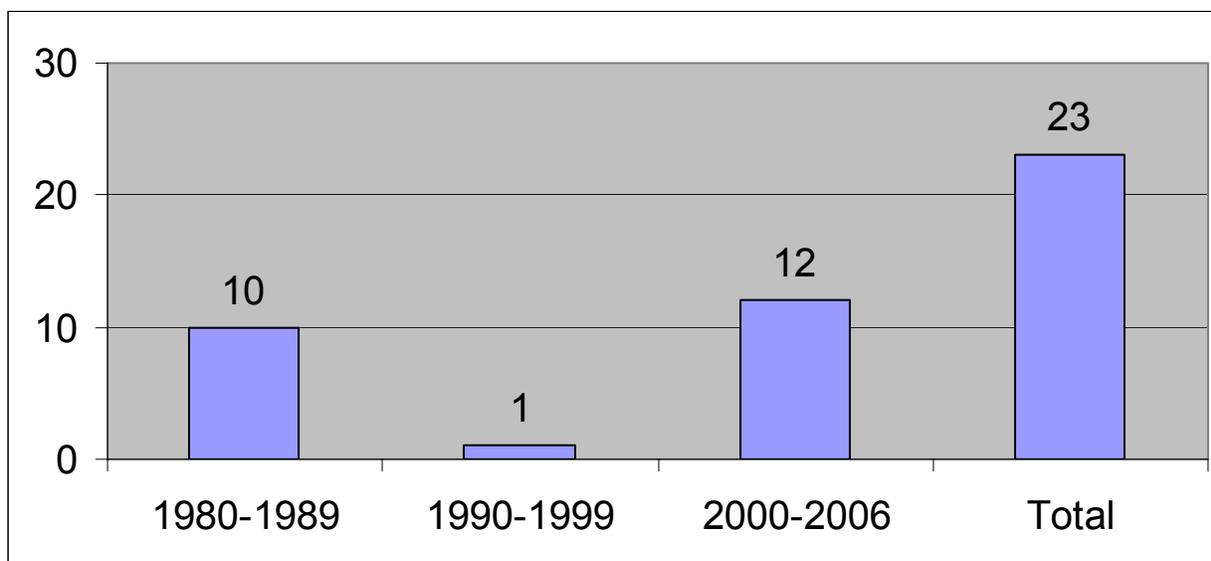
En la gráfica 8 se puede observar un hueco de casi una década sin tesis de doctorado, sin embargo del año 2000 a la fecha han logrado el grado de Doctor en Desarrollo Humano 12 personas (Ver anexo 22 la lista de tesis de doctorado de la UIA).

Gráfica 8. Tesis de Doctorado de Desarrollo Humano de la UIA Santa Fe por año (Actualización 7 de mayo de 2006)



Como puede observarse ha habido una reactivación de los exámenes de grado a partir del año 2000. Habrá que añadir que de las 23 personas que han logrado el grado de doctorado en desarrollo Humano 11 son mujeres y 12 son hombres. Enseguida se muestra la gráfica por décadas.

Gráfica 9. Tesis Doctorado UIA Santa Fe por década
(Actualización 7 de mayo de 2006)



En el caso del ITESO no es sino hasta en el plan de estudios de 1992 que se implementa intencionalmente un eje metodológico de investigación. En el primer plan de estudios, vigente de 1976 a 1992 no se habían implementado explícitamente cursos tendientes a la realización de la tesis.

Conclusiones

El Campo del Desarrollo Humano surgió en México como parte del movimiento del potencial humano y de la psicología humanista que se extendió desde Estados Unidos al resto del mundo en la década de los sesenta.

El Desarrollo Humano en México ha tenido un crecimiento paralelo a la evolución de la psicología en México desde el último tercio de la década de los sesenta. El origen del Desarrollo Humano en México fue el resultado de un proceso complejo en el que intervinieron la agencia humana e instituciones educativas en proceso de expansión al interior del naciente campo de la psicología como disciplina académica y profesional.

En los orígenes el Campo del Desarrollo Humano fue el resultado de las luchas en el interior del campo académico de la psicología como una de las alternativas frente al psicoanálisis y el conductismo. Sin embargo logró constituirse como un campo independiente, con sus propias reglas y normas.

El Campo del Desarrollo Humano surgió como consecuencia de un intento de difundir el Enfoque Centrado en la Persona inicialmente en el campo de la psicología buscando ofrecer mayores posibilidades de aplicación profesional en diversos ámbitos sociales, y principalmente de la difusión a profesionales de otros campos. La difusión inicial, estuvo a cargo de psicólogos con una formación humanista.

En México la psicología como disciplina académica y profesional había vivido un proceso de institucionalización a partir de los sesentas, con la proliferación de escuelas y carreras de psicología en las universidades públicas y privadas. Y la posterior legitimación como profesión en los setentas.

El Desarrollo Humano es un proyecto utópico con una filosofía humanista que nació en el interior de dos instituciones educativas con ideales humanistas. Por lo que en el origen y posterior desarrollo es apoyado como parte de ese propósito educativo liberador.

El *habitus* religioso aparece también como antecedente importante para la incorporación inicial de los agentes. Se puede destacar que los jesuitas fueron agentes fundamentales en la institucionalización del campo del Desarrollo Humano en la UIA y en el ITESO.

La creación del programa de posgrado en Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana fue el resultado de un proceso de institucionalización iniciado en 1967 en la que confluieron la actividad de Juan Lafarga, jóvenes egresados de la carrera de psicología, profesores y profesionales de educación y religiosos, en una institución educativa en proceso de estructuración e institucionalización.

El Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México de 1967 a 1973 vivió un proceso de institucionalización a partir de la actividad iniciada, sostenida y continuada de Juan Lafarga en el Centro de Orientación Psicológica donde implementó programas de formación en psicoterapia Centrada en la Persona para psicólogos y el entrenamiento en la facilitación de las relaciones interpersonales para no psicólogos.

El primero de los programas dio como resultado la implementación en México del primer programa en psicoterapia para psicólogos y la introducción de la corriente de la psicología humanista en la formación profesional de los mismos.

El segundo programa de entrenamiento para profesionales de otras disciplinas en la facilitación de relaciones interpersonales desde el Enfoque Centrada la Persona dio origen a los programas de posgrado en Desarrollo Humano en la UIA y posteriormente en el ITESO.

El desarrollo de estos programas en estas dos universidades fue propiciado y apoyado por los directivos de dichas instituciones que compartían una visión utópica e impulsaban el desarrollo de proyectos de promoción y transformación social.

La práctica enseñada por Juan Lafarga fue instituyéndose como el modelo de la práctica del facilitador en Desarrollo Humano. Esta práctica fue modelando la facilitación, la enseñanza de la facilitación, el diseño e implementación de programas de intervención, y el diseño e implementación de programas de Desarrollo Humano.

En Guadalajara y particularmente en el ITESO José Gómez del Campo inició un proceso similar, quien replicó la creación y estructuración de programas similares al entrenamiento que en México y en la UIA en los que él mismo participó al formarse como psicoterapeuta, en el entrenamiento para psicólogos teniendo a Juan Lafarga como su maestro de 1967 a 1970.

En 1972 José Gómez del Campo inició dos programas de entrenamiento, uno con psicólogos egresados del ITESO, y otro con jóvenes estudiantes de psicología de la UAG y algunos profesionistas, con el apoyo desde la Ciudad de México de Juan Lafarga y algunos de los egresados de los primeros programas de Desarrollo Humano de la UIA.

En ambos procesos se identificó una etapa de institucionalización, como lo entienden Berger y Luckmann (2003), previa a la creación y estructuración (Giddens 2003), de los programas de posgrado en la UIA y del ITESO.

En el ITESO el programa recién instituido pasó por una crisis, en el que confluyeron diversos factores, entre otros de carácter administrativo. La institución intervino y se vio en la necesidad de crear mecanismos de comunicación, manejo de recursos y la creación de nuevas reglas y normas que le permitieran lograr una integración y legitimación del programa al interior de la universidad. El programa de entrenamiento que Gómez del Campo había iniciado fuera de la universidad venía funcionando con un esquema muy abierto y libre, la inclusión del programa por la institución tuvo que cambiar para adaptarse a las reglas institucionales, aunque esta en el proceso tuvo que cambiar también para asimilar el nuevo programa.

El apoyo que el programa recién instituido recibió, en esa primera etapa, por parte de la universidad fue la legitimación de los estudios al ser reconocido el programa que ya venía funcionando bajo la dirección de José Gómez del Campo, con varios grupos desde 1972.

El programa que José Gómez del Campo presentó al ITESO en 1975 se basaba en el mismo programa que había sido estructurado en la UIA en 1972, y había comenzado a operar como tal en 1973. El programa había sido estructurado por Juan Lafarga con la ayuda de Alberto Segrera para adaptarse a las demandas curriculares de la UIA.

La incorporación del programa al ITESO fue difícil. Había limitaciones institucionales, se originaron problemas administrativos y conflictos entre los estudiantes y el director, que dio pie a un cambio y se resolvió con la renuncia del director y el nombramiento de Rosa Larios como nueva directora.

El programa liderado originalmente por José Gómez del Campo llegó a una tercera etapa que inició con la reapertura del programa en enero de 1978, en este momento el TESO tomó cartas en el asunto y fue creando las condiciones con el nombramiento de medio tiempo para la nueva directora, con un nombramiento de una persona asistente y la asignación de un espacio físico para una oficina.

El programa de la Maestría en Desarrollo Humano, implementado en 1976 en el ITESO, por José Gómez del Campo fue planteado como un programa muy similar al de la UIA, aunque con algunas adaptaciones. El programa de estudios a cargo de Rosa Larios, puesto en marcha en 1978, tenía básicamente la misma estructura. Lo que lo caracterizó fue el agrupamiento en cuatro bloques de especialidad de las materias optativas, con una intencionalidad claramente delimitada en campos de aplicación. Las cuatro líneas de especialización eran: la familiar, educativa, organizacional y comunitaria o social, líneas que ya se habían desarrollado de alguna manera en el programa de la maestría de Orientación y Desarrollo Humano en la UIA de la Ciudad de México. Sin embargo, estas diferencias, no eran sustanciales, ya que ambos programas mantenían la misma estructura académica de desarrollo personal, los grupos de encuentro o de crecimiento, la estructuración de los cursos teóricos, metodológicos y los prerrequisitos.

En ese período prevaleció la falta de recursos económicos, humanos e institucionales para apoyar la investigación, darle continuidad y promover su difusión. Se acentuaba un fuerte énfasis práctico profesionalizante en la formación de los estudiantes enfocado principalmente al crecimiento individual.

En relación a la investigación y a la realización de tesis de posgrado, el programa de estudios vigente de 1976 a 1992 no tenía contemplado un espacio curricular explícito con cursos, seminarios o talleres tendientes a la realización de la misma, aunque esta era requisito para obtener el título.

En los setentas y ochentas en México la investigación se entendía enmarcada en los métodos cuantitativos. La investigación que se realizaba en ciencias sociales y humanas se apoyaba en un sofisticado aparato metodológico, desde el diseño de instrumentos, manejo estadístico de datos, que aparecía como el método científico, y el único válido para crear conocimiento.

A fines de los setentas, y en la década de los ochentas se hicieron varios intentos por apoyar a través de cursos a profesores y estudiantes en metodología. Los estudiantes y los profesores no veían la conexión de estos métodos con la teoría, la metodología y la epistemología del Desarrollo Humano.

Las condiciones mismas de producción de la investigación no estaban dadas del todo, había que construirlas. A principios de la década de los noventa se incorporó a la Maestría en Desarrollo Humano un grupo de investigadores para impulsar el desarrollo de la investigación en la maestría. Uno de los frutos de este trabajo fue la construcción del objeto de estudio de la maestría y la elaboración de un nuevo plan de estudios con la implementación de un eje de investigación-intervención. Otro de los frutos fue que algunos de los profesores comenzaron a interesarse en la investigación cualitativa, quienes impulsaron el desarrollo de proyectos y una experiencia preliminar en la enseñanza de la investigación. Otros productos fueron varias tesis de egresados y maestros de la maestría.

Un avance importante se dio a principios del 2000 cuando un equipo de profesores de la academia de investigación de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO lograron construir una propuesta en la que se implementó como eje básico de la formación metodológica, el diseño, la aplicación, la supervisión, la problematización y el análisis de una intervención, apoyada con herramientas de corte cualitativo en cuanto a su metodología de observación, recogida de datos, sistematización y análisis. Es decir que la enseñanza metodológica se centró en la realización del análisis de intervención concreta. Desde ese momento se tuvo la conciencia de la necesidad de sistematizar las prácticas de intervención, para hacer avanzar el conocimiento.

El Desarrollo Humano es un proyecto interdisciplinar que tiene como objetivo lograr la transformación social a partir de la transformación individual. La transformación individual se facilita a partir de las interacciones interpersonales y de la retroalimentación en la comunicación. El Enfoque Centrado en la Persona es el eje teórico y metodológico de los programas del Desarrollo Humano. El Enfoque Centrado en la Persona permite integrar diversos enfoques de corte humanista o existencialista, en los que se busca el crecimiento de las personas.

La preocupación por la formación de investigadores en Desarrollo Humano existió desde los inicios, la creación del Departamento de Desarrollo Humano en la UIA en 1975 y la creación del programa de doctorado en 1976 es un indicador importante. Queda pendiente investigar a mayor profundidad el proceso que ha vivido este programa, ya que ha estado abierto en dos etapas y en este momento sólo opera para titular a los alumnos que estuvieron en la última etapa.

Actualmente se ofrece un programa de Doctorado en Desarrollo Humano en Culiacán Sinaloa, creado en 2001, que tiene como objetivo la formación de investigadores en Desarrollo Humano, es un programa independiente del sistema educativo universitario.

Como conclusión final se hará referencia a las diversas tareas y retos que desde la perspectiva del autor se plantean en el Campo del Desarrollo Humano, y que a través de la comunidad académica podrían ser estudiados, discutidos y reflexionados.

1°. Realización de un proyecto para estudiar el estado actual del Campo del Desarrollo Humano en México. Se requiere saber qué hacen los egresados de los programas de maestría y doctorado en Desarrollo Humano, qué impacto social tienen; cuántas instituciones de Desarrollo Humano con programas de especialidad y diplomados existen en México, y el impacto social que tienen. Es importante generar un proyecto de esta naturaleza para que la propia comunidad se pueda conocer y reconocer a sí misma.

2°. Elaborar un análisis sistemático de las tesis de maestría y doctorado realizadas en el Campo del Desarrollo Humano. Existe la necesidad de realizar una recuperación y sistematización reflexionada de lo efectuado hasta ahora en este campo.

3°. La creación de programas formales de investigación interinstitucionales.

4°. Actualmente algunos de los miembros de la comunidad académica del Campo del Desarrollo Humano, están preocupados por impulsar y desarrollar estructuras que permitan lograr el desarrollo de la investigación en los espacios educativos, con una doble intencionalidad: lograr impactar socialmente a través de las intervenciones de Desarrollo Humano y, formar profesionales del Desarrollo Humano capaces de cuestionar, sistematizar y comunicar su propia práctica. La idea es poder

constituirse en una comunidad científica con el fin de lograr una mayor legitimidad ante el campo educativo y ante el campo científico.

5°. Una posibilidad podría ser la creación de una rama en ADEHUM para impulsar la investigación en Desarrollo Humano, y la creación de programas de formación de investigadores, con la participación de instituciones públicas y privadas dedicadas a la enseñanza e interesadas en la investigación así como de académicos e investigadores del Desarrollo Humano interesados en promover el intercambio académico.

Referencias bibliográficas

- Abascal, Juan (1970). Estragos del progresismo en el ITESO. La hoja de Combate. México, D. F. 12 de junio de 1970. Firmado en Guadalajara el 30 de mayo de 1970 en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Notas del ITESO\1970\.
- Aceves Lozano, Jorge E. (1998) La historia oral y de vida: del recurso técnico a la experiencia de investigación en Galindo Cáceres, Jesús: Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. Pearson y Addison Wesley Longman. Educación Latinoamérica. México. 207-276.
- Acevedo, Lorena (2005) Juan Lafarga y el desarrollo Humano en México. En VV. AA. (2005) Libertad de ser. Un homenaje a Juan Lafarga. Desafío Editores. Celaya, México.
- Acosta, J. (Otoño 2003). El programa de Investigación en Desarrollo Humano del IDEHI (Culiacán Sinaloa). Prometeo No. 36 pp. 27-30.
- Álvarez, María. (1980). Institucionalización del sector salud como parte del proceso de legitimación del estado mexicano, 1910-1946. Edición de autor. México.
- Álvarez Díaz de León, Germán y Treviño Nogueira, Alma. (1997) En busca de identidad: hacia la fundación de la facultad de psicología de la UNAM: 1959-1973. En Sánchez Sosa, Juan José (Dir.) (1997) Cien años de enseñanza de la psicología en México. UNAM. Escuela de Psicología. México.
- Alcaín, Dolores (1996) Psicología iberoamericana. Estudio de su productividad e impacto en revistas internacionales a través de bases de datos en el período 1975-1990. Tesis doctoral. Universidad Complutense, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Básica II. Madrid.
- Allende, Carlos. (1995). La investigación científica en México. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Alves, Marcia. (1994) *A história da abordagem centrada na pessoa no Brasil. Centro de Estudos e Encontro da Abordagem Centrada na Pessoa.* http://www.encontroacp.psc.br/historia_da_acp.htm.
- Alves, Marcia y Russo, Yeda. (1997) *A História da Abordagem centrada na Pessoa no Brasil.* En el *Centro de Psicologia de la Pessoa*, (CPP). http://cpp_online.com.br/brasil/ie_index.htm
- Alves, Marcia y Russo, Yeda. (1999) La historia de la terapia centrada en la persona en Brasil. En Anda, José, Lovering, Ann y Moreno, Salvador (Comp.) (1999). La promoción del Desarrollo Humano en un continente en crisis. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes, Ags. 179-198.
- Anda, José, Lovering, Ann y Moreno, Salvador. (comp.) (1999). La promoción del Desarrollo Humano en un continente en crisis. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes. México.
- Arriaga Jiménez, Rosalía, (1998) Contribuciones del Dr. Juan Lafarga al desarrollo de la psicología en México. Tesis Licenciatura (Licenciado en Psicología)-UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala.
- Arteaga Castillo, Belinda. (1994). La institucionalización del magisterio. Universidad Pedagógica Nacional. México.

- Barahona, Ana; Pinar, Susana; Ayala, Francisco. (2003). La genética en México. Institucionalización de una disciplina. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Bazdresch, Miguel (1987) Notas para una historia del ITESO. Período 1964-1970. Renglones Año 3. No. 7. pp. 45-54.
- Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas. (2003) La construcción social de la realidad. Amorrortu. Buenos Aires.
- Bourdieu, Pierre. (1990) Sociología y cultura. Grijalbo. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.
- Bourdieu, Pierre. (1991) El sentido práctico. Taurus. Madrid.
- Bourdieu, Pierre. (2000a). Los usos sociales de la ciencia. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Bourdieu, Pierre. (2000b). Intelectuales, política y poder. Eudeba. Universidad de Buenos Aires.
- Bourdieu, Pierre. (2000c). Poder, Derecho y Clases Sociales. Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Bourdieu, Pierre. (2002). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Taurus.
- Bourdieu, Pierre. (2003). El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad. Anagrama. Barcelona. México.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc (1995). Respuestas por una antropología reflexiva. Grijalbo. México.
- Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean-Claude y Passeron, Jean-Claude (1999) El oficio de sociólogo. Siglo XXI editores. México.
- Cabrera Fuentes, Juan Carlos. (2001) Proceso de institucionalización de la investigación social: el caso de la Universidad de Chiapas. Ponencia presentada en la Primera Reunión de auto-estudio de las universidades públicas mexicanas, realizada del 15 al 19 de Octubre de 2001. (<http://www.geocities.com/ceiich01/65htm>)
- Cappon, Jorge (1978) El movimiento de encuentro en psicoterapia de grupo. Descripción y análisis crítico. Trillas. México.
- Cervantes, Cecilia (2005). Derechos culturales y Desarrollo Humano: implicaciones para el diseño de políticas culturales. En patrimonio Cultural y turismo. Cuadernos 13. Gestión cultural: planta viva en crecimiento. Memorias del Tercer Encuentro Internacional de Gestores y promotores Culturales. Guadalajara, Jal. México.
- Colina, Alicia y Osorio, Raúl. (2004) Los agentes de la investigación educativa en México. Capitales y *habitus*. UNAM. Plaza y Valdés Editores. Centro de Estudios sobre la Universidad.
- COMIE (2006) Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <http://www.comie.org.mx>. Consultado el día 14 de mayo de 2006.
- Curiel, José Luis. (1962) El psicólogo. Vocación y formación universitaria. Porrúa, México.
- Chavoya, María Luisa. (2002). Institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jal. México.
- De León Arias, Adrián (1988) Tercera Parte: La gran industria y el desarrollo industrial, 1940-1980. En: Aldana Rendón, Mario Alfonso. (Coord. General) (1988) Jalisco desde la Revolución. Crecimiento industrial y manufacturero, 1940-1980. Vol. XIII. Gobierno del Estado de Jalisco. Universidad de Guadalajara.

- Díaz Guerrero, Rogelio (1980) Momentos culminantes en la historia de la psicología en México. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. VI, No. 2 julio-diciembre. 278-290.
- DiCaprio, Nicholas (1989) Teorías de la Personalidad. 2a. edición. McGraw Hill. México. Directorio "Primer Seminario Intensivo de Dinámica de grupos. Del 16 al 23 de agosto 1975 en Guadalajara, Jalisco. Investigación Psicológica y Administración de Personal (IPSAP). Universidad Iberoamericana (UIA).
- Directorio "Dinámica". Del 14 al 21 de agosto 1976 en Guadalajara, Jalisco. ITESO, IPSAP, UIA.
- Directorio Grupo Ser (1979). "Dinámica del crecimiento personal y comunitario" Junio 30-julio 7 de 1979. Guanajuato, Gto. Grupo Ser.
- Directorio Grupo Ser (1980). "Dinámica del crecimiento personal y comunitario". Junio 28 al 5 de julio de 1980. Guanajuato, Gto. Grupo Ser.
- Directorio Grupo Ser (1981) "Dinámica del crecimiento personal y comunitario". Julio 1981. Guanajuato, Gto. Grupo Ser.
- Directorio Grupo Ser (1982) Grupo Ser. Mazamitla.
- Durkheim, Émil. (2000). Las reglas del método sociológico y otros escritos. Alianza editorial. Madrid, España.
- Espinosa, Emilio; González, José y Torres, Cristóbal. (2002) La sociología del conocimiento y de la ciencia. Alianza Editorial. Madrid.
- Espinoza, Ma. del Carmen (2004) Búsqueda y creación. Myriam Muñoz Polit. Biografía. En VV. AA. (2004b) Myriam Muñoz Polit. Una figura de la *Gestalt*. Desafío Editores. Celaya, México.
- Fadiman, James y Frager, Robert (1991) Teorías de la personalidad. Harla. México.
- Farías, Patricia (2004) Gestación y desarrollo de un Instituto Humanista. En VV. AA. (2004b) Myriam Muñoz Polit. Una figura de la *Gestalt*. Desafío Editores. Celaya, México.
- Figueroa, Ricardo (2004) Entrevista personal realizada el día 4 de noviembre de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Fitts, William. (1969) Escala Tennessee de Autoconcepto. Versión y adaptación castellana por Blanca Álvarez y Guido A. Barrientos. Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales. Chihuahua, Chih. México.
- Folleto Grupo Ser (1979) "Dinámica del crecimiento personal y comunitario. Una aproximación didáctico-experiencial al Desarrollo del Potencial Humano" Del 30 de junio al 7 de julio de 1979. Guanajuato, Gto.
- Folleto Grupo Ser (1980) "Dinámica del crecimiento personal y comunitario. Una aproximación didáctico-experiencial al Desarrollo del Potencial Humano" Junio 28 al 5 de julio de 1980. Guanajuato, Gto. Grupo Ser.
- Fortes, Jacqueline, Lomnitz, Larissa. (1991) La formación de científico en México. Adquiriendo una nueva identidad. Siglo XXI editores. UNAM. México.
- Fuentes Navarro, Raúl (1988) La investigación de comunicación en México: sistematización documental 1956-1986. Ediciones de Comunicación. México. <http://www.ccdoc.iteso.mx>.
- Fuentes Navarro, Raúl (1996a) La Investigación de la comunicación en México. Sistematización documental 1986-1994. Universidad de Guadalajara / ITESO. Guadalajara. <http://www.ccdoc.iteso.mx>.

- Fuentes Navarro, Raúl (1996b) La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales (Sociología). Universidad de Guadalajara / CIESAS Occidente. Guadalajara. <http://www.ccdoc.iteso.mx>.
- Fuentes Navarro, Raúl (1998) La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México. Universidad de Guadalajara. ITESO. Guadalajara.
- Fuentes Navarro, Raúl. (2002). El campo académico de la comunicación en México como objeto de análisis auto-reflexivo. Departamento de Estudios Socioculturales. México: ITESO.
- Fuentes Navarro, Raúl. (2003) La investigación académica sobre comunicación en México. Sistematización documental 1995-2001. ITESO. Guadalajara. <http://www.ccdoc.iteso.mx>.
- Francy Campos, R. (2003) A Abordagem Centrada na Pessoa. Na História de Psicologia no Brasil. Pontifícia Universidade Católica de Sao Paulo. Sao Paulo. Brasil. En: <http://www.encontroacp.psc.br/teses.htm>
- Freidberg, Anatolio (2004) Entrevista personal realizada el día 17 de septiembre de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Galindo, Edgar (2005) Análisis del desarrollo de la psicología en México hasta 1990. Enseñanza e Investigación en Psicología. Nueva Época. Número especial.
- García Muriel, Loreto; Gómez del Campo, José; Quintanilla, Lourdes; Acévez, Luis Mariano; Quintanilla, Ana Elena; Illanes, Lorenza. (2005) Juan Lafarga Corona un sembrador de esperanza. Imágenes y reflexiones. Artes Gráficas Integradas. Monterrey, Nuevo León, México.
- Giddens, Anthony (1986). *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration.* University of California Press. Berkeley and Los Angeles.
- Giddens, Anthony. (2003). La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires, Amorrortu.
- Giddens, Anthony. (2001). Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas. Buenos Aires, Amorrortu.
- Goldman, Ana Elda. (2004) Entrevista personal realizada en Guadalajara el día 28 de septiembre de 2004.
- Gómez del Campo, José. (1975). Los cambios en el autoconcepto a través de la participación en psicoterapia autodirectiva de grupo, en el contexto de un programa de entrenamiento en psicoterapia. Tesis. Licenciatura en psicología. UIA. México.
- Gómez del Campo, José. (1999). Psicología de la Comunidad. Perspectivas teóricas, modelos y aplicaciones. Un punto de vista humanista. Plaza y Valdez. México.
- Gómez del Campo, José. (2002a) Una revolución silenciosa: Presencia de Carl Rogers en México. Revista Prometeo. Fuego para el propio conocimiento. Revista mexicana trimestral de psicología humanista y Desarrollo Humano. No. 33, 4-10. México.
- Gómez del Campo, José. (2002b) Encuentros con Carl. Revista Prometeo. Fuego para el propio conocimiento. Revista mexicana trimestral de psicología humanista y Desarrollo Humano. No. 33, 51. México.
- Gómez del Campo, José. (2003a) Entrevista personal con José Gómez del Campo el día 1 de julio de 2003 en México, D. F.

- Gómez del Campo, José. (2003b) Desarrollo Humano en México (Expansión y desarrollo del movimiento). Primer Simposio Iberoamericano de Desarrollo Humano. Septiembre de 2003, México, D. F. (Inédito)
- Gómez del Campo, José. (2005a) Entrevista personal con José Gómez del Campo los días 29 y 30 de abril y 1 de mayo de 2005 en Morelia, Michoacán.
- Gómez del Campo, José. (2005b) Entrevista personal con José Gómez del Campo el día 30 de abril de 2005 en Morelia, Michoacán.
- Gómez Fregoso, Jesús. (2005) Historia de la carrera de psicología del ITESO. Primer borrador. Datos en bruto no publicados.
- González, Ana María. (1987). El Enfoque Centrado en la Persona. Aplicaciones a la educación. Trillas. México.
- González, Ana María. (1988) El niño y la educación. Programa de Desarrollo Humano: niveles primaria y secundaria. Trillas. México.
- González, Ana María. (1989). Colisión de Paradigmas. Hacia una psicología de la conciencia unitaria. Departamento de Desarrollo Humano. UIA. México.
- González, Ana María. (2003). Fenomenología y hermenéutica: propuestas para la fundamentación metodológica del Desarrollo Humano. Prometeo No. 36. Otoño. pp. 15-19.
- González de la Mora, Randolpho. Alcántara Pohls, Juan (1994) Anuario 1993 Universidad Iberoamericana Santa Fe Ciudad de México. UIA. México.
- González de la Mora, Randolpho. Alcántara Pohls, Juan (1995) Anuario 1994 Universidad Iberoamericana Santa Fe Ciudad de México. UIA. México.
- González de la Mora, Randolpho. (1996) Anuario 1995 Universidad Iberoamericana Santa Fe Ciudad de México. UIA. México.
- González, M. y Rey Luis. (1999) El Desarrollo Humano en la Universidad Veracruzana. Enseñanza e Investigación en psicología, Vol. 4 No. 1, Enero- junio, 1999. Xalapa, Ver. México.
- González, M. y Rey Luis (2006a). Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano de la Universidad Veracruzana. Comunicación personal vía correo electrónico del 6 de mayo de 2006.
- González, M. y Rey Luis (2006b). Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano de la Universidad Veracruzana. Comunicación personal vía correo electrónico del 9 de mayo de 2006.
- Guerrero, Luis José. Núñez de la Peña, Francisco (1985) los antecedentes del ITESO. Renglones. Revista académica del instituto tecnológico y estudios superiores occidente. Año 1, número uno, febrero de 1965. Págs. 26 a 33.
- Gutiérrez, Clementina (2004) Entrevista personal realizada el 9 de noviembre de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Gutiérrez Michel, Josefina(s/f) Apuntes para la historia del GRUPO SER. Guadalajara, Jal. Apuntes mimeografiados.
- Gutiérrez Formoso, Alberto. (1997) Acontecer histórico del ITESO 1957-1997. Vol. I. Etapas normativo-jurídicas del ITESO. ITESO. Guadalajara Jalisco.
- Gutiérrez Formoso, Alberto. (1998) Acontecer histórico del ITESO 1957-1997. Vol. II. Lo académico desde los documentos oficiales. ITESO. Guadalajara Jalisco.
- Gutiérrez Formoso, Alberto. (2000) Acontecer histórico del ITESO 1957-1997. Vol. III. Lo organizacional-administrativo. ITESO. Guadalajara Jalisco.

- Gutiérrez Serrano, Norma Georgina. (1998) Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. enero-junio 1998, Vol. 3, num.5 pp.13-38.
- Haro, Javier (2005) Entrevista personal realizada el día 8 de febrero de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Harrsch, Catalina. (1998) *Identidad del Psicólogo*. Tercera edición. Addison Wesley Longman. México.
- Harrsch, Catalina. (2005) *Identidad del Psicólogo*. Cuarta edición. Pearson Educación. México.
- Hermosillo, Susana (2005) Entrevista personal realizada el día 2 de junio de 2005 en Guadalajara, Jal.
- Hernández Pérez Vargas, Margarita. (1974). "El Autoconcepto, Elemento Modificable". Hallazgos en un grupo de religiosas a través de experiencias de desarrollo. Tesis de licenciatura en psicología. Guadalajara Jalisco. ITESO.
- Hernández Pérez Vargas, Margarita (2004a) Entrevista personal realizada el día 25 de mayo de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Hernández Pérez Vargas, Margarita (2004b) Entrevista personal realizada el día 1 de junio de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Hernández Pérez Vargas, Margarita (2004c) Entrevista personal realizada el día 8 de junio de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Hernández Prieto, L. (1972) Semblanza del Padre Villalobos en Boletín Informativo. Año 4, No.47, en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1972\
- Huergo, Francisco (2004) Entrevista personal realizada el día 17 de noviembre de 2004 en Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1958a) Consejo Académico. Acta 1. Sesión realizada el 10 de septiembre de 1958. Archivo histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1958b) Ciclo Escolar 1958 – 1959. Escuela de Filosofía. Carrera de Maestro en Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Inscripciones. <http://148.201.94.8/itesoac/ahistorico/index.htm>
- ITESO (1959) Ciclo Escolar 1959 – 1960. Escuela de Filosofía. Carrera de Maestro en Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares.
- ITESO (1960a) Consejo Académico. Acta 19. Sesión realizada el 20 de enero de 1960. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1960b) Consejo Académico. Acta 20. Sesión realizada el 8 de junio de 1960. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1960c) Ciclo Escolar 1960 – 1961. Escuela de Filosofía. Carrera de Maestro en Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares.
- ITESO (1961a) Catálogo 1961-1962. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961b) Consejo Académico. Acta 21. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961c) Consejo Académico. Acta 22. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961d) Consejo Académico. Acta 23. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961e) Consejo Académico. Acta 24. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.

- ITESO (1961f) Consejo Académico. Acta 25. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961g) Consejo Académico. Acta 26. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961h) Consejo Académico. Acta 27. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961i) Consejo Académico. Acta 28. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961j) Consejo Académico. Acta 29. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961k) Consejo Académico. Acta 30. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961l) Consejo Académico. Acta 31. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961m) Consejo Académico. Acta 32. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961n) Consejo Académico. Acta 33. Sesión realizada el 6 de octubre de 1961. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1961o) Ciclo Escolar 1961 – 1962. Escuela de Filosofía. Carrera de Maestro en Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1962a) Consejo Académico. Acta 34. Sesión realizada el 9 de febrero de 1962. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1962b) Ciclo Escolar 1962 – 1963. Carrera de Psicología. Archivo histórico del ITESO. Dirección de servicios escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1963a) Acta de Consejo No. 52. Sesión realizada el día 6 de junio de 1963. Archivo Histórico del ITESO. Dirección General Académica\Consejo Académico\Actas\1963\ Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1963b) Ciclo Escolar 1963 – 1964. Carrera de Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1964a) Catálogo ITESO 1964-1965. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1964b) Acta de Consejo No. 66. Sesión realizada el día 2 de septiembre de 1964. Archivo Histórico del ITESO. Dirección General Académica\Consejo Académico\Actas\1964\ Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1964c) Ciclo Escolar 1964 – 1965. Carrera de Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1965) Ciclo Escolar 1965 – 1966. Carrera de Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1966) Ciclo Escolar 1966 – 1967. Carrera de Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1967a) Consejo Académico. Acta 100. Sesión realizada el 5 de abril de 1967. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1967b) Consejo Académico. Acta 101. Sesión realizada el 19 de abril de 1967. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1967c) Ciclo Escolar 1967 – 1968. Carrera de Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.

- ITESO (1968a) Consejo Académico. Acta 114. Sesión realizada el 8 de mayo de 1968. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1968b) Consejo Académico. Acta 116. Sesión realizada el 2 de octubre de 1968. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1968c) Boletín Informativo. Año 1, No. 1, noviembre de 1968 en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1968\
- ITESO (1968d) Ciclo Escolar 1968 – 1969. Carrera de Psicología. Archivo Histórico del ITESO. Dirección de Servicios Escolares. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1969) Lista de funcionarios del ITESO. Boletín Informativo. Año 1, No. 10, septiembre de 1969 en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1969\
- ITESO (1970) Primera Asamblea General de la Escuela de Psicología en Boletín Informativo. Año 2, No. 23, octubre de 1970 en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1970\
- ITESO (1971a) Alumnos de Psicología Asistieron a Curso de Dinámica de Grupos en Chapala. Boletín Informativo del ITESO, No. 34 del 23 de agosto de 1971 en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1971\.
- ITESO (1971b) Alumnos de Psicología Asistieron a Curso de Dinámica de Grupos en Chapala en Inter-com No. 24 de agosto de 1971 en Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1971\.
- ITESO (1971c) Seminario de Dinámica de Grupos. En Inter-com No. 26 de septiembre de 1971. En Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1971\.
- ITESO (1971d) Se Pospone el Seminario de "Dinámica de Grupos". En Inter-com No. 27 de octubre de 1971. En Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Boletín Informativo ITESO\1971\.
- ITESO (1971e) Currículo Vital de José Gómez del Campo. Boletín Informativo. Año 3, Núm. 34, Septiembre de 1971. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1972a) Consejo Académico Acta 200 del 11 de mayo de 1972. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1972b) Consejo Académico Acta 203 del día 6 de julio de 1972. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1972c) Iniciación del curso 72–73. Solemne Ceremonia la Toma de Posesión de la Rectoría. En Inter-com No. 44 del 9 de septiembre de 1972. PP. 2-6. En Archivo Histórico del ITESO. Publicaciones\Inter-com\1972\.
- ITESO (1972d) Consejo Académico Acta 209 del día 3 de Octubre de 1972. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1972e) El Padre General de la Compañía de Jesús, Pedro Arrupe, Visitó el ITESO. Intercom. Diciembre de 1972, Núm. 49-B. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1973a) Consejo Académico. Acta 234. Sesión realizada el 17 de mayo de 1973. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1973b) Noticortas. Boletín Informativo. Año 5, No. 57. Agosto de 1973. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1974a) Consejo Académico. Anexo 1.1 Acta 272. Sesión realizada el 23 de mayo de 1974. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.

- ITESO (1974b) Junta de Gobierno. Acta 1. Sesión realizada el 5 de junio de 1974. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1974c) Como Servicio Social la Escuela de Psicología abre un Centro de Desarrollo Humano en Lomas de Polanco. Boletín Informativo. Año 6, Núm. 70, Septiembre de 1974. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975a) Consejo Académico. Acta 308. Sesión realizada el 24 de julio de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975b) Consejo Académico. Acta 316. Sesión realizada el 16 de octubre 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975c) Consejo Académico. Acta 317. Sesión realizada el 30 de octubre de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975d) Consejo Académico. Acta 318. Sesión realizada el 13 de noviembre de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975e) Consejo Académico. Acta 319. Sesión realizada el 27 de noviembre de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975f) Consejo Académico. Anexo 5 Acta 319. Sesión realizada el 27 de noviembre de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975g) Comité Académico. Acta 28. Sesión realizada el 8 de diciembre de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975h) Junta de Gobierno. Acta 16. Sesión realizada el 9 de diciembre de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975i) Nuevos Directores en Psicología. Boletín Informativo. Año 7, No. 74. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975j) Nuevo Director Académico en Psicología. Intercom. Año VI, No. 77. Agosto de 1975. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975k) Entrevista con el nuevo Director Académico de la Escuela de Psicología del ITESO. Boletín Informativo. Año 7, No. 80. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1975l) Resumen de Proyecto de la Maestría en "Orientación y Desarrollo". Anexo 1 Acta 16. Junta de Gobierno. Sesión realizada el 9 de diciembre de 1975. Archivo Histórico del ITESO Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976a) Creación de la Maestría en Desarrollo Humano. Intercom. Año VII, No. 81. Enero de 1976. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976b) Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 8, No. 85. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976c) Inauguración Oficial de la Maestría en Desarrollo Humano. Intercom. Año VII, No. 83. Abril de 1976. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976d) Reseña Histórica del ITESO. Planta Física del ITESO. Boletín Informativo. Año 8, No. 86. Marzo-Abril 1976. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976e) Consejo Académico. Acta 328. Sesión realizada el 8 de abril de 1976. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976f) Boletín Informativo. Año 8, No. 87 de mayo de 1976. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1976g) Personas Actividades y tú. Psicología en el ITESO. Una Experiencia para Compartir y Crecer. Noviembre 1976. (Folleto Primera Semana de

- Psicología del ITESO, del 19 de noviembre al 28 de noviembre). Guadalajara Jalisco. México.
- ITESO (1976h) Nombramiento de José Gómez del Campo Director de la Maestría en Desarrollo Humano. Febrero 19 de 1976. ITESO. Archivo personal del autor. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977a) Acta 72 del Comité Académico del 7 de julio de 1977. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977b) Informe sobre la Maestría en Desarrollo Humano. Anexo 1 acta 72 del Comité Académico. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977c) Día del ITESO. Año 10, Núm. 102, Diciembre 1977-enero 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977d) Carta de Xavier Scheifler a la renuncia de José Gómez del Campo Director de la Maestría en Desarrollo Humano. 1o. de agosto de 1977. ITESO. Archivo personal del autor. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977e) Nombramiento de Rosa Larios Directora de la Maestría en Desarrollo Humano. Nombramiento de funcionarios. 15 de agosto de 1977. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977f) Carta a Rosa Larios Directora de la Maestría en Desarrollo Humano. Nombramiento de funcionarios. 18 de agosto de 1977. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977g) Antecedentes de la Maestría en Desarrollo Humano presentada por Rosa Larios como Anexo 2 al Proyecto del Programa de la Maestría en Desarrollo Humano. Acta 86, Comité Académico del 15 de noviembre de 1977. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1977h) Proyecto del Programa de la Maestría en Desarrollo Humano. Anexo 3, Acta 86, Comité Académico, 15 de noviembre de 1977. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978a) Catálogo 1978-1979 Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978b) Día del ITESO. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 102 Diciembre 1977-enero 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978c) Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 103 Febrero de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978d) Inicia actividades la Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 104 Marzo de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978e) Se reconoce oficialmente la Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 105 Abril de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978f) Seminario sobre Interacción Grupal y Comunitaria. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 107 Junio de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978g) La Maestría en Desarrollo Humano continúa progresando. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 108 Julio de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978h) La Maestría en Desarrollo Humano continúa progresando. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 108 Julio de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.

- ITESO (1978i) 20 Años de la Escuela de Psicología. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 112 Noviembre de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978j) Taller de crecimiento individual y sus implicaciones comunitarias y sociales. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 112 Noviembre de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978k) Consejo Académico. Acta 13. Sesión realizada el 14 de diciembre de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978l) Estamos creciendo: Maestría en Desarrollo Humano. Intercom. Año VIII. No. 98. Septiembre–octubre de 1978. P. 29. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978m) Primeros egresados de la Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 10, Núm. 111. Noviembre de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978n) Acta 91 del Comité Académico del 17 de enero de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978ñ) Acta 92 del Comité Académico del 31 de enero de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978o) Se puede crecer: La Maestría en Desarrollo Humano. Intercom. Año VIII. No. 95. Abril de 1978. PP. 33-35. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978p) Se reconoce oficialmente la Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 11, Núm. 105. abril de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978q) Acta 98 del Comité Académico del 2 de mayo de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978r) Acta 99 del Comité Académico del 2 de mayo de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1978s) Acta 94 del Comité Académico del 28 de febrero de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1979a) Entrevista con Ana Elda Goldman. Boletín Informativo. Año 114, Núm. 114 Enero de 1979. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1979b) Becas de la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología para la Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 11, Núm. 115 Febrero de 1979. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1979c) Acta 137 del Comité Académico del 26 de julio de 1979. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1979d) Anexo 4 del Acta 137 del Comité Académico del 26 de julio de 1979. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1979e) Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 11, Núm. 121. Abril de 1978. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1980a) Catálogo 1980-1981 Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1980b) ITESO en Quetzaltenango. UNI-notas. Boletín Informativo. Año 12, Núm. 131. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1981a) Catálogo 1981-1982 Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1981b) Informe de inscripciones del ITESO. CEPLA. ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.

- ITESO (1982) Catálogo 1982-1984 Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1983) Conversaciones con Carl Rogers y Ruth Sanford. Boletín Informativo. Año 15, Núm. 161. 1983. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1984) Graduación en la Maestría en Desarrollo Humano. Boletín Informativo. Año 16, Núm. 174. Febrero 1984. Archivo Histórico del ITESO. Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1985) Reporte sobre las inscripciones 1984/85. Centro de Planeación. ITESO. Archivo Histórico del ITESO. Estadísticas. Reporte de Inscripción. 1984-1985. Guadalajara, Jalisco. México.
- ITESO (1986) Reporte sobre las inscripciones 1985/86. Centro de Planeación. ITESO. Guadalajara, Jalisco. México.
- ITESO (1989) Catálogo 1989-1991 Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (1993a) Anexo 2-3 Acta 468 Comité Académico.
- ITESO (1993b) Anexo 2 Acta 468, El Posgrado del ITESO: Diagnóstico y Prospectiva. Documento-Síntesis para el Comité Académico. Colegio de Directores de Posgrado. Enero de 1993.
- ITESO (1994) Catálogo 1994-1995 Guadalajara, Jalisco, México.
- ITESO (2006a) Expedientes de alumnos en Servicios Escolares del ITESO. Consulta realizada en abril de 2006.
- ITESO (2006b) Listas de asistencia de la Carrera de Psicología. Años 1958-1975. Servicios Escolares del ITESO. Consulta realizada en abril de 2006.
- ITESO (2006c) Expedientes de alumnos en la MDH del ITESO. Consulta realizada en abril de 2006.
- Jaquet, Héctor Eduardo. Los historiadores y la producción de fronteras. El caso de la provincia de Misiones (Argentina). Documentos de Debate. No. 29, 49 pp.
- Kohen, Pablo. (2004). Investigación y campo académico en turismo y hotelería. Fundación T & T: Investigación y campo académico en turismo y hotelería. http://www.funaciontt.org/tiki-print_article.php?articleId=50
- Korbman, Rosa (1997) Los inicios de la profesionalización y el establecimiento de la licenciatura en psicología: 1938-1958. En Sánchez Sosa, Juan José (Dir.) (1997) Cien años de enseñanza de la psicología en México. UNAM. Escuela de Psicología. México.
- Lafarga, Juan (1984). Editorial. Revista Mexicana de Psicología. Vol. 1. No. Enero-junio de 1984. 3-4.
- Lafarga, Juan (1986a). Desarrollo del Enfoque Centrado en la Persona en México. En Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. (1986) Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista. Vol. 3. Trillas. México. 57-77.
- Lafarga, Juan (1986b). El desarrollo, la organización, Y el impacto social de la psicología en México. En Paoli, Francisco (coordinador) (1990) desarrollo y organización de las ciencias sociales en México. Centro de investigaciones disciplinarias en humanidades. UNAM. Miguel Ángel Porrúa. México. 299-334.
- Lafarga, Juan (1992) Desarrollo Humano hacia el año 2000. Prometeo. Fuego para el propio conocimiento. Revista Mexicana de Psicología Humanista y Desarrollo Humano. No. Cero. 4-10. Universidad Iberoamericana. México.

- Lafarga, Juan. (2003). Entrevista personal con Juan Lafarga el día 4 de septiembre de 2003 en Guadalajara Jalisco.
- Lafarga, Juan. (2005). Entrevista personal con Juan Lafarga el día 30 de abril de 2005 en Morelia Michoacán.
- Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. (1978a) Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista. Vol. 1. Trillas. México.
- Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. (1978b) Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista. Vol. 2. Trillas. México.
- Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. (1986) Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista. Vol. 3. Trillas. México.
- Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. (1992) Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista. Vol. 4. Trillas. México.
- La Jolla program (1973) Directorio del programa verano de la Jolla California, june 23 - july 9 1973.
- Lara Tapia, Luis (1983) Reseña histórica de los antecedentes de la facultad de psicología de la UNAM. Un análisis interpretativo de los principales procesos de cambio. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. IX No. 1. Enero- junio 1983. 162-183. México
- Larios Novela, Rosa (2005) Entrevista personal realizada el día 2 de febrero de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Larios, Rosa; Segrera, Alberto; Hernández, Margarita (1976) Experiencia intensiva de entrenamiento en dinámica de grupos. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. II, No. 1 Junio de 1976. 72-78.
- Lartigue, Teresa (1976) Estudios de Posgrado en el Departamento de Psicología, UIA: un panorama. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. II, No. 2 Dic. de 1976. 92-94.
- Lartigue, María Teresa. (1998) Prólogo a la primera edición. En Harsch, Catalina. (1998) Identidad del Psicólogo. Tercera edición. Addison Wesley Longman. México.
- Ledesma, J. de Jesús. (1985) Trayectoria histórico-ideológica de la Universidad Iberoamericana. Tomo I, II. Segunda edición UIA. México.
- Ledesma, J. de Jesús. (1987) Trayectoria histórico-ideológica de la Universidad Iberoamericana. Tomo III. Segunda edición UIA. México.
- Lerner, Marcelo (1974) introducción a la psicoterapia de Rogers. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.
- López Ramos, S. (1989) Una aproximación a la historiografía de las Psicología en México. En López Ramos, S. ; Mondragón, C. ; Ochoa, F. y Velasco, Psicología, historia y crítica J. Iztacala ENEP-I. México.
- López Ramos, S. (1993) Entre la fantasía, la historia y la Psicología. Centro de Estudios y Atención Psicológica, A. C. (CEAPAC). Ecatepec. Estado de México.
- López Ramos, S. (1995) Historia de la psicología en México. Centro de Estudios y Atención Psicológica, A. C. (CEAPAC). Ecatepec. Estado de México.
- Lourau, René (2001). El análisis institucional. Amorrortu. Buenos Aires.

- Lozano, Roberto (2006) Entrevista personal con Roberto Lozano el día 4 de mayo de 2006 en Guadalajara, Jalisco.
- Luna Zamora, Rogelio. (1988) Primera Parte: Estado, industria y economía, 1930-1940. En: Aldana Rendón, Mario Alfonso. (Coord. General) (1988) Jalisco desde la Revolución. Crecimiento industrial y manufacturero, 1940-1980. Vol. XIII. Gobierno del Estado de Jalisco. Universidad de Guadalajara.
- García, Loreto, Gómez del Campo, José, Quintanilla, Lourdes, Aceves, Luis Mariano, Quintanilla, Ana, Illanes, Lorenza. (2005) Juan Lafarga Corona: Un sembrador de esperanza. Imágenes y reflexiones". Artes Gráficas Integradas. Monterrey.
- Madrigal, Francisco (2005) Entrevista personal realizada el día 10 de junio de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Mainou Abad, Víctor. (1980). Psicología Humanística. Bibliografía castellana. En Enseñanza e Investigación en Psicología. Volumen VI, No. 2. julio-diciembre de 1980. 140-147.
- Mancillas, Celia (2006) Profesora TF. MDH UIA México. Comunicación personal vía correo electrónico. Del 5 de mayo de 2006.
- Martínez, Miguel (1994). Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación. México: Trillas.
- Martínez, Miguel (1996). La Psicología Humanista. Fundamentación epistemológica, estructura y método. Trillas. México.
- Martínez, Miguel, (1997). El Marco Teórico-Referencial en las investigaciones de las ciencias humanas. Heterotopia. N° 7, 1997, pp. 75-85.
- Martínez, Miguel, (1998). La Investigación Cualitativa etnográfica en Educación. Manual Teórico Práctico. Trillas. México.
- Medina Sánchez, Ignacio. (1988) Primera Parte. Fuerzas Políticas y procesos electorales. En: Aldana Rendón, Mario Alfonso. (Coord. General) (1988) Jalisco desde la Revolución. Historia Política, 1940-1980. Vol. IX. Gobierno del Estado de Jalisco. Universidad de Guadalajara
- Meneses, Ernesto (1976) 25 años de enseñanza de la psicología de la Universidad Iberoamericana. 1970-1975. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. II, No. 1 Junio de 1976. 122-127.
- Meneses, Ernesto. (1979) La Universidad Iberoamericana en el contexto de la educación superior contemporánea. Universidad Iberoamericana. México.
- Michel Barbosa, Sergio (2005) Entrevista personal realizada en Morelia Michoacán el día 30 de abril de 2005.
- Michel Barbosa, Sergio y Magaña Merlo, Germán (1981) Cambio de Actitudes y del Autoconcepto a Través de la Participación en un Laboratorio de Relaciones Humanas en el Contexto Educativo. Tesis Licenciatura en Psicología. ITESO. Guadalajara, Jalisco. México.
- Michel, Josefina (1987). Apuntes para la historia del grupo "ser". Documento inédito.
- Michel, María. (2004) proceso de estructuración y gestión organizacional en el centro de Desarrollo Humano de occidente de Guadalajara. Tesis de licenciatura. Guadalajara, Jal. México.
- Miller, D., Salkind, N. (2002) Handbook of Research Design and Social Measurement. 6ª. Ed. Sage Publications. Thousand Oaks, London, New Dehli.

- Montaño Ramírez, Margarita. (1962) Estudio Comparativo entre los Test de Szondi y Rorschach. Edición de autor. ITESO.
- Montoya, Ma. Asunción (2005) Entrevista personal realizada el día 4 de febrero de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Moreno, Ignacio. (2003) Gestión académica, estudio de caso en una institución privada educación superior. Edición de autor. Guadalajara, Jal. México.
- Moreno, Salvador (1979). La educación Centrada en la Persona. El Manual Moderno. México.
- Navarro Arias, Roberto (1976) Estudios de posgrado en el Departamento de Psicología de la Universidad Iberoamericana. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. II, No. 1 Junio de 1976. 19-23.
- Odrizola, Alberto (1992) Impacto del Enfoque Centrado en la Persona en el Noroeste del país, a través de la década 1980-1990. Prometeo. Fuego para el propio conocimiento. Revista mexicana de Psicología Humanista y Desarrollo Humano. Universidad Iberoamericana. No. 0, Otoño 1992. 61-69.
- Odrizola, Alberto (2002) La psicología en le CETYS a la luz de la cultura de la calidad académica. Enseñanza e Investigación en Psicología. Nueva Época. Vol. 7. No.2 Julio- diciembre 2002. 269-280.
- Ortiz Lachica, Fernando. (1998) Avances en el estudio del movimiento del potencial humano. Polis. Investigación y análisis sociopolítico y psicosocial. No. 1996 Vol. 2. 297-321. Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa. México
- Pacheco, Gerardo. (1993). "La intervención comunitaria", Renglones, Núm. 26, Págs. 14-29, ITESO. Guadalajara. Jalisco. México.
- Palomera, Esteban J. (1997) *La obra educativa de los jesuitas en Guadalajara. 1586-1986. Visión histórica de cuatro siglos de labor del cultural.* 2ª. Edición: Instituto de Ciencias. Guadalajara, ITESO. UIA, Departamento de Historia. Guadalajara, Jalisco.
- Pacheco, Teresa. (1997). La investigación universitaria en ciencias sociales: su promoción y evaluación. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1998). Desarrollo Humano. Con aportaciones para Iberoamérica. México: McGraw Hill.
- Pérez, Guillermo. (1994): el problema de la investigación en Desarrollo Humano. Apuntes para su definición. Documento inédito. Guadalajara Jalisco.
- Pérez, Gloria. (1999). Elaboración de Proyectos Sociales. Narcea editores. Madrid.
- Pérez, Gloria. (2000). Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones prácticas. Narcea editores. Madrid.
- Posadas, Socorro y Godínez Virginia (2005) Entrevista personal con Socorro Posadas y Virginia Godínez celebrada el día 5 de octubre de 2005 realizada en Guadalajara, Jalisco, México.
- PNUD (1990). Human Development Report 1990. Concept and Measurement of human development. UNDP. Oxford University Press. New York.
- <http://hdr.undp.org/reports/global/1990/en/>
- PNUD (1991). *Human Development Report.* 1991. *Financing Human Development.* UNDP. Oxford University Press. New York.
- <http://hdr.undp.org/reports/global/1991/en/>

PNUD (1992). Human Development Report. 1992. Global Dimensions of Human Development. UNDP. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1992/en/>

PNUD (1993). *Human Development Report*. 1993. UNDP. *People's Participation*. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1993/en/>

PNUD (1994). Human Development Report. 1994. UNDP. New dimensions of human security. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1994/en/>

PNUD (1995). *Human Development Report*. 1995. UNDP. *Gender and human development*. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1995/en/>

PNUD (1996). Human Development Report. 1996. UNDP. Economic growth and human development. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1996/en/>

PNUD (1997). Human Development Report. 1997. UNDP. Human Development to Eradicate Poverty. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1997/en/>

PNUD (1998). *Human Development Report*. 1998. UNDP. *Consumption for Human Development*. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1998/en/>

PNUD (1999). *Human Development Report*. 1999. UNDP. *Globalization with a Human FACE*. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/1999/en/>

PNUD (2000). Informe sobre Desarrollo Humano 2000. Derechos humanos y Desarrollo Humano. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Mundi-Prensa Libros, S. A. España.

PNUD (2001). Human Development Report. 2001. UNDP. Making new technologies work for human development. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/2001/en/>

PNUD (2002). Human Development Report. 2001. UNDP. Deepening democracy in a fragmented world. Oxford University Press. New York.
<http://hdr.undp.org/reports/global/2002/en/>

PNUD (2003). Informe Sobre Desarrollo Humano 2003. Los objetivos de desarrollo del Milenio: un pacto entre las naciones para eliminar la pobreza. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Mundi-Prensa Libros, S. A. España.
<http://hdr.undp.org/reports/global/2003/espanol/>

PNUD (2004). Informe Sobre Desarrollo Humano 2004. La libertad cultural en el mundo diverso de hoy. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Mundi-Prensa Libros, S. A. España.
<http://hdr.undp.org/reports/global/2004/espanol/>

PNUD (2005). Informe Sobre Desarrollo Humano 2005. La cooperación internacional ante una encrucijada: Ayuda al desarrollo, comercio y seguridad en un mundo desigual. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Mundi-Prensa Libros, S. A. España.
<http://hdr.undp.org/reports/global/2005/espanol/>

- Quintanilla, Ana Elena Ruiz, Norma Castelán, Saida. (2004) Juan Lafarga. Un caminar que cada paso deja huella... Tesis de Maestría en Desarrollo Humano. Instituto Mater, A. C. División de Posgrado. Maestría en Desarrollo Humano. Monterrey, Nuevo León.
- Quitmann, Helmut. (1989). Psicología humanística. Conceptos fundamentales y trasfondo filosófico. Barcelona: Herder.
- Ramonet Rascón, Socorro (1972). La identidad personal del adolescente vista a través de la escala de identidad en el *test* del Autoconcepto de Tennessee. Tesis de licenciatura en psicología. ITESO. Guadalajara, Jalisco. México.
- Ray Bazán, Antonio (2005) Entrevista personal realizada el día 12 de enero de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Ray Bazán, Antonio y Gutiérrez, Clementina (1974) Como Servicio Social. La Escuela de Psicología abre un Centro de Desarrollo Humano en Lomas de Polanco en BOLETIN INFORMATIVO. Año 6, Núm. 70, Septiembre de 1974.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E., (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Aljibe, Málaga, España.
- Rodríguez, Salvador (2005) Arraigo de la Psicología Social en México. Tesis de Doctorado en Ciencias Humanas con Especialidad en Estudios de las Tradiciones: Centro de Estudios de las tradiciones. El Colegio de Michoacán. México.
- Rogers, C. R. (1939). *The clinical treatment of the problem child*. Boston, EUA: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1942). *Counseling and psychotherapy: Newer concepts in practice*. Boston, EUA: Houghton Mifflin. Traducción española: (1978). *Orientación psicológica y psicoterapia*. Madrid, España: Narcea.
- Rogers, C. R. (1951). Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory. Boston: Houghton Mifflin. Traducción española: (1966). *Psicoterapia centrada en el cliente: Práctica, implicaciones y teoría*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95-103. Traducción española: (1978). Condiciones necesarias y suficientes del cambio terapéutico de personalidad. En J. Lafarga, & J. Gómez del Campo (Eds.), *Desarrollo del potencial humano: Aportaciones de una psicología humanista, Vol. 1* (pp. 77-92). México, D.F., México: Trillas.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. En S. Koch (Ed.), *Psychology; A study of a science, Vol. 3: Formulations of the person and the social context* (pp. 184-256). New York: McGraw Hill. Traducción española: (1978). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston, EUA: Houghton Mifflin. Traducción española: (1972). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rogers, Carl. (1966). *Psicoterapia centrada en el cliente: Práctica, implicaciones y teoría*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Columbus, OH, EUA: Merrill. Traducción española: (1974). *Libertad y creatividad en la educación: El sistema no-directivo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rogers, C. R. (1970). *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper & Row. Traducción española: (1973). *Grupos de Encuentro*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Rogers, C. R. (1972). *Becoming partners: Marriage and its alternatives*. New York: Delacorte. Traducción española: (1976). *El matrimonio y sus alternativas*. Barcelona, España: Kairós.
- Rogers, C. R. (1974). In retrospect: Forty-six years. *American Psychologist*, 29, 115-123. Traducción española: (1978). Cuarenta y seis años en retrospectiva. En J. Lafarga, & J. Gómez del Campo (Eds.), *Desarrollo del potencial humano: Aportaciones de una psicología humanista, Vol. 2* (pp. 83-99). México, D.F., México: Trillas.
- Rogers, C. R. (1977). *Carl Rogers on personal power*. New York: Delacorte. Traducción española: (1980). *El poder de la persona*. México, D.F., México: Manual Moderno.
- Rogers, Carl R. (1978) Cuarenta y seis años en retrospectiva. En Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. (1978a) *Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista. Vol. 2*. Trillas. México. 83-99.
- Rogers, Carl R. (1980) *El poder de la Persona*. Manual Moderno. México.
- Rogers, Carl R. (1997) *Psicoterapia centrada en el cliente. Práctica, implicaciones y teoría*. Paidós. Barcelona.
- Rogers, Carl R. (1998) *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Ruiz, Milagros (2004) en VV. AA. (2004) *Rosa Larios. Una semblanza*. CEHUS. Guadalajara, Jal. México. 163-184.
- Sánchez Sosa, Juan José (1997) *La psicología contemporánea en México: 1973-1997*. En Sánchez Sosa, Juan José (Dir.) (1997) *Cien años de enseñanza de la psicología en México*. UNAM. Escuela de Psicología. México.
- Sandoval, María del Carmen (1982). *Autoconcepto y comunicación: Elemento relacionados y modificables a través de la psicoterapia de grupo. Datos obtenidos en el contexto de la vida religiosa*. Tesis de licenciatura en psicología. ITESO. Guadalajara, Jalisco. México.
- Sampieri, R. Fernández, C., Baptista P. (2003) *Metodología de la investigación*, 3ª. Ed. Mc Graw Hill, México.
- Santamarina, Cristina y Marinas, José Miguel. (1999) *Historias de vida e historia oral*. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Coordinadores: Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez. Editorial síntesis. 257-285.
- Scheifler, Xavier. (1981) *Reporte sobre la inscripción 80-81*. ITESO. CEPLA. Guadalajara, Jal., México.
- Scheifler, Xavier. (1983) *Reporte sobre la inscripción 82-83*. ITESO. CEPLA. Guadalajara, Jal., México.
- Schwartz, H. y Jacobs, J. (1979) *Sociología cualitativa*, Ed. Trillas, México.
- Segrera, Alberto (1983) *Desarrollo del Enfoque Centrado en la Persona en México de 1972 a 1982*. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista del Consejo

- Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. IX, No. 2 julio-diciembre 1983. 287-294.
- Segrera, Alberto. (1984) Proceedings of the First International Forum on the Person-Centered Approach. UIA. México.
- Segrera, Alberto y Alemany, Carlos (1997). Enfoque centrado en la persona: bibliografía en español. México: Universidad Iberoamericana, Plantel Santa Fe.
- Segrera, Alberto. (2002a) Algunos datos básicos sobre los Archivos Internacionales del Enfoque Centrado en la Persona. Revista Prometeo. Fuego para el propio conocimiento. Revista mexicana trimestral de psicología humanista y Desarrollo Humano. No. 33, 66-67. México.
- Segrera, Alberto. (2002b) El Enfoque Centrado en la Persona en el centenario de su fundador. Universidad Iberoamericana México, Distrito Federal, México. <http://www.psicoterapeutas.org/segrera.doc>
- Segrera, Alberto (2004) Entrevista personal realizada los días 16 y 17 de septiembre de 2004 en Monterrey Nuevo León.
- Segrera, Alberto. (2005) Correo electrónico 25 de noviembre de 2005.
- Sosa, Teresita (2006) Coordinadora Académica de IDEHI. Comunicación personal vía telefónica del día 28 de abril de 2006.
- Tapia, Ana María (2004) Entrevista personal realizada el día 15 de abril de 2004 en Guadalajara, Jalisco.
- Taylor, S. Bogdan, R. (1996). Introducción a los métodos cualitativos de investigación, 3ª. Edición. Paidós, España.
- Terán, Cristina (2005) Entrevista personal realizada el día 10 de mayo de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Torre, Manuel de la (2005) Entrevista personal realizada el día 8 de febrero de 2005 en Guadalajara, Jalisco.
- Thompson, J. (1998) Ideología y cultura moderna. Teoría Crítica social en la era de la comunicación de masas. Universidad autónoma metropolitana, Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades. México.
- UDLA (2005). Universidad de las Américas. Puebla. Conoce la UDLA. Historia. <http://info.pue.udlap.mx/conoce/historia.html>
- UIA (1967) Catálogo General UIA 1967. UIA México D. F.
- UIA (1968) Catálogo General UIA 1968. UIA México D. F.
- UIA (1970) Catálogo General UIA 1970-1971. UIA México D. F.
- UIA (1973) Catálogo General UIA 1973-1974. UIA México D. F.
- UIA (1993) Catálogo General del Posgrado UIA 1993. UIA México D. F.
- UIA (2005a). Sinopsis cronológica de la UIA. <http://www.uia.mx/uiainstitucional/centro#centro>
- UIA (2005b). Historia de la evolución de la Psicología de la Universidad Iberoamericana. http://www.uia.mx/departamentos/dpt_psicologia/historia.html
- UIA (2006) Lista de tesis de Posgrado en Desarrollo Humano de la UIA. Tesis de Maestría y Doctorado. Abril de 2006. UIA.
- Uribe González, Alicia Yolanda. (1962) Psicoterapia de Grupo con Esquizofrénicos. Edición de autor. ITESO.
- Valderrama Iturbe, Pablo (et. al.) (1997) La fundación de la Universidad Nacional de México a la creación de la maestría en psicología: 1910-1938. En Sánchez Sosa,

- Juan José (Dir.) (1997) Cien años de enseñanza de la psicología en México. UNAM. Escuela de Psicología. México.
- Vargas, Xavier (2005) Entrevista personal realizada el día 27 de enero de 2005 en Guadalajara, Jalisco, México.
- Vásquez, Josefina (1990). El colegio de México: años expansión e institucionalización. El colegio de México, Centro de estudios históricos en. México.
- Velasco, David (2000) "*Habitus* democracia y acción popular. La sociología de Pierre Bourdieu aplicada a un estudio de caso". ITESO. Guadalajara Jalisco.
- Velasco Lafarga, Luis y Vázquez Martínez, Sergio. (1982). Evaluación del tratamiento terapéutico grupal en una penitenciaría por medio de la Escala de Tennessee del Autoconcepto. Tesis de licenciatura en psicología. ITESO. Guadalajara, Jalisco. México.
- Velasco Lafarga, María Guadalupe. (1978) el cambio ocurrido a los participantes en un experiencia intensiva de dinámica de grupos medido con el Inventario De Orientación Personal P. O. I. de Shostrom. Tesis de licenciatura en psicología. ITESO. Guadalajara, Jalisco. México.
- VV. AA. (2004a) Rosa Larios. Una semblanza. CEHUS. Guadalajara, Jal. México.
- VV. AA. (2004b) Myriam Muñoz Polit. Una figura de la *Gestalt*. Desafío Editores. Celaya, México.
- VV. AA. (2005) Libertad de ser. Un homenaje a Juan Lafarga. Desafío Editores. Celaya, México.
- Weber, Max (1984) La acción social: Ensayos metodológicos. Ediciones península. Barcelona.
- Weber, Max (2002) Economía y sociedad. Fondo de la Cultura económica. México.
- Zepeda, Cristina (2005) Entrevista personal en Guadalajara, Jalisco el día 5 de abril de 2005.
- Zapata, Vicky (2004) Biografía en VV. AA. (2004) Rosa Larios. Una semblanza. CEHUS. Guadalajara, Jal. México. 3-52.

Anexos

Anexo 1. Tabla de entrevistas a informantes clave

Autoridades y académicos del ITESO

Nombre	Fecha de entrevista
Raúl Mora	22-02-05
Jesús Gómez Fregoso	27-01-05
Pablo Lasso	14-01-05
Carlos Corona	18-01-05
Javier Haro	8-02-05
Luis González Martínez	16-12-04
Antonio Ray	12-01-05
Clementina Gutiérrez	9-11-04
Sergio Sandoval	01-02-05
Anita Nielsen	13-01-05
Rubén Celis	15-06-05
Rossana Torres	8-02-05
Xavier Cadena	9-02-05
Armando Sánchez	25-01-05

Directores y coordinadores de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO

Nombre	Fechas de entrevista
José Gómez del Campo Director MDH 1976-1977	1-07-04/ 29-04-05/ 30-04-05/ 1-05-05
Rosa Larios Novela Directora MDH 1977-1984 Directora División DH 1984-1985	2-02-05
Ana Elda Goldman Coord. Académica MDH 1984-1986 Directora División DH 1986-1989	28-09-04
Carlos Eduardo Martínez Coord. Admvo. MDH 1984-1986	31-05-05
Carlos Mólgora Director de División DH 1985-1986	22-01-05
Carlos Orozco Director UAB DH	01-02-05
Gabriela Sierra Coord. MDH 1988-1993	17-01-05
Ann Lovering Coord. MDH 2000-2002	17-01-05
Ana María Tapia Coord. MDH 2004-	15-04-04

Académicos UIA Sta. Fe y México

Nombre	Fecha de la entrevista
Juan Lafarga Corona	3-09-03/ 30-04-05
Alberto Segrera	16-09-04/ 17-09-04
Ana María González Garza	17-09-04
Clementina Ramírez	25-06-04
Anatolio Freidberg Avoicaite	17-09-04

Profesores de la MDH en los inicios (no egresados de la MDH)

Nombre	Fecha de entrevista
Ricardo Figueroa	4-11-04
Anita Nielsen	13-01-05
Juan Antonio Ortiz	2-12-04
Teresa Moreno Sanabria	5-02-05

Profesores de la MDH egresados de la MDH

Nombre	Fecha de entrevista
Margarita Hernández	25-05-04/ 01-06-04/ 08-06-04
Francisco Huergo	17-11-04
Carlos Eduardo Martínez	31-05-05
Virginia Rodríguez	10-10-05
Socorro Posadas	10-10-05
Sunny Montoya	4-02-05
Arturo Ramírez	24-05-05
Guillermo Pérez	18-12-04
Sergio Michel Barbosa	30-04-05
Manuel de la Torre	8-02-05
Xavier Vargas	27-01-05
Luis Preciado	9-03-05
José Romero Gallardo	26-01-05
Javier Palomar	14-02-05
Tere Morfín	29-09-04
Roxana Aguilar	27-05-05
Brígida Álvarez	2-06-05

Entrevistas a otros informantes:

Nombre	Fecha de la entrevista
Lilia González Coord. IDHEI Culiacán Sinaloa	16-09-04
Lucía Garza Dir. MDH Ext. Monterrey N. L. de la UIA	16-09-04
Lourdes García Dir. MDH Instituto Mater, Monterrey N. L.	17-09-04
Lorena Gil	8-02-05

Primer grupo de estudiantes del programa desinstitucionalizado de DH en Guadalajara (marzo de 1972-1974)

Nombre	Fecha de la entrevista
Susana Hermosillo (egresada MDH)	2-06-05

Segundo grupo de estudiantes del programa desinstitucionalizado de DH en Guadalajara (septiembre de 1972-1974)

Nombre	Fecha de la entrevista
Arminda Aranda	22-03-06
Roberto Lozano (egresado MDH ITESO)	4-05-06
Cristina Terán Coordinadora MDH Tepic	10-05-05

Otros egresados MDH ITESO

Nombre	Fecha de la entrevista
Francisco Madrigal Rodríguez	10-06-05
Ma. Guadalupe Melgoza Pimentel	28-05-05
Jorge Soto	14-10-05
Cristina Zepeda González.	5-04-05

Anexo 2. Guía de entrevista (informantes dentro del campo del DH)

Introducción:

Se trata de realizar un acercamiento en profundidad, una historia oral de la forma como ha evolucionado el Desarrollo Humano en México, y por ello se recurre a las fuentes vivas.

Preguntas tentativas:

¿Cómo llega al Desarrollo Humano?

¿Cómo se originó?

¿Cómo se ha desarrollado?

¿Cuál es su naturaleza actualmente?

¿En qué consiste eso que se llama Desarrollo Humano? ¿De que se constituyen?
¿Quiénes lo integran?

Relatar ¿cómo se fue gestando y cómo se ha desarrollado este espacio de actividad?

¿Qué momentos reconoces como fundamentales, claves en el desarrollo del Desarrollo Humano?

¿Qué momentos reconoces como críticos en el avance del Desarrollo Humano en México?

¿Quiénes han sido figuras importantes para Desarrollo Humano en México? ¿Y por qué?

¿Qué papel han tenido los jesuitas?

¿A qué crees que se debate el Desarrollo Humano se haya originado y crecido sobre todo en dos universidades privadas jesuitas?

¿En qué espacios sociales o institucionales ha tenido mayor impacto el Desarrollo Humano?

Anexo 3. Guía de entrevista (otros informantes)

Introducción:

Se trata de realizar un acercamiento en profundidad, una historia oral de la forma como se originó y de cómo ha evolucionado el Desarrollo Humano en México, y por ello se recurre a las fuentes vivas.

Preguntas tentativas:

¿Cuál ha sido su trayectoria profesional?

¿Cuál ha sido el contacto con Desarrollo Humano?

¿Cómo se originó?

¿Cómo se ha desarrollado?

¿Cuál es su naturaleza actualmente?

¿En qué consiste eso que se llama Desarrollo Humano? ¿De qué se constituyen?

¿Quiénes lo integran?

Relatar ¿cómo se fue gestando y cómo se ha desarrollado este espacio de actividad?

¿Qué momentos reconoces como fundamentales, claves en el desarrollo del Desarrollo Humano?

¿Qué momentos reconoces como críticos en el avance del Desarrollo Humano en México?

¿Quiénes han sido figuras importantes para Desarrollo Humano en México? ¿Y por qué?

¿Qué papel han tenido los jesuitas?

¿A qué crees que se debate el Desarrollo Humano se haya originado y crecido sobre todo en dos universidades privadas jesuitas?

¿En qué espacios sociales o institucionales ha tenido mayor impacto el Desarrollo Humano?

Anexo 4. Tabla de bases de datos revisados del Archivo Histórico del ITESO¹²⁴

Bases de datos en el Archivo Histórico del ITESO	Período de trabajo documentado	Primera sistematización en archivos por años con la información sobre DH	Segunda sistematización Información relevante al proceso de estructuración	Referencia Bibliográfica
Dirección de Servicios Escolares. Inscripciones	1958-1997	No hay información de las maestrías		ITESO (2005a)
Dirección General Académica. Consejo académico. Actas	10 de septiembre de 1958- 29 de octubre de 2003	75-85, 86-93, 94-2003.	1975-2003	ITESO (2005b)
Junta de Gobierno. Actas	1958-1993	75-93	1975, 1982	ITESO (2005c)
Dirección General Académica. Comité Académico. Actas	28 de junio de 1974 a 17 de agosto de 1995 (última sesión)	1974-80, 81-82, 83, 84, 85, 86-87, 88, 89-90, 91-95.	1977-1995	ITESO (2005d)
Dirección General Académica. Colegio de directores. Actas	21 de octubre de 1976 a 22 de julio de 1993	76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89.	1976-1989	ITESO (2005e)
Dirección General Académica. Colegio de directores de posgrado. Actas	18 de febrero de 1988 a 16 de diciembre de 1992	88, 89, 90, 91, 92 y anexos.	1988-1992	ITESO (2005e)
Dirección General Académica. COFIN. Actas	1978-1982 (55 actas, la sesión No. 56 fue el 3-02-84)			ITESO (2005f)
Estadísticas. Anuario.	1987-1988 a 1994-1995			ITESO (2005g)
Estadísticas Catálogos del ITESO	1961-1962 1964-1965 1978-1979 1979-1980 1980-1981 1981-1982 1989-1990 1994-1995	ITESO (2005g)	Información general del ITESO	ITESO (2005h)

¹²⁴ <http://148.201.94.8/itesoac/ahistorico/index.htm>

Estadística Diagnóstico	1983-1997			ITESO (2005i)
Estadística. Inscripciones	1970-1997			ITESO (2005j)
Informes inscripciones	69-76, 69-80, 88-89			ITESO (2005k)
Publicaciones. Boletín informativo ITESO AC	1968-1996 (300 números)	76-80, 81-85, 86-88, 89-94 y 95-96		ITESO (2005l)
Publicaciones. Intercom	1970-1982 (124 números)	76, 77, 78, 79, 81		ITESO (2005m)

Anexo 5. Profesores de la Escuela de Psicología del ITESO, 1964-1965 (ITESO, 1964a: 87)

NOMBRE	TITULO	MATERIAS
Carmen García Tovar	Psicóloga Profesional ITESO	Psicología Aplicada Seminario (Rorschach)
Miguel Garibay Patrón	Médico Cirujano UNAM	Psicología General Psicología Profunda Psicoterapia
Dr. Jorge Gispert Rodríguez	Médico Cirujano Univ. de Guadalajara	Noc. Anatómo-Fisiología Neuroanatomía
Luis Guzmán	Lic. en Derecho Univ. Gregoriana	Hist. de la Cultura II
Manuel Hernández Montaño	Mtro. en Filosofía Isleta College.	Fil. de la Ciencia Psicológica
José Hernández Ramírez	Lic. en Filosofía Centro Internacional de Bruselas	Ética Profesional
Rosa Larios Novela	Mtra. en Psicología Esc. Normal Sup. Nueva Galicia	Hist. de la Psicología
Ricardo E. Michel Flores	Ing. Químico ITESO	Psicoestadística
Ignacio Pérez Becerra	Dr. en Filosofía Gregoriana	Hist. de la Cultura I
Ma. de Lourdes Pérez Nandino	Psicólogo Profesional ITESO.	Conoc. del Adolescente
Francisco Real González	Periodista	Seminario (Relaciones Humanas)
Martha E. Reynosa Ibarra	Psicóloga Profesional ITESO.	Psicol. Experimental
Teresa de J. Velarde Rosas	Psicóloga Profesional ITESO.	Psic. Genét. del Niño

Anexo 6. Proyecto de Maestría en Desarrollo Humano presentado por José Gómez del Campo en la Junta de Gobierno el 9 de diciembre de 1975 (ITESO, 1975, I)

Acta 16 Anexo 1

RESUMEN DE PROYECTO DE LA MAESTRIA EN “ORIENTACION Y DESARROLLO”

INTRODUCCION Y OBJETIVOS.

La búsqueda emprendida por amplios sectores de nuestra población de condiciones sociales más justas y humanas para todos, en que los individuos, grupos e instituciones, puedan alcanzar altos niveles de crecimiento, sugiere con urgencia la preparación de profesionales en el campo de la orientación y el Desarrollo Humano, que pueden facilitar y promover los procesos armónicos de crecimiento y el establecimiento de mejores relaciones interpersonales.

Numerosos individuos y grupos en conflicto manifiestan su necesidad de ayuda y recurren constantemente a distintas personas con problemas de dificultad muy variable. Muchos de quienes confrontan estos problemas humanos no cuentan con una preparación suficiente para prevenir y remediar los múltiples problemas de orden cultural, social y psicológico que se les presentan. El número de profesionales entrenados para trabajar en este campo, es cada día más insuficiente para responder a las crecientes necesidades de nuestro país.

Es indispensable, pues, proporcionar a los profesionales de diversas disciplinas que ya están trabajando en sus distintos medios, la oportunidad de adquirir un conocimiento adecuado de la teoría científica y de las técnicas de la orientación y el Desarrollo Humano. Este requiere un esfuerzo continuo de investigación que permita consolidar y ampliar nuestro conocimiento en esta área de la actividad científica relativamente nueva.

Concretizando, los objetivos del programa son los siguientes:

Desarrollar en los candidatos una sensibilidad y comprensión amplias de los factores psicosociales subyacentes al crecimiento del individuo y de los grupos, así como de los obstáculos que bloquean su desarrollo armónico.

Profundizar en el estudio de la teoría científica y en la aplicación de las técnicas que faciliten el proceso de crecimiento de los individuos y de los grupos.

Ofrecer a todos los candidatos la oportunidad de experiencias prácticas encaminadas al desarrollo de una labor profesional más efectiva en el campo de su especialidad.

Familiarizarlos con los distintos tipos de patología psicosocial para que puedan determinar la convivencia de un tipo u otro de tratamiento en cada caso.

Formar especialistas y maestros capaces de promover el crecimiento y desarrollo y realizar labores docentes en este campo.

PLAN GENERAL

Podrán ser admitidos a la maestría, las personas que posean una licenciatura o su equivalente, habiendo aprobado todos los cursos requeridos para la obtención de dichas licenciaturas.

Los candidatos deben haber cursado o cursar con categoría de pre-requisitos, cursos cuyo contenido sea equivalente a los señalados a continuación:

Psicología General
Psicología del Desarrollo
Teorías de la Personalidad
Sociología General
Psicopatología

Una vez cubiertos estos cursos el candidato podrá inscribirse a la maestría cuya duración será de cuatro semestres en los que se deberán reunir un mínimo de 90 créditos, distribuidos de la manera siguiente:

<u>Materias comunes obligatorias.</u>	52
	CR
Participación en Dinámica de Grupo I	2
Participación en Dinámica de Grupo II	2
Participación en Dinámica de Grupo III	2
Participación en Dinámica de Grupo IV	2
Orientación Autodirectiva I	4
Orientación Autodirectiva II	4
Orientación Autodirectiva III	4
Orientación Autodirectiva IV	4
Técnica de Entrevista I	4
Técnica de Entrevista II	4
Prácticas Supervisadas de Entrevista I	2
Prácticas Supervisadas de Entrevista II	2
Supervisión de Entrevistas de Orientación I	4
Supervisión de Entrevistas de Orientación II	4
Trastornos de Desarrollo y Adaptación I	4
Trastornos de Desarrollo y Adaptación II	4
<u>Materias Optativas.</u>	18
Estas materias son seleccionadas por el candidato, según sus intereses personales de formación y trabajo, con la ayuda de su Asesor Académico.	
<u>Opción terminal.</u>	20
Trabajo que reúna las condiciones señaladas en el Documento de Estructura de Grado, a escoger entre:	
- Investigación bibliográfica de revisión y crítica personal.	
- Investigación práctica de campo o experimental.	
- Informe crítico de un período supervisado de prácticas, que incluyan un sólido marco teórico y las conclusiones pertinentes.	
- Publicación de un libro que contribuya a la docencia o divulgación seria en el campo, y defensa por el candidato de su base teórica.	
- Publicación de un conjunto coherente de artículos en revistas debidamente acreditadas, que equivalga en esfuerzo y calidad a las opciones terminales anteriores.	
<u>Personal Docente.</u>	
Se encuentra con personal capacitado que pueda cubrir el programa. A continuación se incluye una lista de algunos de los posibles maestros:	
- Rosa Larios	
- Moshe Rubin	
- José Gómez del Campo	
- Alberto Segrera	
- Margarita Hernández Pérez Vargas	
- Juan Lafarga	
- Manuel Fernández Villanueva	
- Anita Nielsen de Marrón	

MAESTRIA EN ORIENTACION Y DESARROLLO HUMANO
PRESUPUESTO

EGRESOS

Semestre Cero

Horas semanales: 20 (aproximadamente)
 Número de semanas: 17
 Total horas semestre: 17 x 20 = 340
 Costo horas semestre: \$50.00 (Aproximadamente)
 Costo hora clase: 340 x \$50.00 \$ 17,000.00

Semestre de la Maestría

Horas semanales: 12 (Aprox.)
 Número de semanas: 17
 Total horas semestre: 12 x 17: 204
 Costo hora de clase: \$80.00
 Costo horas de clase: 204 x \$80.00 \$ 16,320.00
 Costo de los 4 semestres: \$16,320.00 x 4 " 65,280.00

Gastos de viaje para los Cursos Intensivos
(30 viajes redondos México-Guadalajara)

" 30,000.00

Biblioteca

" 15,000.00

Material (grabadoras y cintas)

15,000.00

Uso de las Instalaciones del ITESO

45,000.00

Director 1/2 Tiempo \$5,000.00 x 12

60,000.00

Secretaria

30,000.00

Prestaciones (22% e Impuestos)

6,600.00

T o t a l: 233,880.00

EGRESOS

Gastos Semestrales (trabajando Semestre Cero y 4 semestre) \$
 \$283,880.00 300,000.00
 \$300,000.00 ÷ 5 " 60,000.00

I N G R E S O S

Colegiaturas semestral: \$ 6,000.00
 Colegiatura real promedio: 4,000.00
 \$60,000.00 ÷ \$4,000.00 = 15 alumnos/semestre

POR TANTO:

1er Semestre: Mínimo requerido 20 alumnos
 Semestre Cero ¿cuántos?

Guadalajara, Jal., Diciembre 5 de 1975.

Anexo 7. Informe de la comisión de estudio del Consejo Académico del Proyecto de Maestría en Desarrollo Humano 1975 (ITESO, 1975f)

(ANEXO 5, ACTA CONSAC 319.)

DICTAMEN DE LA COMISION QUE ESTUDIO LA VIABILIDAD DEL PROYECTO DE INICIAR UNA MAESTRIA EN EL ITESO, SOBRE PSICOLOGIA HUMANISTA Y DESARROLLO HUMANO.

1. Método de trabajo.

1.1. Puntos estudiados:

- Presupuesto
- Visión del Hombre
- Campo de Ejercicio Profesional
- Relaciones entre O. F. I. y la maestría.
- Relaciones entre CEPLA y la maestría.

1.2. Reuniones tenidas: cuatro

- 30 de octubre
- 6 de noviembre
- 13 de noviembre
- 26 de noviembre

1.3. Las conclusiones de este estudio son las siguientes:

- En cuanto al presupuesto, esta maestría es autofinanciable y no representa una carga para el ITESO.
- Respecto a su visión del hombre ofrece una plataforma sólida y abierta para una formación de los alumnos que garantice un auto-ejercicio profesional.
- Sobre el ejercicio profesional, se pretende que esta maestría sirva para mejorar los servicios que ya estas prestan a personas comprometidas en algún tipo de promoción de la comunidad y colaborar en el cambio social.
- En la comparación con las O. F. I. se vio que los objetivos de esta maestría corresponden a dichas orientaciones y que entienden a esa luz el sentido del cambio social.
- En la etapa actual de C. E. P. L. A. no se ve conflicto entre este proyecto y el futuro desarrollo del ITESO.
- El hecho de que este programa no esté ni a la UNAM ni a la S .E. P. da al ITESO la posibilidad de expresar a través de él su peculiar filosofía educativa.

2. Dictamen.

En base a los puntos estudiados y las opiniones vertidas, la comisión considera:

- Es viable la realización de este proyecto.
- Es factible comenzar en ella el próximo semestre (enero 76)
- La comisión recomienda al Consejo Académico que apruebe dicho proyecto conforme a las siguientes etapas:

3. Etapas de Iniciación:

- Asegurar la planta de profesores.
- Difusión, promoción y propaganda entre posibles alumnos.
- Elaboración concreta y coordinación de programas de toda la maestría y de cada semestre.
- Formar la "comisión de admisiones" encargada de elaborar y evaluar el procedimiento de inscripción y selección de candidatos.
- Inscripciones.

Carlos Orozco P.

Luis Morfín L,

Hernán Villarreal J.

José Hernández Ramírez.

José Gómez del Campo E.

Anexo 8. Noticia de la apertura de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO, enero 1976 (ITESO, 1976a).



AÑO VII

Guadalajara, Jal., Enero de 1976

Número 81



El Lic. José Gómez del Campo, quien presentó el proyecto de la maestría recientemente creada.

Creación de la Maestría en Desarrollo Humano

Desde el mes de diciembre pasado se aprobó la creación de primera maestría del ITESO denominada maestría en Desarrollo Humano, iniciándose así una primera etapa del ITESO en cuanto a estudios a nivel de postgrado.

En una entrevista realizada con el Lic. José Gómez del Campo director de la escuela de Psicología, señaló que cuando él tomó la dirección académica de la escuela un grupo de profesionista mostraron Interés por ese tipo de estudios de grado y que, a la vez, tomando en cuenta la inquietud ya manifestada por otras personas, se dispuso a elaborar un proyecto de la mencionada maestría que posteriormente lo propuso al Rector del ITESO, Lic. Xavier Scheifler. Seguidamente el Rector nombró una Comisión del Consejo Académico para que se encargara de estudiar el proyecto obteniéndose el resultado favorable para que la maestría en Desarrollo Humano se creara y que empezara a funcionar en este primer semestre 1976.

También expresó el Lic. José Gómez del Campo que la organización de la maestría en cuanto a su dirección, no se ha definido todavía y que él, por el momento estará en calidad de coordinación de la misma. Por otra parte, informó

que se ha formado una comisión de admisión integrada por el Lic. Hernán Villarreal, S.J., Lic. José Hernández Ramírez S. J. y por el propio Lic. José Gómez del Campo.

La maestría en Desarrollo Humano pretende formar especialistas y maestros capaces de: promover el crecimiento y Desarrollo Humanos; prevenir conflictos en dicho desarrollo; por último, realizar labores docentes en este campo.

Entre los requisitos que se establecen para el ingreso es el de tener un título de licenciatura, que no necesariamente tiene que ser en Psicología.

La duración de los estudios es de cinco semestres para personas no psicólogas y cuatro semestres para los licenciados en Psicología.

El personal docente estará integrado por maestros de la propia escuela de Psicología del ITESO y por nuestros de la Universidad Iberoamericana, éstos últimos impartirán cursos intensivos.

Los objetivos generales de la maestría son:

Desarrollar en los candidatos una sensibilidad y comprensión amplias de los factores psico-sociales subyacentes al crecimiento del individuo y de los grupos así como los obstáculos que bloquean su desarrollo armónico; profundizar en el estudio de la teoría científica y de las técnicas prácticas encaminadas al desarrollo de una labor profesional más efectiva en el campo de su especialidad familiarizarlos con los distintos tipos de patología psico-social, para que puedan determinar la conveniencia de un tipo y otro del tratamiento en cada caso.



Órgano de la Comunidad Universitaria del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
Av. Niños Héroes 1342-8 Guadalajara, Jalisco, México
Director: XAVIER CADENA S.J.
Jefe de Redacción: FAUSTO PALM

Fuente: (ITESO, 1976a)

Anexo 9. Publicación del Plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Humano en el Boletín Informativo del ITESO en febrero de 1976 (ITESO, 1976b)

ITESO, A.C. BOLETIN INFORMATIVO. Año 8, Núm. 85¹²⁵

MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO

José Gómez del Campo

ANTECEDENTES.—

Desde 1966 el Dr. Juan Lafarga, actual Director General de estudios de postgrado de la U.I.A., ha venido impulsando la creación y desarrollo de programas de postgrado para la preparación de profesionales de alta calidad. Uno de los resultados de su esfuerzo y dedicación, ha sido la “Maestría en Desarrollo Humano” dirigida por el maestro Alberto Segrera el otro gran impulsador de este programa, que cada año tiene mayor demanda y demuestra estar preparando personas de alta calidad profesional y humana.

Lafarga (1975) considera que existen razones para estimular vigorosamente el desarrollo de programas de grado en psicología:

1. Para elevar el nivel académico de las licenciaturas.
2. Para la formación de investigadores en contacto con las actuales necesidades del país.
3. Para la formación de profesionales especializados.
4. Para la formación de profesores en la educación superior.
5. Por el costo de los estudios de grado en el extranjero.
6. Porque nuestros recursos actuales, aunque modestos son suficientes.

Identificándome con estos puntos de vista y con el deseo de promover el desarrollo de la psicología y extender sus servicios a sectores de nuestra población cada vez más amplios, desde 1970 empecé a llevar a cabo diversas experiencias educativas realizadas en forma no institucional y dentro del espíritu de los sistemas abiertos de aprendizaje.

En estos programas participaron no solamente psicólogos sino profesionistas de otras disciplinas y personas que sin tener un título universitario tenían la experiencia equivalente. Podría decirse que el principal objetivo de estas experiencias era crecer juntos para poder desempeñar papeles más creativos en la tarea de facilitar el desarrollo de individuos y grupos. En estos programas recibimos la inapreciable ayuda de profesionales mexicanos y extranjeros y la supervisión constante del Dr. Lafarga.

¹²⁵ DIRECTORIO:

I.T.E.S.O. A.C. – Boletín Informativo mensual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C. – Autorizado como correspondencia de 2da. clase por la Dirección General de Correos con Oficio 22506 de fecha 29 de Junio de 1973. – Responsable: Sr. Luis Flores Gollaz. – Av. Niños Héroes No. 1342 – 1er. Piso, Tel. 12-85-00 – Guadalajara, Jalisco, México. – Tiro 6,900 ejemplares. – aparece el día 1º. del mes.

Los resultados obtenidos en estas experiencias y el deseo de iniciar nuevos modelos educativos en el I.T.E.S.O. me motivaron para presentar a las autoridades el proyecto para la creación de la Maestría en Desarrollo Humano que fue oficialmente aprobado el 9 de diciembre de 1975.

Considero que la creación de esta maestría representa un paso importante para el desarrollo del I.T.E.S.O. pues significa explorar con formas no tradicionales de cursar una profesión, experimentar con modelos educativos diferentes, y en resumen significa un intento de implementar las Funciones del I.T.E.S.O. propuestas por el Lic. Fco. Xavier Scheifler en su discurso del 12 de noviembre de 1975.

A continuación presento una breve descripción de la maestría tomada del catálogo general de estudios de postgrado (1975-76) de la U.I.A. incluyendo las modificaciones hechas a dicho programa.

OBJETIVOS.

La búsqueda emprendida por amplios sectores de nuestra población de condiciones sociales más justas y humanas para todos, en que los individuos grupos e instituciones, puedan alcanzar altos niveles de crecimiento, sugiere con urgencia la preparación de profesionales en el campo de la orientación y el Desarrollo Humano, que puedan facilitar y promover los procesos armónicos de crecimiento y el establecimiento de mejores relaciones interpersonales.

Numerosos grupos e individuos en conflicto manifiestan su necesidad de ayuda y recurren constantemente a distintas personas con problemas de dificultad muy variable. Muchos de quienes confrontan estos problemas humanos no cuentan con una preparación suficiente para prevenir y remediar los múltiples problemas de orden cultural, social y psicológico que se les presentan. El número de profesionales entrenados para trabajar en este campo, es cada día más insuficiente para responder a las crecientes necesidades de nuestro país.

Es indispensable, pues, proporcionar a los profesionales de diversas disciplinas que ya están trabajando en sus distintos medios, la oportunidad de adquirir un conocimiento adecuado de la teoría científica y de las técnicas prácticas de la orientación y el Desarrollo Humano. Esto requiere un esfuerzo continuo de investigación que permita consolidar y ampliar nuestro conocimiento en esta área de la actividad científica relativamente nueva.

Los objetivos del programa son los siguientes:

Desarrollar en los candidatos una sensibilidad y comprensión amplias de los factores psicosociales subyacentes al crecimiento del individuo y de los grupos, así como de los obstáculos que bloquean su desarrollo armónico.

Profundizar en el estudio de la teoría científica y en la aplicación de las técnicas que faciliten el proceso de crecimiento de los individuos y de los grupos.

Ofrecer a todos los candidatos la oportunidad de experiencias prácticas encaminadas al desarrollo de una labor profesional más efectiva en el campo de su especialidad.

Familiarizarlos con los distintos tipos de patología psicosocial para que puedan determinar la conveniencia de un tipo u otro de tratamiento en cada caso.

Formar especialistas y maestros capaces de promover el crecimiento y Desarrollo Humano, capaces de prevenir conflictos en dicho desarrollo y realizar labores docentes en este campo.

PLAN GENERAL.

Podrán ser admitidas a la maestría las personas que posean una licenciatura o su equivalente, habiendo aprobado todos los cursos requeridos para la obtención de dichas licenciaturas.

Los candidatos deben haber cursado o cursar con categoría de pre-requisitos, cursos cuyo contenido sea equivalente a los señalados a continuación:

Psicología General
 Psicología del Desarrollo
 Teoría de la Personalidad
 Sociología General
 Psicopatología

Una vez cubiertos estos cursos el candidato podrá inscribirse a la maestría cuya duración será de cuatro semestres en los que se deberán reunir un mínimo de 110 créditos, distribuidos de la manera siguiente:

Materias comunes obligatorias.		Créditos 68
Participación en Dinámica de Grupo I		2
Participación en Dinámica de Grupo II		2
Participación en Dinámica de Grupo III		2
Participación en Dinámica de Grupo IV		2
Orientación Autodirectiva I		4
Orientación Autodirectiva II		4
Orientación Autodirectiva III	4	
Orientación Autodirectiva IV	4	
Técnicas de Entrevista I		4
Técnicas de Entrevista II		4
Prácticas Supervisadas de Entrevista I		2
Prácticas Supervisadas de Entrevista II		2
Supervisión de Entrevistas de Orientación I	4	
Supervisión de Entrevistas de Orientación II	4	
Seminario de Revisión de la Literatura Contemporánea en Psicología I		2
Seminario de Revisión de la Literatura Contemporánea en Psicología II		2
Seminario de Revisión de la Literatura Contemporánea en Psicología III	2	
Seminario de Revisión de la Literatura Contemporánea en Psicología IV	2	
Desarrollo del Potencial Humano I, II, III, IV	4 c/u	16
Materias Optativas.		Total de créditos 22

Estas materias son seleccionadas por el candidato, según sus intereses personales de formación y trabajo, con la ayuda de su Asesor Académico.

Opción terminal.

Total de créditos 20

Está en proceso de estudio.

PERSONAL DOCENTE.

Personal Local.

— Dr. Pedro Pablo Alvarez. M. C. por la Universidad de San Luis Potosí. Postgrado en Psiquiatría por la Universidad de Oxford. Director del Centro de Investigación Juvenil (CEMEF)

— Dr. Manuel Fernández Villanueva. M. C. por la U.N.A.M. Postgrado en Psicoanálisis Didáctico U.N.A.M. Psicoanalista en práctica privada.

— Lic. José Gómez del Campo E. Lic. en Psicología por la U.I.A. Director Académico de la Escuela de Psicología I.T.E.S.O.

— Lic. Rosa Larios. Cursó la Licenciatura en Psicología en I.T.E.S.O. Estudios de postgrado en un programa desinstitucionalizado. Directora de I.P.S.A.P., A. C.

— Mtra. Anita Nielsen de Marrón. Maestría en Psicología Educativa por la Universidad de Stanford.

— Lic. Moshe Rubín. Licenciatura en Psicología I.T.E.S.O. Estudios de postgrado en un programa desinstitucionalizado. Director del Colegio Israelita de Guadalajara.

Maestros invitados.

— Mtro. Anatolio Freidberg. Maestro en Desarrollo Humano por la U.I.A.

— Lic. Margarita Hernández Pérez Vargas. Lic. en Psicología I.T.E.S.O. Actualmente cursa estudios de postgrado en la U.I.A.

— Mtra. Irene Hosack. Maestría en Educación por la Universidad de WAYNE.

— Dr. Juan Lafarga. Doctorado en Psicología Clínica por la Universidad Loyola de Chicago. Director General de Estudios de Postgrado en la U.I.A.

— Mtra. Natalie Rogers Fuchs. Maestría en Psicología por la Universidad de Brandeis.

— Mtra. Bárbara Sachs. Maestría en Educación por la Universidad de Berkeley.

— Mtro. Alberto Segrera. Maestría en Psicología por la Universidad de Lovaina. Director interno de la Maestría en Desarrollo Humano en la U.I.A.

Anexo 10. Tabla comparativa de los programas de estudio de maestría en Desarrollo Humano de la UIA de 1973, la propuesta de José Gómez del Campo en 1975, el plan publicado en enero de 1976 y el plan autorizado por la SEP de 1978

Plan UIA 1973¹²⁶	Propuesta Plan ITESO 1975	Cr	Plan ITESO en 1976	Cr	Plan ITESO 1978	Cr
	Pre-requisitos	0	Pre-requisitos	0	Pre-requisitos	0
	Psicología General		Psicología General		Psicología General	
	Psicología del Desarrollo		Psicología del Desarrollo		Psicología del Desarrollo	
	Teorías de la Personalidad		Teorías de la Personalidad		Teorías de la Personalidad	
	Sociología General		Sociología General		Sociología General	
	Psicopatología		Psicopatología		Psicopatología	
	Materias comunes obligatorias.	52	Materias comunes obligatorias.	68	Seminarios comunes obligatorios	44
Participación en Dinámica de Grupo I	Participación en Dinámica de Grupo I	2	Participación en Dinámica de Grupo I	2	Grupo de crecimiento personal I	2
Participación en Dinámica de Grupo II	Participación en Dinámica de Grupo II	2	Participación en Dinámica de Grupo II	2	Grupo de crecimiento personal II	2
Participación en Dinámica de Grupo III	Participación en Dinámica de Grupo III	2	Participación en Dinámica de Grupo III	2	Grupo de crecimiento personal III	2
Participación en Dinámica de Grupo IV	Participación en Dinámica de Grupo IV	2	Participación en Dinámica de Grupo IV	2	Grupo de crecimiento personal IV	2
Plan UIA 1973	Propuesta Plan ITESO 1975	Cr	Plan ITESO en 1976	Cr	Plan ITESO 1978	Cr
Participación en Dinámica de Grupo V						
Participación en Dinámica de Grupo VI						
Orientación	Orientación	4	Orientación	4	Orientación	4

¹²⁶ En el catálogo de la UIA revisado no se especifican los créditos de las materias.

Autodirectiva I	Autodirectiva I		Autodirectiva I		Autodirectiva I	
Orientación Autodirectiva II	Orientación Autodirectiva II	4	Orientación Autodirectiva II	4	Orientación Autodirectiva II	4
	Orientación Autodirectiva III	4	Orientación Autodirectiva III	4	Fundamentos de Orientación I (counseling)	4
	Orientación Autodirectiva IV	4	Orientación Autodirectiva IV	4	Fundamentos de Orientación II (counseling)	4
Técnica de Entrevista I	Técnica de Entrevista I	4	Técnica de Entrevista I	4	Técnica de Entrevista I	4
Técnica de Entrevista II	Técnica de Entrevista II	4	Técnica de Entrevista II	4	Técnica de Entrevista II	4
Prácticas Supervisadas de Entrevista I	Prácticas Supervisadas de Entrevista I	2	Prácticas Supervisadas de Entrevista I	2	Prácticas Supervisadas de Entrevista I	2
Prácticas Supervisadas de Entrevista II	Prácticas Supervisadas de Entrevista II	2	Prácticas Supervisadas de Entrevista II	2	Prácticas Supervisadas de Entrevista II	2
Supervisión de Entrevistas de Orientación I	Supervisión de Entrevistas de Orientación I	4	Supervisión de Entrevistas de Orientación I	4	Supervisión de orientación individual I	4
Supervisión de Entrevistas de Orientación II	Supervisión de Entrevistas de Orientación II	4	Supervisión de Entrevistas de Orientación II	4	Supervisión de orientación individual II	4
Supervisión de Entrevistas de Orientación III						
Supervisión de Entrevistas de Orientación IV						
Sistemas terapéuticos contemporáneos I	Trastornos de Desarrollo y Adaptación I	4	Seminario de revisión de literatura contemporánea de psicología I, II, III, IV			
Plan UIA 1973	Propuesta Plan ITESO 1975	Cr	Plan ITESO en 1976	Cr	Plan ITESO 1978	Cr
Sistemas terapéuticos contemporáneos II	Trastornos de Desarrollo y Adaptación II	4	Desarrollo del potencial Humano I, II, III, IV			
Técnica de Dinámica de Grupo I						
Técnica de Dinámica de Grupo II						
Supervisión de						

Dinámica de Grupo I						
Supervisión de Dinámica de Grupo II						
Grupo de Sensibilización I						
Grupo de Sensibilización II						
Materias Optativas.	Materias Optativas.	18		22	Materias Optativas.	46
No especificadas	Estas materias son seleccionadas por el candidato, según sus intereses personales de formación y trabajo, con la ayuda de su Asesor Académico.				<p>Grupo de Sensibilización</p> <p>Entrenamiento a la Animación de Grupos</p> <p>Desarrollo del Potencial Humano</p> <p>Sexología</p> <p>Entrenamiento al Diálogo</p> <p>Dinámica Familiar I</p> <p>Dinámica Familiar II</p> <p>Teoría y Técnica de Dinámica de Grupo I</p> <p>Teoría y Técnica de Dinámica de Grupo II</p> <p>Técnica de Reuniones</p> <p>Sensibilización a la Relación Pedagógica</p> <p>Orientación Conyugal I</p> <p>Orientación Conyugal II</p> <p>Desarrollo Organizacional I</p> <p>Desarrollo Organizacional II</p> <p>Técnicas de Sensibilización</p> <p>Grupo de Crecimiento Personal V</p> <p>Grupo de Reflexión sobre la Relación Pedagógica</p>	

					Preparación de los Padres para la Comunicación (PET) Grupo de Encuentro Técnicas de Entrenamiento de Personal	
	Opción terminal.	20	Está en estudio.	20	Opción terminal.	
	A escoger entre: - Investigación bibliográfica de revisión y crítica personal. - Investigación práctica de campo o experimental. - Informe crítico de un período supervisado de prácticas, que incluyan un sólido marco teórico y las conclusiones pertinentes. - Publicación de un libro que contribuya a la docencia o divulgación seria en el campo, y defensa por el candidato de su base teórica. - Publicación de un conjunto coherente de artículos en revistas debidamente acreditadas, que equivalga en esfuerzo y calidad a las opciones terminales anteriores.				La opción terminal, se elegirá entre las alternativas que presenta la Secretaría de Educación Pública.	
Plan UIA 1973	Propuesta Plan ITESO 1975	Cr	Plan ITESO en 1976	Cr	Plan ITESO 1978	Cr
Total de créditos (No especificado)		90		110		90

Anexo 11. Inauguración de la Maestría en Desarrollo Humano el 6 de abril de 1976 (ITESO, 1976c)



AÑO VII

GUADALAJARA, JAL., ABRIL DE 1976

NUMERO 83



EN LA GRÁFICA aparece el Rector del ITESO, Lic. Xavier Scheifler, S. J., durante la inauguración oficial de la maestría en Desarrollo Humano. Lo acompaña el director de la escuela de Psicología, Lic. José Gómez del Campo.



Momentos en que el Lic. José Gómez Del Campo, (der.) director de la escuela de Psicología, habla de las experiencias que se tuvieron para crear finalmente la primera maestría en el ITESO. Lo acompaña el rector Xavier Scheifler, S. J.

Inauguración Oficial de la Maestría en Desarrollo Humano

A principios del mes pasado se llevo al cabo, en el ITESO una ceremonia que declaraba oficialmente inaugurados los estudios correspondientes a la maestría en Desarrollo Humano.

En el acto académico participó el Rector del ITESO, Lic. Xavier Scheifler, quien expuso los motivos que tuvo el ITESO para crear esa maestría y felicitó especialmente al director de la escuela de Psicología, Lic. José Gómez del Campo, ya que gracias a su espíritu de trabajo se logró la implantación de los primeros estudios de post-grado en nuestra universidad.

También estuvieron presentes el Dr. Juan Lafarga, director de estudios de grado en la Universidad Iberoamericana, y el maestro Alberto Segrera, director de la maestría en Desarrollo Humano de esa misma Universidad. A ambas personas se les agradeció su participación y colaboración para integrar la maestría en el ITESO.

Actualmente son 25 alumnos los que cursan la maestría, quienes durante cuatro semestres atenderán a un entrenamiento que los capacite para la promoción del crecimiento y Desarrollo Humano y, además, realizar labores docentes en esos campos.



Órgano de la Comunidad Universitaria del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
Av. Niños Héroes 1342-8 Guadalajara, Jalisco, México
Director: XAVIER CADENA S. J, Jefe de Redacción FAUSTO PALM.

Anexo 12. Facsímil del nombramiento de José Gómez del Campo como Director de la Maestría en Desarrollo Humano fechada el 19 de febrero de 1976 (ITESO, 1976h)



INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

R E C T O R I A

Febrero 19 de 1976

Lic. José Gómez del Campo
P r e s e n t e .

Deseo agradecer a usted el trabajo suplementario que ha tomado al hacerse cargo de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano.

También deseo felicitar a usted por el éxito que está logrando esta Maestría, ya que sin haber hecho propaganda en la prensa es bastante grande el número de inscritos, y, según me han informado siguen llegando candidatos que solicitan información o ser admitidos a tal Maestría.

Igualmente felicito a usted por el éxito logrado al traer profesores de mucha fama, sean nacionales o extranjeros. La única razón por la que estos maestros han aceptado impartir sus clases en el ITESO estriba en las relaciones personales que tienen con usted.

Le ruego vea si no se puede aprovechar alguna de estas presencias para ofrecer algún curso abierto a mayor número de oyentes sea en el ITESO, sea en otro local más conveniente de la Ciudad.

Deseándole el mayor éxito en su gestión como Director de la Maestría y como Director de la Escuela de Psicología y agradeciéndole mucho su entrega y dedicación.

Quedo de usted.

Atentamente,

XAVIER SCHEIFLER AMEZAGA
Rector

Anexo 13. La planta física del ITESO en 1976 (ITESO, 1976d)

EDIFICIO "A"

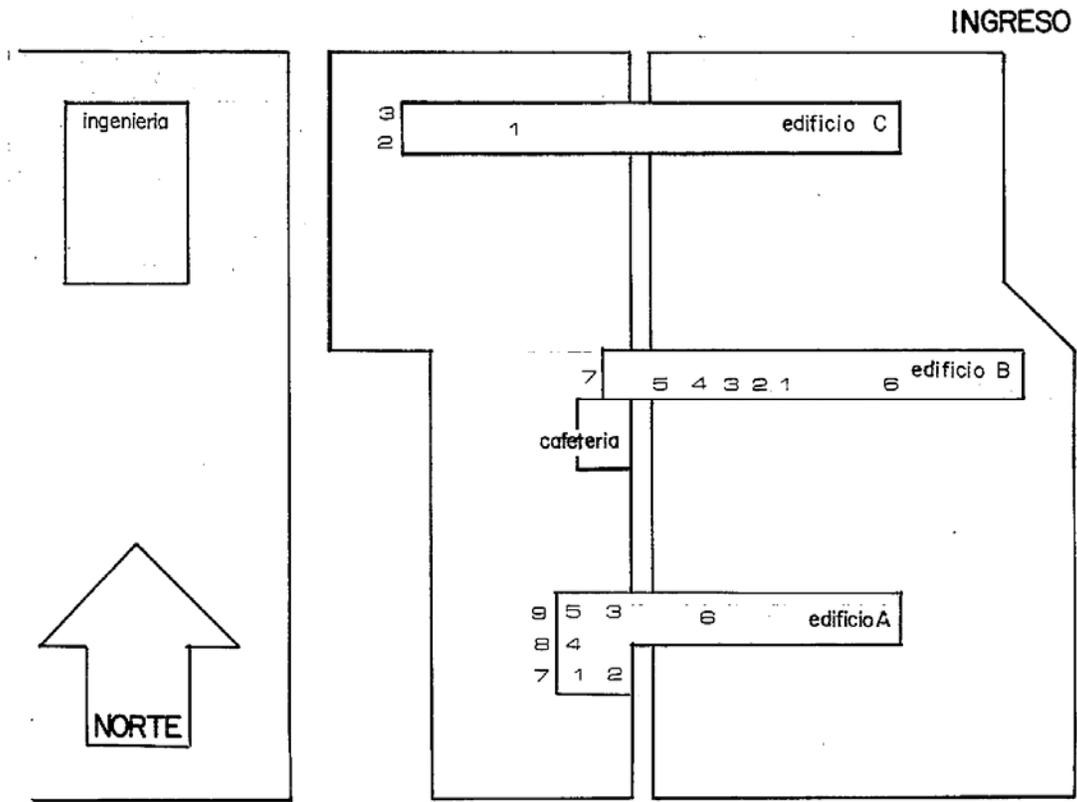
1. Rectoría	A-101 (Planta baja)
2. Secretaría General	A-101 (Planta baja)
3. Dirección de Servicios Escolares (Información)	A-103 (Planta baja)
4. Administración Universitaria	A- (Planta baja)
5. Dirección de Personal	A- (Planta baja)
6. Dirección Esc. Ingeniería Química	A- 108 (Planta baja)
7. Departamento de Finanzas	A-201 (Segundo Piso)
8. Dirección de la Escuela de Contaduría y Administración	A-303 (Tercer Piso)
9. Dirección de la Esc. de Relaciones Industriales	A-303 (Tercer Piso)

EDIFICIO "B"

1. Departamento de Promoción	B-103 (Planta baja)
2. Departamento de Cepla	B-103 (Planta baja)
3. Departamento de Problemática Universitaria	B-103 (Planta baja)
4. Departamento de Integración Comunitaria	B-103 (Planta baja)
5. Cecopa	B-104 (Planta baja)
6. Dirección Escuela de Ciencias de la Comunicación	B-105 (Planta baja)
7. Dirección de la Escuela de Arquitectura	B-204 (Segundo Piso)

EDIFICIO "C"

1. Biblioteca	C-101 (Planta baja)
2. Dirección de la Escuela de Psicología	C-209 (Segundo Piso)
3. Departamento de Créditos Educativos	C-209 (Segundo Piso)



Anexo 14. Informe sobre la Maestría en Desarrollo Humano, julio de 1977 : (ITESO, 1977b)

INFORME SOBRE LA MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO.

A petición del Sr. Rector, lo elaboraron:

Lic. Ma. Teresa Escobar

Mtro. Javier Haro del Real y

Lic. Humberto Ochoa Granados

INDICE:

- Procedimiento

- Sugerencias

ÍNDICE

Pág. 1 - Aspecto Académico

Pág. 7 - Aspecto Relacional

Pág. 18 - Aspecto Administrativo

Pág. 24 - Aspecto Económico

PROCEDIMIENTO:

El 18 de Mayo el Sr. Rector, oralmente encargó al Lic. Humberto Ochoa Granados organizar una Comisión, que informara sobre la Maestría y le sugirió, como miembros, a Tere Escobar y a Javier Haro. El Lic. Ochoa habló con ellos y aceptaron colaborar.

El 24 de Mayo el Sr. Rector nombró, de manera oficial, Coordinador de la Comisión al Lic. Humberto Ochoa y colaboradores al Mtro. Javier Haro y a la Lic. Tere Escobar.

Mayo 27: Junta de la Comisión para planear el trabajo y revisar la información de la Maestría en Desarrollo Humano, en archivo.

Junio 7: Reunión de Análisis y Programación.

Junio 10: Los Miembros de la Comisión organizan la investigación en 3 aspectos: Académico, Administrativo y Económico.

Junio 15 Entrevista abierta con los alumnos de la Maestría a las 5.00 P.M. asistieron 11. Roberto Lozano nos entregó unas consideraciones sobre la Maestría

Junio 20: Entrevista abierta con los Profesores de la Maestría a las 7:00 PM. Se les hablo por teléfono y se les mandó carta citatorio a cada uno, asistieron 3. Unos más hablaron después con el Lic. Humberto Ochoa. En días intermedios, Intercambio de opiniones e Informes.

Junio 24: Redacción de un Informe Provisional.

Junio 2:: Elaboración del Informe, en borrador.

SUGERENCIAS

A) Los resultados del estudio, sugieren cambiar al coordinador actual de la Maestría, porque creemos que no se resolvería la situación que prevalece con un asesor administrativo y con la existencia del Consejo de Maestría actual. Consideramos que el ambiente viciado lo exige para el bien del coordinador y de la Maestría.

Definir el puesto de Coordinador de Maestría, Incluyendo cargas de trabajo (horas/hombre) para su desempeño.

C). Formar un grupo permanente de maestros locales que permitan la subsistencia y el Desarrollo de la Maestría.

D) Definir el Consejo de Maestría: autoridad, funciones, atribuciones e integrarlo. Que este Consejo se enfoque prioritariamente a la reestructuración de la Maestría, resolver los problemas de acreditación, a definir objetivos, lineamientos básicos del plan de estudios, estructura, metodología, contenidos, criterios de evaluación campo profesional de los egresados, perfil del egresado, carga académica, número de créditos, respuesta a necesidades sociales, etc.

E) Establecer un parámetro estable para las personas que pueden ser miembros de la Maestría, tanto maestros como alumnos. En cuanto a los profesores, Integrar el expediente de cada uno.

F) Que se cumplan las etapas que pidió el Dictamen de la Comisión.

G) Rehacer el expediente académico de cada uno de los alumnos que han estado en la Maestría hasta la fecha, tanto en la Secretaría de la Maestría como en la dirección de Servicios Escolares. Que para rehacer estos expedientes, se haya resuelto el problema de la acredita

Redefinir las políticas, sistemas y procedimientos, relaciones, archivos, registros y centrales a seguir en la próxima inscripción respecto a:

- Admisión de alumnos
- Inscripción y reinscripción de alumnos
- Administración del profesorado 8 reclutamiento, selección, contratación, asignación de funciones, pagos, control

SUGERENCIAS GENERALES:

A) Definir la ubicación organizacional de la Maestría.

- B) Que se proporcione al nuevo Coordinador todo el apoyo institucional necesario para implantar todo lo anterior en un máximo de mes y medio de calendario, supervisado por las autoridades.
- C) Resolver los problemas que presenta el sistema de créditos o cambiarlo.
- D) Que se cumplan los pre- requisitos que señala el plan de estudios.
- E) Que se definan criterios de planeación de los semestres para el cumplimiento del plan de estudios y que se planee de acuerdo a ellos.
- F) Que el Consejo de Maestría estudio el plan de estudios y las modificaciones que se han hecho, para que proponga al Consejo Académico modificaciones, si las juzga pertinentes.
- G) Que se estudie, al término de un año, el reconocimiento oficial de la Maestría.
- H) Que se haga un estudio financiero retrospectivo y prospectivo de la maestría.

Retrospectivo: a) Clarificación de Ingresos, egresos, adeudos, etc.

b) Hacer una revisión de algunos alumnos inscritos en la Maestría que no aparecen en finanzas.

c) Clarificar la contabilidad de Ingresos por alumno – materia- fecha.

PROSPECTIVO: a) Que se definen y observen las políticas y procedimientos en cuanto a obligaciones financieras de los alumnos.

b) Que se formule un plan financiero de desarrollo a corto y largo plazo (atender al auto- financiamiento del Dictamen).

c) Que se asigna un presupuesto adecuado a las necesidades y realidad financiera de la Maestría y del ITESO:

1) Aparece necesario el puesto de Secretaria de la Maestría, con la definición del puesto, incluyendo cargas de trabajo (horas/ hombre para su desempeño) y proceder a asignar la ocupante.

FINALMENTE: Con la decisión sobre la maestría en Desarrollo Humano que tomen las autoridades correspondientes, sea comunicado a los miembros de la Maestría.

TODAS ESTAS SUGERENCIAS, LAS FUNDAMENTAMOS EN EL ESTUDIO QUE SE ACOMPAÑA.

FUENTES DE INFORMACION:

Mtro. José Gómez del Campo.
Personal de Servicios Escolares

Finanzas

Observación de archivos y Documentos.

I ASPECTO ACADEMICO

I.- ANTECEDENTES:

La información que hay, no da para evaluar el Plan en relación a objetivos: ¿ Cómo cada materia encaja en los objetivos ?. El Dictamen es demasiado escueto y superficial; no se aprecia, por la poca información que hay, como checan las materias en relación a objetivos, O.F.I. etc.

Existen Irregularidades en el estudio del plan por el Consejo de Maestría y la aprobación de éste.

El que existan sólo títulos de las materias y no contenidos radica una falta de planeación inicial, que por otra parte, permite total Independencia en los contenidos.

Tanto alumnos como maestros, hablan de falta de claridad en los objetivos de la Maestría, como de trabajo, habilidades que deben desarrollar, pero, principalmente, de falta de estructura.

El Dictamen del Consejo Académico no tiene una aprobación explícita del plan de estudios, sino mas bien de la maestría. Existen 2 planes de estudios presentados por José Gómez del Campo, sin estar claro cual es el aprobado.

El Consejo Académico, en la aprobación de la Maestría, pidió el cumplimiento de varias etapas. Entre ellas la elaboración concreta y coordinación de programas de toda la maestría y de cada semestre, tarea que no se ha cumplido.

CONFRONTACION ENTRE EL PLAN APROBADO Y EL PLAN REAL APLICADO.

Esta confrontación ha presentado problemas para realizarse, ya no existían: lista de alumnos inscritos, lista de maestros, de materias que se han impartido, kardex de cada alumno que indicara las materias que ha cursado.

Estas listas y kardex se han hecho a solicitud nuestra, sin embargo, no permiten ver con seguridad lo que ha pasado en el aspecto académico de la Maestría. Por otra parte, los kardex no son conocidos por los alumnos, lo que puede presentar problemas por falta de coincidencia. Ellos desconocen el número de créditos cursados.

Encontramos que por lo menos algunos maestros no han entregado notas (uno ni siquiera ha evaluado la materia de hace dos semestres) y los kardex presentan calificaciones de las materias impartidas por ellos.

A través de los kardex encontramos los siguientes datos:

- parece que el plan se ha cumplido y que las materias se han llevado seriadas.
 - los pre - requisitos no están cubiertos por la gran mayoría:
 - aparecen solo 3 alumnos en materias optativas diferentes y se han impartido por lo menos 2 cursos.
 - Solo un alumno tiene una materia no acreditada.
 - algunos alumnos han llevado la materia de " Prácticas Supervisadas de Entrevista sin haber llevado una que es requisito anterior; Técnicas de Entrevista .
 - de la materia Orientación Autodirectiva que se compone de 4 cursos sólo se ha llevado la I, lo que presentará problemas para algunos alumnos al cursarlas en uno o dos semestres.
- No se ve claramente si hay coincidencia entre los dos planes. Se obtuvo una lista de las materias que se han impartido y sus maestros. En ella faltan algunas asignaturas que plantearán problema para cumplirse en uno o dos

alumnos avanzados, por ser diferentes etapas de la misma materia . Hay otras que aparecen con diferentes nombres. Aquí encontramos la dificultad que señalamos anteriormente: que al solo existir nombres sin objetivos y contenidos de cada materia, no se sabe qué debe comprender cada curso y que comprende en la práctica. A los maestros se les dió sólo el título de la materia y se les pidió; definir objetivos y programas sin habérselos revisado en relación a los objetivos de la Maestría. No se les dieron lineamientos que les permitieran ubicar su materia con las otras materias, las que desconocían. Cada materia depende totalmente del maestro. Esto dificulta a los alumnos conocer las orientaciones (contradictorios a veces) y metodologías diferentes. Posiblemente, esto implique las protestas de los alumnos por la falta de cumplimiento de los cursos y la falta de secuencia entre ellos.

Fue aprobado por Rectoría el cambio a "créditos" para aprovechar a los maestras que vienen de fuera. Sin embargo no se ve lo que esto significa en la administración del plan de estudios. Parece que presente problemas en cuanto a la secuencia de los cursos, a su estructura y a la seriación de las materias. Suponemos que hay una seriación, ya que cada materia tiene varios cursos, y, recurriendo al plan de la IBERO que fue el modelo, en la descripción de cada curso se señalan requisitos para cursar cada materia. En las que comprenden varios cursos, estos suponen siempre los anteriores y no se ve claro si se han cumplido. Respecto a las materias optativas, existen en el plan sólo dos con 4 cursos cada uno. Parece que hay poca flexibilidad ya que en los kardex de los alumnos hay solo 3 personas que tienen acreditada otra materia. Sin embargo, en la materia obligatoria de "Desarrollo del Potencial Humano" se han puesto gran cantidad de materias de otros títulos. No se ve por que no se acreditan como optativas .

3.- PLANEACION DE LA MAESTRIA.

3.1 MAESTROS.- El Consejo Académico, entre una de las etapas de iniciación de la Maestría, pidió asegurar la planta de maestros. Existe un grupo de Profesores de la licenciatura que dan clase en la maestría. La gran mayoría son personas que han venido de fuera, principalmente de E.U. Esto indica, por una parte, un alto nivel académico que le dan estas personalidades, pero, por otra parte, parece indicar falta de maestros en la ciudad; lo que plantea problemas económicos a la maestría ya que eleva mucho los costos. Además no se ve como se puede resolver la planeación de recursos para los cursos obligatorios en cada generación que ingrese en el futuro. Por otro lado, existe gran concentración de maestros en algunas materias; que los 4 cursos de Dinámica de Grupo fueron impartidos entre 8 maestros, los 4 de Desarrollo del Potencial Humano tienen 14 maestros y todos son de fuera. Los profesores tienen poca relación con la Coordinación y sienten poco apoyo. No se les dieron pocas directrices para los cursos, ni listas de los alumnos que cursaran su materia.. Tampoco se les pidió evaluación de los alumnos ni reporte del curso. La contratación es poco formal. Se agrava por la falta de control y por la irregularidad de los cursos, y por que no saben cuando impartirán sus clases. Hay desconocimiento total entre ellos, por lo menos entre algunos. No existen canales de comunicación y de participación.

3.2 MATERIAS.- Parece que la planeación de las materias que se impartirán cada semestre no tiene criterios académicos en cuanto a los conocimientos anteriores que supone, la relación entre las materias y la secuencia entre ellos. Más bien responde a las posibilidades de maestros y cursos que se pueden impartir. Prácticamente no hay planeación ni programación académica de los cursos. Hay gran carencia de estructura y secuencia entre ellos.

Parece que hay problemas también respecto a la regularidad de los cursos, por lo anteriormente señalado. En este último semestre no se han cumplido los cursos prometidos. Los alumnos nunca saben que cursos se le impartirán título, sólo saben de probabilidades que varían constantemente y que muchas veces no se cumplen. Cada materia depende 100% del maestro, ya que solo existen títulos y, como ya dijimos, estos algunas veces se cambian.

No existe tampoco planeación en cuanto al número de alumnos que se requieren para cada curso, de acuerdo a los gastos que este exige. El sistema de créditos ha triado problemas de financiamiento porque los cursos no son obligatorios y pocas alumnos se inscriban.

En cuanto a costos, todos los cursos son iguales. Sin embargo duran diferentes horas cada uno y equivalen a números diferentes de créditos. Urge una definición clara de este problema. El aspecto económico se agrava porque los cursos intensivos pueden ser tomados por alumnos de la maestría, de la licenciatura o de fuera; pero a estas dos últimos, les cuentan menos; cosa que les molesta bastante.

Existe algo de mezcla entre la licenciatura y la maestría.:

- Alumnos de la maestría toman algunas materias con los de la licenciatura
- como los cursos intensivos los tomen personas de diferentes niveles, hay problemas por la heterogeneidad en los grupos .
- Algunos alumnos califican de deficientes algunos cursos de materias obligatorias.

Parece que el enfoque general de la maestría ha estado cargado hacía el crecimiento personal y poco a la adquisición de habilidades. Tal vez refleja la falta de claridad de los objetivos generales, del campo de trabajo, etc.

3.3 ALUMNOS.- Como ya vimos, no existía un control de las materias que ha cursado cada alumno. Parece que no se ha cuidado la secuencia de los cursos, ni los pre- requisitos de las materias. Creemos que esto provoca descontrol en los alumnos y falta de integración de los conocimientos y experiencias que van adquiriendo; lo que afectará gravemente la capacitación profesional y el nivel académico. }

Reciben poca información, al ingreso, del Plan de Estudios que cursarán. Además de todos los cambios que éste sufre por los cursos intensivos, y las materias probables que no se logran impartir etc.

Tienen poca comunicación con la coordinación sobre los diferentes aspectos de la maestría, ya que no existe una instancia constante como una Secretaria de Maestría. No hay tampoco canales de participación.

3.4 METODOLOGIA.- No hay definición de la metodología que correspondería al nivel académico de una maestría, su seriedad académica y la traducción de la filosofía pedagógica que pretenden las OFI: Depende de cada maestro en particular.

3.5 NIVEL ACADEMICO.- Respecto al nivel académico, no hay criterios para lograrlo ni para evaluarlo. Sin embargo, si recurrimos a los kardex, encontramos un solo alumno con la materia no acreditada, lo que indica un nivel de exigencia excesivamente bajo para un nivel de maestría. Habría que analizar también las cargas académicas que exige cada materia.

Nunca se han definido criterios de evaluación, ni parece se haya pedido a los maestros evaluaciones de los alumnos. Predomina, como forma de evaluación, la autoevaluación y los alumnos se oponen totalmente a los exámenes.

Un profesor se quejó de que el nivel académico de los alumnos es bajo, ya que recurren principalmente a críticas emotivas a las teorías y no por razones fundamentales.

II ASPECTO RELACIONAL

Encontramos como característica positiva, la actitud de participación que propicia el Director como política en las decisiones. Sin embargo no se ven los límites en que éstas se deben mover y los objetivos que deben pretender.

El espíritu universitario de los alumnos parece ser muy bajo, aunque para juzgarlo hay que juzgarlo hay que ubicarlo en el contexto de la situación. El Director se queja de falta de responsabilidad de los alumnos; parece que hay exigencias muy individualistas; se han cambiado las reglas del juego después de haber sido aceptadas. No se han aceptado formas de funcionar que son ordinarias en el ITESO. Algunos estudiantes se han negado a aceptar a José Gómez del Campo en la dirección. No parece haber posibilidad de diálogo y solución por medio de éste, aún cuando la maestría es de Desarrollo Humano.

Los alumnos argumentan que la iniciativa de dejar la coordinación de la Maestría fue de José Gómez del Campo, porque no podía atender al mismo tiempo la licenciatura y la maestría.

Parece que la Maestría empezó a funcionar a las estructuras, por el entusiasmo y la cooperación de todos. Esto la hizo caminar desorganizadamente. Parece que el entusiasmo se ha perdido en cual todos. Hay exigencias sin que se quiera participar mucho. Existe desánimo porque las cosas no avanzan por más que se ha hablado y se han prometido soluciones. Parece que todos estos problemas y la falta de estructura y organización se han derivado en problemas afectivos personales, lo que hace desagradable el ambiente y las relaciones.

CUADRO DE CURSOS IMPARTIDOS EN LA MATERIA

SEMESTRE ENE- JUN 1976

JUL-DIC 1976

ENE- JUN 1977

6/CURSOS REGULARES	4 CURSOS REGULARES	5 CURSOS REGULARES
2 Prerrequisitos	1 Prerrequisito	3 Prerrequisitos
4 obligatorias	3 Obligatorias	2 Obligatorias
2 CURSOS INTENSIVOS	15 CURSOS INTENSIVOS	1 CURSO INTENSIVO
7 Obligatorias	7 Obligatorias	1 Obligatoria
5 Desarrollo Humano	3 Desarrollo Humano	1 Desarrollo Humano
2 Dinámica de Grupos	2 Dinámica de Grupos	
1 Optativa	2 Otras	
	8 Optativas	
	5 Sistema psicoterapéuticos	
	2 Sensitivo	
	1 Dinámica Familiar	
14 CURSOS TOTAL	15 CURSOS TOTAL	6 CURSOS TOTAL

59 CURSOS IMPARTIDOS

ORIGEN DE LOS MAESTROS QUE HAN IMPARTIDO LOS CURSOS

CURSOS REGULARES

15 CURSOS INTENSIVOS

1 CURSO INTENSIVO

Todos pertenecen al ITESO

6 Maestros extranjeros

2 Maestros de la UIA

* No se incluye un curso de Dinámica que...

8 Maestros extranjeros

3 maestros de la UIA

4 Maestros del ITESO

1 Maestro Extranjero

III ASPECTO ADMINISTRATIVO:

1.- ALUMNOS:

1.1. Admisión:

- Los alumnos son admitidos a la Maestría a sus motivaciones e intereses verificados a través de tres entrevistas (Hernán Villarreal, José Gómez del Campo y José Hernández Ramírez) abiertas; no se formulan reportes de las entrevistas. Se hacen excepciones. No está clara la seriedad

- Requisito de admisión: estudios a nivel Licenciatura.

1.2. Inscripción y o reinscripción:

- El procedimiento de inscripción fue el mismo que para alumnos de licenciatura al principio; pero se permitía a los alumnos cursar materias sin estar inscritos.

- Ahora la Inscripción es por materia en la Escuela y Finanzas.

- Al principio no se levantaron Actas de Notas si se registraba la acreditación de cursos por alumno. Ahora si se están levantando las actas y se esta rehaciendo el kardex de cada alumno. Algunos maestros no han reportado notas.

- Antes no se informaba al maestro de los alumnos inscritos en su curso ahora ya lo están haciendo.

2.- PERSONAL:

2.1.- La Maestría está a cargo de un Coordinador Interino. Nunca se le ha dado el nombramiento de Director. Se acordó que Gómez del Campo daría 10 horas semanales a la coordinación de la Maestría pero ha habido periodos en que ha dedicado hasta 30 horas a la semana y fines de semana completos.

2.2.- No hay tiempo secretarial oficialmente asignado a la Maestría. En la práctica, se le encomiendan algunas tareas secretariales a la secretaria de Psicología y, otras, las realiza el propio coordinador.

2.3.- Nunca se definió la organización interna de la Maestría ni su organización externa.

2.4.- Además del Coordinador, sólo intervienen directamente en la Maestría los entrevistadores de candidatos, en cuanto a la admisión.

3.- INFORMACION PROMOCION RELACIONES PUBLICAS:

3.1.- Las tareas de Información, promoción y relaciones públicas se realizan a través de Extensión Universitaria y personalmente por el Coordinador de la Maestría.

4.- CONSEJO DE MAESTRIA:

4.1.- El Consejo de Maestría aprobado por el Comité Académico nunca se constituyó.

4.2.- Nunca se definieron atribuciones, funciones, autoridad, etc. del Consejo.

4.3.- En fecha reciente, el Rector nombró un Consejo Asesor de la Maestría, integrado por: José Gómez del Campo, Rosa Larios y Sergio Michel. Este Consejo comenzó a sesionar en Junio de 1977. Sin embargo, los alumnos no están enterados de esto.

4.4.- Para algunas decisiones se les toma en cuenta a los alumnos.

5.- PROGRAMACION DE CURSOS:

5.1.- Los cursos se programan como unidades sueltas no por paquetes fijos semestrales: los cuatro cursos de este semestre estuvieron programados a tiempo para iniciarse en Enero; los cursos de verano y de Ago/ Dic 77 ya están prácticamente programados.

6.- PROFESORADO:

6.1.- La Maestría no tiene asignado ningún profesor de T. F; todos los Profesores son de T.V.

6.2.- La consecución de profesorado la realiza el propio Coordinador en base a sus relaciones.

6.3.- Todos los profesores tienen estudios de Postgrado o equivalente a excepción de algunos profesores de materias de semestre cero que solo tienen licenciatura.

6.4.- A los profesores de materias del semestre cero se les paga la hora de clase al mismo precio que a cualquier otro profesor del ITESO, según su categoría. A los profesores de cursos propiamente de la Maestría se les paga a 80.00 la clase.

6.5.- La asistencia de profesores se controla con el mismo sistema del resto del ITESO, cuando los cursos son programados durante el semestre. En estos casos se reporta la asistencia de Administración Universitaria para su pago.

6.6.- Los pagos extranjeros se han hecho a nombre de José Gómez del Campo por razones legales, con la consecuente alza en los impuestos de Gómez del Campo.

6.7.- La asistencia de profesores a cursos intensivos programados fuera del ITESO no se controla y para su pago se elabora una solicitud de pago directamente a Finanzas por el importe total.

6.8.- A los profesores de fuera se les paga sobre la misma base que el grupo base de profesores de la maestría.

6.9.- Grupo base de profesores: Anita Nielssen, Rosa Larios, Pedro Pablo Alvarez, Margarita Hernández, Juan Lafarga y José Gómez del Campo, Miguel Bazdresch.

6.10.- Hay muchas anomalías en los pagos en cuanto a retrasos.

6.11.- No hay ninguna atención a maestros.

6.12.- No se le indicó al profesorado lineamientos del curso, solo el nombre y se les pidió programa que fue entregado y nunca recibieron ningún comentario.

7.- REGISTROS Y CONTROLES:

7.1.- Esta por integrarse el kardex de cada alumno en la Secretaría de la Escuela de psicología y existen las hojas azules de Inscripción de alumnos de los primeros semestres. Es todo respecto a alumnos.

7.2.- En cuanto a profesores, sólo se tiene expediente de los profesores que además de dar clases en la maestría dan clases en la licenciatura de Psicología. De las demás maestros no hay expediente.

7.3.- Existe un expediente conteniendo las copias del registro de asistencia desde Sept. De 1976.

7.4.- Hay algunos otros documentos relativos a la Maestría archivados en los expedientes del archivo de la licenciatura por ejemplo: Finanzas, Servicios Escolares, etc.

7.5.- No hay actas semestrales de calificación. Los kardex se están rehaciendo de la Memoria del Coordinador.

8.- SERVICIOS ESCOLARES:

8.1. Servicios Escolares no tiene ningún registro escolar de los alumnos. No hay expediente por alumno ni kardex.

8.2.- Al inicio, Servicios Escolares fue notificado de la firma autorizada para inscripción, de los requisitos de documentos y se procedió a la inscripción en la forma establecida para las Lics, pero la misma coordinación de la Maestría exceptuó a muchos alumnos y S.E. no pudo ejercer ningún control ni hacer ningún registro.

8.3.- Al cambiar la programación de cursos a créditos sueltos, en el 2º. Semestre, no se llevó la forma de inscripción y por tanto S.E. no recibe ya ninguna notificación.

9.- INSTANCIAS SUPERIORES LINEALES Y COLEGIADAS:

9.1.- Aparece una falta de información entre el Coordinador y las autoridades (lineales y colegiadas), respecto a lo que ha venido ocurriendo.

9.2.- Aparece una falta de seguimiento de la Maestría por parte de las autoridades (lineales y colegiadas).

9.3.- Aparece una falta de apoyo estructural a la Maestría por parte del ITESO (en lo organizacional y en lo conductual)que ha afectado en forma extrema a la Maestría por ser una entidad nueva en el ITESO y por las características personales del coordinador.

IV ASPECTO ECONOMICO:

Después de haber examinado cuidadosamente la situación económica de la Maestría, en los Estados de cuenta de Finanzas, y después de haber examinado el Estado Financiero con relación al ITESO de cada uno de los alumnos según la lista de inscritos que proporcionó la coordinación de la Maestría en Desarrollo hemos sacado las siguientes conclusiones:

- 1.- Ha habido fallas administrativas por parte de la Maestría en su forma de llevar las cuentas de los alumnos.
- 2.- No ha habido una relación clara en la administración de cuentas entre la Maestría y la Dirección de Finanzas del ITESO.
- 3.- Ha habido fallas en la asignación del presupuesto de la Maestría en base a datos reales de ingresos y egresos.
- 4.- En finanzas, por concepto de colegiaturas de alumnos de Maestría en Desarrollo humano, se han percibido los siguientes ingresos:

Del 1 de Enero al 31 de Julio de 1976:

Efectivo	\$ 101,715.00
En documentos	22,285.00
Inscripciones	2,700.00
Total...	\$ 126,700.00

Del 1 de Agosto al 31 de diciembre de 1976

Efectivo	\$ 47,180.00
Documentos a corto plazo	14,620.00
Inscripciones	2,500.00
Total...	\$ 64,300.00

Total 1976 191,000.00

Del Semestre de Enero a Julio de 1977:

Efectivo	\$ 42,250.00
Inscripciones	2,250.00
Documentos	43,350.00
Total....	\$ 87,850.00
TOTAL GENERAL EFECTIVO Y DOCUMENTOS....	\$ 278,850.00

5.- EGRESOS:

La Maestría en Desarrollo Humano ha ejercido:

Del 1 de Enero al 31 de Julio de 1976	\$ 43,529.00
Del 1 de Agosto al 31 de Dic de 1976	52,221.00
Total...	\$ 135,850.00

Del 1 de Enero al 31 de Mayo de 1977	\$ 123,992.00
TOTAL....	\$ 259,842.00

6.- Comparando lo ejercido con lo que se ha recibido en efectivo y los documentos aparece un saldo positivo de \$ 19,008.00 (DIECINUEVE MIL OCHO PESOS, 00/100 M.N.)

7.- Habrá que pensar en la realización en efectivo de los documentos.

Anexo 15. Facsímil de la carta de Xavier Scheifler a José Gómez del Campo en respuesta a la renuncia de José Gómez del Campo a la Coordinación de la Maestría en Desarrollo Humano (ITESO. 1977d)



INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
RECTORIA

1º de Agosto de 1977.

Sr. Lic. José Gómez del Campo
Director Académico de la Escuela de Psicología
P r e s e n t e .

Muy estimado Pepe:

Me refiero a tu carta del 28 de julio en la que me presentas de manera oficial tu renuncia al cargo de - Coordinador Interino de la Maestría en Desarrollo Humano.

Deseo agradecerte mucho este gesto con el que - cierras tu gestión como Coordinador de la Maestría que tú mismo creaste. Lo considero como un gesto muy generoso de tu parte, como lo fue toda tu gestión al frente de la - - Maestría. En el informe que se me ha presentado aparecen toda una serie de deficiencias, de carácter administrativo la mayor parte de ellas. Sin embargo, a pesar de todas las deficiencias, explicables en gran parte por la falta de recursos económicos y en parte por tu manera personal de proceder, tu gestión ha sido brillante como antes te - dije. Creaste la Maestría, hubo un gran bienestar y trajis te Maestros muy connotados. Desdichadamente tus relaciones personales con algunos de los alumnos de la Maestría se de - terioraron y esto ha hecho que las deficiencias hayan ocupado el primer plano de la pantalla.

Conociendo el mérito de la labor que has desarro - llado, te felicito muy cordialmente por ella. Igualmente, te agradezco mucho la transparencia de tus relaciones con - migo y la claridad y tranquilidad con que hemos podido tra - tar todos los problemas.

La demanda tan grande que está teniendo la Escue - la de Psicología en el ITESO te hace ver la fama que dicha Escuela va adquiriendo en la República.

Te felicito por todo ello y te deseo mucho éxito al frente de la Escuela de Psicología, ahora que vas a em - pezar a poner en práctica los nuevos planes de la misma.



INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
RECTORIA

.2.

Planes que como me ha dicho Juan Lafarga, son una innovación en toda la República. ¡Que los logres realizar!

Abrazos

XAVIER SCHEIFLER AMEZAGA
Rector

Anexo 16. Nombramiento de Rosa Larios como Directora de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO (ITESO, 1977e)

15 de Agosto de 1977.

Srita. Lic. Rosa Larios Novela

P r e s e n t e

En cumplimiento de las obligaciones de mi cargo y en virtud de las atribuciones del mismo me es muy grato nombrar a Ud. Directora de la Maestría en Desarrollo Humano.

Dicho puesto depende inmediatamente de la Rectoría por lo cual tendré mucho gusto en atender personalmente todos los asuntos que Usted desee proponerme.

Le deseo todo éxito en el desempeño de su nuevo cargo y aprovechado esta ocasión para saludarla muy cordialmente.

Atentamente

XAVIER SCHEIFLER AMEZAGA

Rector

XSA/aeH.

Anexo 17. Carta de Xavier Scheifler a Rosa Larios como Directora de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO (ITESO, 1977f)

18 de Agosto de 1977.

Srita. Lic. Rosa Larios Novela

P r e s e n t e .

Muy estimada Rosa:

La adjunto carta oficial con su nombramiento como Director de la Maestría en Desarrollo Humano. Observará Ud. que el estilo de mi carta es perfectamente burocrático. Por esa razón quisiera añadir unas líneas de tono más personal que confirmaran lo que en nuestras entrevistas le he manifestado.

La renuncia de Pepe Gómez del Campo me resultó muy dolorosa porque Pepe había sido el inspirador de la Maestría, porque había puesto muchísimo empeño en realizarla y porque había logrado buenos resultados. Me dolió que el juicio de los alumnos se hubiera concentrado especialmente en las deficiencias administrativas de Pepe. Me dolió tanto más cuanto se trataba de personas que estaban siguiendo la Maestría en Desarrollo Humano.

Pero así como mi sentimiento fue muy fuerte ante el sesgo que fueron tomando los acontecimientos en la Maestría, de la misma manera mí satisfacción ha sido muy profunda al haberse decidido Ud. a tomar la Dirección de la misma. Debo manifestarle que es muy grande el aprecio que se le tiene a Usted, tanto por sus conocimientos como por sus cualidades personales. Estoy seguro de que ello hará que pueda Ud. lograr que cicatricen las heridas abiertas, que reflexionen algunos sobre actitudes inmaduras y que saque Ud. adelante la Maestría y no únicamente a los alumnos que ya están dentro de ella, de forma que quizás en enero se pueda admitir a alumnos de primer ingreso.

Deseo manifestarle que cuenta con mi apoyo total, no sólo como Rector sino como persona. No dude en preguntarme, sugerirme o representarme lo que Usted juzgue conveniente.

Desearía encontrar una frase que no fuese de cajón para decirle cómo le deseo con toda mi alma muchísimo éxito y para decirle también lo que me alegraran sus éxitos. Como no me sale la frase, mejor lo dejo aquí en la seguridad de que Ud. me entiende.

Una vez más muchísimas gracias por haber aceptado la Dirección; mucho éxito en el desempeño de la misma y la seguridad de que cuenta conmigo para todo aquello en que pueda ayudarle.

Muy atentamente

XAVIER SCHEIFLER AMEZAGA

Rector

Anexo 18. Proyecto de Programa de la Maestría en Desarrollo Humano presentado por Rosa Larios al Comité Académico en noviembre de 1977 (ITESO, 1977g, 1977h)

MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO

(Anexo 2, Acta 86, Comité Académico, 15 de noviembre de 1977)

ANTECEDENTES.-

La Maestría en Desarrollo Humano ha sido el resultado de esfuerzos mancomunados de Juan Lafarga y Alberto Segre, en la UIA, y de José Gómez del Campo en el ITESO, quienes han tenido como objetivo central en su tarea el preparar profesionales, a nivel de post-grado, de calidad académica y humana, capaces de cumplir tareas de investigación en la teoría científica y en la elaboración de técnicas que faciliten el proceso de crecimiento individual y grupal.

Ya desde 1970, José Gómez del Campo empezó a efectuar experiencias educativas pluridisciplinarias, en forma no institucional, con el fin de promover el desarrollo de los individuos y de los grupos mediante la puesta en común de conocimientos y experiencias.

De los logros obtenidos en estas experiencias y con el deseo de innovar modelos educativos en el ITESO, José Gómez del Campo presentó a las autoridades el proyecto de creación de la Maestría en Desarrollo Humano, mismo que fue oficialmente aprobado el 9 de diciembre de 1975.

El Rector Fco. Xavier Scheifler, en su discurso del 12 de noviembre de 1975, consideraba que la creación de esta maestría representaba para el ITESO un paso importante para su desarrollo, ya que significaba el “explorar con formas no tradicionales el cursar una profesión con modelos educativos diferentes”.

A dos años exactos de su aprobación, la Maestría en Desarrollo Humano lleva a cabo su autocrítica y su puesta al día. Después de someterse a la prueba de fuego de algo que comienza y que debe abrirse camino sobre el terreno, el Comité Académico del ITESO ha juzgado conveniente que la Maestría revise sus objetivos, sus programas de estudio y su organización. Esta decisión está por otra parte, dentro de los límites de 2 años que normalmente toda carrera debe observar para actualizar sus programas.

Después de recabar en la UIA la información básica, puesto que seguimos considerando a esta institución la inspiradora del plan de estudios de la Maestría en el Iteso, y de revisar catálogos de post-grado en la materia de otras Universidades, se ha elaborado el presente proyecto.

Queremos hacer constar que lejos de considerar el proyecto como algo distinto al proyecto ya aprobado el día 9 de diciembre de 1975, éste participa de la inspiración, finalidades y objetivos específicos del primero. Nuestra única pretensión ha sido, tal vez, de estructurar mejor sus programas de estudio y su distribución de acuerdo con las exigencias del ITESO. Previendo, con ello, que la Maestría pueda obtener su aprobación oficial en un futuro.

A las autoridades competentes del ITESO toca el estudiar el presente proyecto de revisión y puesta al día de la Maestría en Desarrollo Humano y de señalarle los nuevos derroteros a seguir.

Falta aun por redactar los reglamentos internos que regirán el funcionamiento de la Maestría. La Dirección de la misma trabajará de acuerdo con las indicaciones que el Rector o la comisión que él delegue, dictamine al respecto.

Coordinadora del proyecto

Rosa Larios Novela

(Anexo 3, Acta 86, Comité Académico, 15 de noviembre de 1977)

PROYECTO DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA MAESTRIA EN DESARROLLO HUMANO

NOV. 4, 1977

INTRODUCCION

De acuerdo a la postura asumida por el ITESO de compromiso social, fundamentada en la concepción del hombre en los valores cristianos, nace la Maestría en Desarrollo Humano. Entendiendo el compromiso como el de una Universidad donde se forman profesionistas capaces de colaborar activa y eficazmente en la promoción del cambio y mejoramiento social, con una visión humana y verdaderamente evangélica.

ANTECEDENTES.

Las experiencias en la UIA, en las que el Dr., Juan Lafarga Corona impulsó la creación y el desarrollo de programas de posgrado y el esfuerzo de Maestro Alberto Segrera, llegaron a la formación de la Maestría en Desarrollo Humano, que a la fecha continúa siendo una de las que tienen mayor demanda, por la alta calidad con que se preparan las personas de manera profesional y humana quienes buscan medios que los capaciten para comprometerse en las tareas del desarrollo y crecimiento del hombre, en sus diferentes actividades.

En el ITESO, en 1975, el Lic. Francisco Xavier Scheifler, como rector del mismo y con el entusiasmo y dedicación del Lic. José Gómez del Campo, se creó la Maestría como "un paso a explorar, con formas no tradicionales, el cursar una profesión con modelos educativos diferentes" (Scheifler, F.X., discurso del 12 de Noviembre de 1975).

Ahora, en 1977, por acuerdo del Comité Académico, se elabora el presente proyecto con aportaciones de Directores de Escuelas, Funcionarios del ITESO, y de otras Instituciones de Enseñanza Superior; se revisan catálogos de posgrado de diferentes Universidades y se toma del Catálogo de la UIA la parte modular por considerar que su experiencia, contenidos y resultados en este campo son los más cercanos a nuestra realidad nacional. Las modificaciones que nosotros hemos introducido pretenden adaptar la Maestría a algunos campos concretos en nuestro medio.

Aún queda por definir los reglamentos internos que regirán la Maestría. La Dirección de la misma trabajará de acuerdo con las indicaciones y señalamientos que el Rector, o la comisión que él delegue, dictamine, dado que por ahora la Maestría no tiene ubicación organigráfica en la estructura de ITESO.

0.- PRINCIPIOS BASICOS.

0.1.- Las orientaciones fundamentales del ITESO.

0.2.- El desarrollo de las ciencias del hombre a fin de proporcionar perspectivas, métodos y técnicas para promover al crecimiento integral de la persona.

0.3.- Colaborar en la obra de promover y facilitar el desarrollo de individuos, grupos e instituciones.

0.4.- Para ello la Maestría tiene como finalidad específica la formación de profesionales en el Desarrollo Humano individual y social, capaces de impulsar eficazmente los procesos armónicos de crecimiento y las relaciones interpersonales.

I.- UBICACIÓN DE LA MAESTRIA DENTRO DEL ITESO.

1.1.- Colaborar con las otras disciplinas en la investigación, docencia, difusión y prestación de servicios implicados en el proceso de crecimiento individual, interpersonal y social en cuanto elemento concientizador y promotor de una existencia auténtica, aparente y equilibrada de las personas a partir de la realidad concreta en que vive.

II.- OBJETIVOS GENERALES

Para el cumplimiento de su misión específica en el ITESO la Maestría pretende:

2.1.- Desarrollar en los candidatos una sensibilidad y comprensión amplia de los factores psicosociales que influyen en el crecimiento del individuo y de los grupos y de los obstáculos que puedan interferir en su desarrollo armónico

2.2.- Ahondar en el estudio de la teoría científica y en el manejo de técnicas que favorecen el proceso de crecimiento de los individuos y de los grupos.

2.3.- Proporcionar a los candidatos los medios para realizar experiencias prácticas que los capaciten a una labor profesional más eficaz en el campo de su especialidad.

2.4.- Ofrecer la posibilidad de contacto con la problemática psicosocial con el fin de que puedan localizar las causas y determinar el tipo de tratamiento más adecuado en cada caso.

III.- OBJETIVOS ESPECIFICOS.+

3.1.- Promoverá una mayor "introspección" o "conciencia" en los candidatos. Esto es, la capacidad para reflexionar sobre los propios sentimientos e ideas, incluyendo los sentimientos e ideas sobre los demás.

3.2.- Proporcionará a los sujetos mayor capacidad para ser abiertos, para aceptar los sentimientos propios y ajenos, para arriesgarse en el campo interpersonal.

3.3.- Ampliará el repertorio de la conducta desarrollando la habilidad de comportarse en formas nuevas y distintas de las acostumbradas.

3.4.- Desarrollará mayor pericia diagnóstica y la habilidad práctica para crear condiciones de funcionamiento eficaz en los niveles del individuo, grupo, organización y sociedad.

IV.- REQUERIMIENTOS DEL ASPIRANTE A LA MAESTRIA.

4.1.- Requisitos de admisión.

4.1.1.- Poseer título de Licenciatura o su equivalente.

4.1.2.- En caso de ser pasante, presentar constancia de haber cursado y aprobado todos los cursos requeridos para la obtención de dicha Licenciatura.

4.2.- Requisitos personales.

+ Para información sobre su aplicabilidad véase Profesiograma.

- 4.2.1.- Manifestar aptitudes para el establecimiento y desarrollo de relaciones interpersonales.
- 4.2.2.- Mostrar flexibilidad y capacidad para aceptar las diferencias culturales y personales de los demás.
- 4.2.3.- Poseer madurez y responsabilidad para seguir los estudios.

4.3.- Requisitos de experiencia.

- 4.3.1.- Dar preferencia a los candidatos que ya tengan experiencia profesional.
- 4.3.2.- Dar preferencia, así mismo, a los candidatos que tengan experiencia de trabajo en la facilitación del crecimiento de personas o grupos, (funciones de liderazgo a juicio del Consejo).

4.4.- Otros requisitos académicos.

- 4.4.1.- Conocimiento de un idioma moderno, (inglés, francés, alemán, italiano...).
- 4.4.2.- Haber cursado o cursar, como pre-requisitos, cursos cuyo contenido sea equivalente a los siguientes:
 - 4.4.2.1.- Psicología General.
 - 4.4.2.2.- Psicología del Desarrollo.
 - 4.4.2.3.- Teorías de la Personalidad.
 - 4.4.2.4.- Psicopatología.
 - 4.4.2.5.- Sociología General.

V.- PROCEDIMIENTOS DE ADMISION.

5.1.- EL candidato debe presentar por escrito su admisión en la dirección de la Maestría, llenando debidamente la forma de admisión y efectuando el pago del estudio de admisión.

5.2.- Debe entregar los siguientes documentos:

- 5.2.1.- Fotocopia del acta de nacimiento.
- 5.2.2.- Fotocopia del Título de Licenciatura o del Acta del examen Profesional.
- 5.2.3.- Certificado completo de los estudios de Licenciatura.
- 5.2.4.- Constancia de experiencias de trabajo.
- 5.2.5.- Dos fotografías de frente, recientes, tamaño credencial.

5.3.- Realizar los exámenes y entrevistas requeridas.

- 5.3.1.- Documento que acredite el conocimiento del idioma moderno.
- 5.3.2.- Entrevista de admisión.

5.4.- En caso de ser admitido el candidato a la Maestría:

- 5.4.1.- El Director de la Maestría firmará la forma de admisión y le devolverá los documentos necesarios para los trámites de inscripción.
- 5.4.2.- El candidato realizará los trámites de inscripción en el Departamento Escolar en donde debe entregar:
 - 5.4.2.1.- La forma de admisión debidamente firmada por el Director.
 - 5.4.2.2.- Fotocopia del Título de Licenciatura, o del acta del examen profesional.
 - 5.4.2.3.- Tres fotografías de frente, recientes, tamaño credencial.
- 5.4.3.- Del Departamento Escolar el candidato debe pasar al Departamento de Finanzas.

VI.- ADMISION Y EVALUACION DE LOS CANDIDATOS.

6.1.- El Consejo Técnico, denominado así provisionalmente, determinará, después de estudiar el expediente del candidato, los cursos adicionales a nivel de Licenciatura que, además de los indicados como pre-requisitos anteriormente, se consideran necesarios en cada caso.

6.2.- El Consejo Técnico se reserva el derecho de admitir a los candidatos teniendo en consideración las características personales, de experiencia y académicas en cada caso.

6.3.- El Consejo Técnico evaluará periódicamente a cada uno de los candidatos y determinará si puede ser admitido a proseguir sus estudios, después de recibir la evaluación y el parecer de los Profesores.

6.4.- El Consejo Técnico dictará sobre posibles revalidaciones de cursos hechos en otras Instituciones.

VII.- REQUISITOS PARA LA OBTENCION DE LA MAESTRIA.

El candidato deberá haber reunido un mínimo de 100 créditos distribuidos de la manera siguiente:

7.1.- Seminarios comunes obligatorios	44 créditos
- Grupo de Crecimiento Personal 1	2
- Grupo de Crecimiento Personal 2	2
- Grupo de Crecimiento Personal 3	2
- Grupo de Crecimiento Personal 4	2
- Fundamentos de Orientación 1	4
- Fundamentos de Orientación 2	4
- Orientación Autodirectiva 1	4
- Orientación Autodirectiva 2	4
- Técnicas de Entrevista 1	4
- Técnicas de Entrevista 2	4
- Prácticas Supervisadas de entrevista 1	2
- Prácticas Supervisadas de entrevista 2	2
- Supervisión de Orientación Individual 1	4
- Supervisión de Orientación Individual 2	4
7.2.- Seminarios optativos	36 créditos

Estos seminarios son escogidos por el candidato, según los intereses personales de formación y trabajo.

7.2.1.- Área Educativa.

- Sensibilización a la relación pedagógica.
- Entrenamiento al diálogo.
- Sensibilización a la relación y al descubrimiento de sí mismo.
- Entrenamiento a la animación de grupos de jóvenes.
- Grupo de reflexión sobre la relación pedagógica
- Técnica de reuniones.

7.2.2.- Área Familiar.

- Dinámica Familiar 1
- Dinámica Familiar 2
- Orientación Conyugal 1
- Orientación Conyugal 2
- Entrenamiento al diálogo sobre sexualidad.
- Grupo de encuentro para parejas.
- Sexología.

7.2.3.- Área de Crecimiento Personal y Laboral.

- Grupo de Crecimiento Personal 5
- Grupo de Crecimiento Personal 4
- Grupo de Sensibilización
- Grupo de Encuentro
- Técnicas de sensibilización
- Teoría y Técnicas de Dinámica de Grupos 1
- Teoría y Técnicas de Dinámica de Grupos 2
- Desarrollo Organizacional 1
- Desarrollo Organizacional 2

7.2.4.- Área de Pastoral.

- Orientación Pastoral 1
- Orientación Pastoral 2
- Entrenamiento a la Entrevista Pastoral.

OTROS SEMINARIOS

Optativas.

- Desarrollo del Potencial Humano.
- Análisis de la Realidad Nacional.
- Estudio de la Profesión.
- Filosofía de las Ciencias Psicológicas
- Psicosociología.

7.3.- OPCION TERMINAL 20 créditos

Realizar un trabajo de elección personal de acuerdo con el reglamento específico, entre:

- 7.3.1.- Investigación bibliográfica de revisión crítica personal.
- 7.3.2.- Investigación práctica de campo o experimental.
- 7.3.3.- Informe crítico de un período supervisado de prácticas que incluya la teoría en que se basa y las conclusiones.
- 7.3.4.- Proyecto reconstruccionista para llevar la profesión a los problemas de la mayoría del pueblo.

VIII.- DOCUMENTO QUE ACREDITA EL GRADO.

El documento que obtendrá el alumno será el Título del ITESO de Maestría en Desarrollo Humano. Para ello debe, de acuerdo con el Reglamento Específico (Reglamento a fijar posteriormente.), haber cumplido los siguientes requisitos:

8.1.- Haber cursado íntegramente el plan de estudios.

8.1.1.- Seminarios comunes obligatorios.

8.1.2.- Área de Especialización.

8.1.3.- Opción Terminal.

8.2.- Haber cubierto los requisitos en Servicios Escolares.

8.3.- Estar al corriente en el Departamento de Finanzas.

IX.- DESCRIPCION DE SEMINARIOS

9.1.- Seminarios Comunes Obligatorios

9.1.1.- GRUPO DE CRECIMIENTO PERSONAL 1

Pre-requisitos: Ninguno

Objetivos: Proporcionar al alumno la vivencia de una atmósfera de gran libertad para expresarse, explorar sus sentimientos y comunicarse con los demás.

Enfatizar en las interacciones entre los miembros del grupo en un clima que estimula a cada uno a prescindir de sus defensas y le permita así al reconocimiento y cambio de actitudes no adecuadas.

Probar a adoptar conductas más innovadoras y constructivas que permiten la relación interpersonal adecuada y eficaz en la vida diaria.

Teoría: Comunicación.

9.1.2.- GRUPO DE CRECIMIENTO PERSONAL 2

Pre-requisitos: Grupo de Crecimiento Personal 1.

Objetivos: Véase la descripción 1.

Teoría: Proceso de grupo.

9.1.3.- GRUPO DE CRECIMIENTO PERSONAL 3.

Pre-requisitos: Grupo de Crecimiento Personal 2.

Objetivos: Véase la descripción 1.
Teoría: Solución de Conflictos.

9.1.4.- GRUPO DE CRECIMIENTO PERSONAL 4.

Pre-requisitos: Grupo de Crecimiento Personal 3.

Objetivos: Véase la descripción 1

Teoría: Facilitación.

9.1.5.- FUNDAMENTOS DE ORIENTACION (COUNSELING) 1.

Pre-requisitos: Ninguno.

Objetivos: Poner en contacto al candidato con la concepción humanística del hombre, con el estudio de los principales autores de esta corriente de pensamiento: Maslow, Allport, Rogers, Freire, Perls y otros.

9.1.6.- FUNDAMENTOS DE ORIENTACION (COUNSELING).2.

Pre-requisitos: Fundamentos de Orientación 1.

Objetivos: Insistir en algunos puntos de la concepción humanística: Concepto de la persona humana, aprendizaje, actitudes y técnicas que facilitan al crecimiento humano.

Estudiar los antecedentes, vida y obra de Carl. R. Rogers.

9.1.7.- ORIENTACION AUTODIRECTIVA 1.

Pre-requisitos: Fundamentos de Orientación 1.

Objetivos: Estudiar los elementos teóricos de la Orientación autodirectiva.

Actitudes del orientador: autenticidad, aceptación y empatía.

Proceso de cambio en el sujeto: vivencia de sí mismo y de sus problemas, estructuración de su vivencia personal expresión de sus problemas y forma de relacionarse.

La relación orientador-cliente.

Teoría de la personalidad de Rogers: el Self. Comparación con otras corrientes de pensamiento.

9.1.8.- ORIENTACION AUTODIRECTIVA 2.

Pre-requisitos: Orientación Autodirectiva 1.

Objetivos: Estudiar: Los valores éticos y su influencia en la relación.

El valor de las pruebas psicológicas para la orientación.

Los elementos prácticos de la relación de ayuda.

El entrenamiento del orientador.

El papel de la investigación.

Las aplicaciones diversas: educación, industria, grupos de Desarrollo Humano, orientación, etc.

9.1.9.- TECNICAS DE ENTREVISTA 1.

Pre-requisitos: Ninguno.

Objetivos: Desarrollar la habilidad de realizar entrevistas que puedan aplicarse a diferentes campos de trabajo.

Presentar y analizar técnicas aplicadas a las diferentes etapas de la entrevista desde el inicio a su terminación. Incluir el estudio tanto de aspectos verbales como no verbales en la relación.

Completar con el curso de Prácticas Supervisadas de Entrevistas.

9.1.10.- TECNICAS DE ENTREVISTA 2.

Pre-requisitos: Técnicas de Entrevista 1, Prácticas Supervisadas de Entrevista 1.

Objetivos: Véase la descripción 1.

9.1.11.- PRACTICAS SUPERVISADAS DE ENTREVISTA 1.

Pre-requisitos: Ninguno.

Objetivos: Supervisar en la práctica las técnicas estudiadas en el curso de Técnicas de entrevista.

Insistir en la supervisión crítica tanto del maestro como de los alumnos.

Adquirir la habilidad práctica necesaria.

9.1.12.- PRACTICAS SUPERVISADAS DE ENTREVISTA 2.

Pre-requisitos: Técnicas de Entrevista 1 y Prácticas Supervisadas de Entrevista 1.

Objetivos: Véase la descripción en 1.

9.1.13.- SUPERVISION DE ORIENTACION INDIVIDUAL.

Pre-requisitos: Grupo de Crecimiento 2, Fundamentos de Orientación 2, Técnicas de Entrevista 2 y Prácticas Supervisadas de Entrevista 2.

Objetivos: Aprender a apreciar la integración por el candidato de sus conocimientos teóricos, habilidades, instrumentos y técnicas adquiridas en los cursos señalados como pre-requisitos, en una experiencia práctica y real de la relación interpersonal.

9.1.14.- SUPERVISION DE ORIENTACION INDIVIDUAL 2.

Pre-requisitos: Supervisión de Orientación Individual 1.

Objetivos: Véase la descripción en 1.

9.2.- Seminarios por Areas.

9.2.1.- AREA EDUCATIVA

9.2.1.1.- SENSIBILIZACION A LA RELACION PEDAGOGICA.

Objetivos: Adquirir nuevas actitudes pedagógicas y educativas, así como destrezas en la animación no directiva. Una enseñanza moderna y la adaptación de la enseñanza tradicional exigen cada vez más la intervención activa del alumno. El profesor, además de un saber transmitir conocimientos, debe colocar al alumno en las mejores condiciones de investigación y actividades personales.

9.2.1.2.- ENTRENAMIENTO AL DIALOGO.

Objetivos: Aprender a dialogar: escuchar al otro, estar disponible a oírlo sin querer contradecirlo rápidamente, comprenderlo tal cual es y no como yo quiero que él sea.

Aprender a expresarme, a tomar mi lugar respetando al otro.

Aprender a ser yo mismo y no lo que los otros quieren que yo sea. Encontrar una atmósfera de relaciones auténticas.

9.2.1.3.- SENSIBILIZACION A LA RELACION Y AL DESCUBRIMIENTO DE SÍ MISMO.

Objetivos: Descubrimiento de la relación con el otro.

Descubrimiento de la relación con el grupo.

Descubrimiento de sí mismo.

9.2.1.4.- ENTRENAMIENTO A LA ANIMACION DE GRUPOS DE JOVENES.

Objetivos: Permitir a cada participante tomar conciencia de su estilo de animación. Profundizar a nivel de grupo los problemas que presenta la juventud. Buscar los métodos más apropiados para responder eficazmente a lo que los jóvenes esperan de los animadores.

9.2.1.5.- GRUPO DE REFLEXION SOBRE LA RELACION PEDAGOGICA.

Objetivos: Permitir a cada uno el intercambio de sus experiencias pedagógicas.

Profundizar y analizar ciertos puntos de interés personal y general.

Definir mejor su relación educativa.

9.2.1.6.- TECNICA DE REUNIONES.

Objetivos: Saber utilizar los recientes progresos de la psicología de grupos y las técnicas experimentadas en este campo.

Tener la oportunidad de reproducir las situaciones concretas del trabajo en reuniones.

9.2.2.- AREA FAMILIAR

9.2.2.1.- DINAMICA FAMILIAR 1

Objetivos: Profundizar en la problemática familiar, en sus aspectos conyugal educación de la prole, etc.

Intercambio de experiencias de vida.

9.2.2.2.- DINAMICA FAMILIAR 2

Objetivos: Los mismos que en dinámica familiar 1.

9.2.2.3.- GRUPO DE ENCUENTRO PARA PAREJAS.

Objetivos: Vivir en grupo su relación de pareja de manera de hacerla más abierta y discernir en común las diversas dimensiones de sus comunicaciones con su cónyuge y con los otros.

Ayudándose del grupo el individuo tendrá la oportunidad de redefinir su equilibrio conyugal, a veces dividido entre el deseo de autonomía personal y de intimidad.

9.2.2.4.- SEXOLOGIA

Objetivos: Información teórica sobre sexualidad.

Análisis de actitudes acerca de la sexualidad.

9.2.2.5.- ENTRENAMIENTO AL DIALOGO SOBRE LA SEXUALIDAD

Objetivos: No tanto de informarse, lo que se puede hacer por los libros, sino tomar las distancias para juzgar de la educación recibida a este respecto.

Adquirir una actitud serena y equilibrada ante el sexo mediante el diálogo entre los participantes.

Poder ayudar a la juventud actual que vive la sexualidad de otra manera y encontrar con ellos los valores propios que le dan sentido a ésta.

9.2.2.6.- ORIENTACION CONYUGAL 1

Objetivos: Descubrir y actualizar sus propios recursos creativos en la vida de pareja.

Liberar los bloqueos diversos que pueden crear conflictos a la pareja.

Intercambio de información sobre la vida armoniosa de la pareja.

9.2.2.7.- ORIENTACION CONYUGAL 2

Objetivos: Véase Orientación Conyugal 1.

9.2.3.- AREA DE CRECIMIENTO PERSONAL Y LABORAL

9.2.3.1.- GRUPO DE CRECIMIENTO PERSONAL 5

Objetivos: Véase Grupo de Crecimiento Personal 1.

9.2.3.2.- GRUPO DE CRECIMIENTO PERSONAL 4

Objetivos: Véase Grupo de Crecimiento Personal 1.

9.2.3.3.- GRUPO DE SENSIBILIZACION.

Objetivos: Explorar los diversos niveles de comunicación a fin de entrar en contacto consigo mismo y con los otros.

Búsqueda de una profundización en el autoconcepto o en las formas de comunicación con los demás.

9.2.3.4.- GRUPO DE ENCUENTRO

Objetivos: Permitir a cada participante conocer y profundizar sus modos personales de vivir sus relaciones con los otros a través de experiencias vividas y expresadas por el lenguaje verbal y el no verbal.

Aumentar la capacidad de vivir libremente experiencias emocionales intensas.

9.2.3.5.- TECNICAS DE SENSIBILIZACION

Objetivos: Analizar las bases teóricas que sustentan las corrientes y las técnicas utilizadas en la sensibilización y en la comunicación.

9.2.3.6.- TEORIA Y TECNICAS DE DINAMICA DE GRUPOS 1

Objetivos: Orígenes y principios fundamentales de las técnicas.

Estudios de los fundamentos grupales: cohesión y comunicación, poder y autoridad, liderazgo, motivación.

9.2.3.7.- TEORIA Y TECNICAS DE DINAMICA DE GRUPOS 2.

Objetivos: Profundizar en las teorías y al mismo tiempo ponerse en contacto real con las diversas técnicas: ruptura de hielo, comunicación interpersonal, manejo del poder.

9.2.3.8.- DESARROLLO ORGANIZACIONAL 1

Objetivos: Aplicación de la dinámica de grupos en las diferentes situaciones en donde la estructura de organización influye en el individuo: Industria, Relaciones Industriales, Manejo de Personal.

9.2.3.9.- DESARROLLO ORGANIZACIONAL 2.

Objetivos: Véase Desarrollo Organizacional 1.

9.2.4.- AREA PASTORAL

9.2.4.1.- ORIENTACION PASTORAL 1

Objetivos: Aplicación de los principios teóricos de la ayuda centrada en el cliente en la dirección espiritual como una nueva forma de orientación cristiana centrada en la persona.

9.2.4.2.- ORIENTACION PASTORAL 2.

Objetivos: Presentar un análisis del estudio científico de la comunicación terapéutica, como cambio de la persona y de los elementos de la pastoral de la confesión en la relación penitente confesor, como proceso de la Conversión Cristiana.

9.2.4.3.- ENTRENAMIENTO A LA ENTREVISTA PASTORAL

Objetivos: Permitir al candidato el poner en práctica las actitudes que exige la relación no directiva: escucha, comprensión en el consejo pastoral.

X.- PROFESIOGRAMA

Una inspiración que busca y ensaya vías para ir más allá de la actitud.

10.1.- PRINCIPIOS GENERALES

10.1.1.- Disponer de la preparación para la comprensión de problemas y conflictos interpersonales, así como de los procesos de solución, y esto en un mundo que no puede privarse de lo humano.

10.1.2.- Comprender el proceso de desarrollo y crecimiento en la amplitud del hombre que retoma, paso a paso, peldaños que lo aproximan a su libre existencia encarnada.

10.1.3.- Concebir la profesión como un servicio a la comunidad humana y, en concreto, a la sociedad de la que forma parte.

10.1.4.- Valorar el desarrollo técnico como elemento importante del Desarrollo Humano y buscar la verdad que los une.

10.1.5.- Ejercer su actividad con profundo respeto a la persona y conciencia clara de la dignidad humana.

10.1.6.- Buscar el desarrollo de los demás, con sentido de solidaridad, de colaboración y deseos de liberarse liberando.

10.2.- PRINCIPIOS PARTICULARES EN EL EJERCICIO DE LAS AREAS.

10.2.1.- AREA EDUCATIVA

10.2.1.1.- Appreciar el Desarrollo Humano de los agentes que prestan su servicio a la sociedad mediante el diseño y práctica de modelos educativos, a fin que sean capaces de hacerlo, adecuándolos con la realidad concreta y en concordancia con la realidad nacional.

10.2.1.2.- Valorar que los agentes de la educación que el país necesita, no son solamente los que transmiten y conservan la cultura, sino los que son capaces de buscar nuevas formas para que la cultura sea para el bien común y contribuya a producir modelos de desarrollo basado en valores humanos.

10.2.1.3.- Buscar que quienes pretenden el desarrollo de otros, lo hagan en sí mismo y con los otros, mediante nuevas maneras de relación humana que posibiliten formas más ricas de convivencia social.

10.2.2.- AREA FAMILIAR

10.2.2.1.- Appreciar la familia como célula básica de la sociedad, donde el hombre adquiere la seguridad elemental personal, el sentido de pertenencia a un grupo, el de identidad y responsabilidad por los demás.

10.2.2.2.- Valorar la salud y funcionalidad de una familia como presupuesto de ejemplaridad y de una extensión de salud social.

10.2.2.3.- Propiciar aprendizajes positivos en la vida de familia, que es el recodo más íntimo de la personalidad y al mismo tiempo uno de los principales motores de toda conducta social.

10.2.3.- AREA LABORAL Y DE CRECIMIENTO PERSONAL

10.2.3.1.- Concebir el ejercicio de la profesión como la oportunidad de promocionar y promocionarse en el trabajo, mediante la optimización de los recursos personales, orientados a la justicia y a la solidaridad.

10.2.3.2.- Considerar al hombre en su ejercicio vital, en su actividad, en su psiquismo, y en su trascendencia sin oponerle a lo comunitario.

10.2.3.3.- Valorar y confiar en la naturaleza humana como gene de cambio social, responsable y fraterno.

10.2.4.- AREA PASTORAL

10.2.4.1.- Comprender que el proceso de fe va acompañado de un proceso de maduración personal.

10.2.4.2.- Orientar al hombre hacia su trascendencia. De acuerdo con los valores encarnados.

10.2.4.3.- Creer que la realización de valores religiosos, tienen su expresión más clara en el compromiso de todo lo humano.

10.2.4.4.- Orientación espiritual centrada en la persona. Primero partir del compromiso personal y con el otro, hacia la búsqueda de un encuentro interpersonal con el Absoluto.

CAMPOS DE ACCION

Los egresados de la Maestría en Desarrollo Humano podrán prestar sus servicios en:

- Organizaciones de Asesoría
- Instituciones Educativas.
- Centros de Capacitación y Desarrollo.
- Organizaciones Comerciales.
- Despachos de Consultoría.
- Instituciones Bancarias
- Organizaciones Industriales.
- Seminarios e Institutos Religiosos
- Movimientos: juveniles, de adultos, de grupos.

¿QUE HACER?

- Participar en la promoción humana.
- Organizar la promoción.

- Entrenamiento personal.
- Asesoría en la solución de conflictos de relación interpersonal.
- Promover vocaciones.
- Impartir orientación familiar.

Los puestos a ocupar dependerán además de su área de especialización, de su ocupación y profesión los cuales podrían ser:

En el área educativa:

- Coordinador de promoción educativa.
- Animador de capacitación magisterial.
- Asesor en aplicación de programas.

En el área familiar:

- Asesor y orientador familiar.
- Entrenador en comunicación familiar.

En el área laboral y de crecimiento personal:

- Facilitador de comunicación en grupos.
- Investigador de conflictos interpersonales para el diagnóstico organizacional.
- Asesor en sistemas de comunicación interpersonal.

En el área pastoral:

- Promotor de apostolado.
- Asesor espiritual.
- Asesor en casas de estudio.

SU APLICABILIDAD:

Los organismos y las actividades profesionales aquí señaladas, no siendo el resultado de un análisis de planeación laboral con rigor científico, solo pretenden servir al estudiante de información relativa.

**Anexo 19. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano del ITESO 1986-2006
(Actualización 19 de abril de 2006)**

No.	Folio oficial	Nombre	Título Tesis	Examen
01	01	Verduzco Álvarez Icaza Juan Luis Maximino	La educación personalizada y los grupos de crecimiento movimientos complementarios	86-04-18
02	03	Sierra García de Quevedo Gabriela María	La educación personalizada y los grupos de crecimiento movimientos complementarios	86-04-18
03		Preciado Medina Martha Lilia	Tratamiento terapéutico denominado Grupo S para el mejoramiento de la satisfacción sexual orgásmica	86-05-09
04		García Siller Gustavo	Spiritual Direction as a Tool to Facilitate the Internalization of Consecrated Chastity (La dirección espiritual como un medio que facilita la internalización del valor de la castidad consagrada)	90-06-20
05		Fernández Boyalho Dalila	Manejo integral del secreto en la perspectiva del desarrollo Humano	92-03-12
06	02	Kuhlmann Rodríguez Gerardo Antonio	Formación y modificación del autoconcepto, aplicación a la dinámica pastoral de las comunidades eclesiales de base	92-10-27
07	04	Muñoz y Santos, Francisca Rebeca	Desarrollo del autoconocimiento, del propósito en la vida y de la autorrealización por medio de grupos de encuentro	93-11-12
08	05	Lovering Dorr, Ann	Resignificación y crecimiento en un grupo de alumnas de Desarrollo Humano	95-03-03
09	06	Zavala Peñaflor César Gerardo	Los cambios producidos por la experiencia de grupo de crecimiento en maestros universitarios	95-04-28
10	07	Vega Ponce, María Enriqueta	Los cambios producidos por la experiencia de grupo de crecimiento en maestros universitarios	95-04-28
11	08	González Ceballos, Rubén	Aportaciones para una psicoterapia centrada en la interacción de familia y persona /R. González Ce	96-03- 29
12	09	Rentería Anzaldúa, Laura Estela	Procesamiento emocional durante la participación en grupo de crecimiento de mujeres de una colonia	99-08-23
13	10	Palomar Lever, Javier	Relación entre el trabajo psico-corporal y el locus de control y autoconcepto	00-01-14
14	11	Mora Melo, María Teresa de la	Análisis cualitativo sobre el proceso de autorrealización de profesoras de la División de Estudio	00-04-07
15	12	Sánchez Báez, Leticia Adriana	Mejoramiento de la calidad de la comunicación en familias del Cerro del Cuatro, con un enfoque humanista, mediante las técnicas de la terapia familiar sistémica	01-01-25
16	13	Cortés Zambrano, Xóchitl Magdalena	Vivencias y significados de calidad de vida de mujeres que asistieron a un taller de Desarrollo Humano	01-02-22
17	14	Ayo Balandrazo Marina	Trabajo de sueños con el enfoque de la psicoterapia gestalt	01-03-22

18	15	Vargas Beal, Xavier	El crecimiento del docente: beneficio que retorna de formar alumnos	01-05-22
19	16	Quiroz Miranda, María de Lourdes	"Grupos de crecimiento, estilos de enfrentamiento y la calidad de vida en alumnos(as) de la Maestría	01-07-26
20	17	Aguilera Pérez, Gerardo Antonio	El proceso de automotivación para el estudio de estudiantes de ingeniería del ITESO	01-09-13
21	18	Zuno Arias, Leticia	Cómo manejar la primera y única entrevista para que las mujeres víctimas de violencia marital encuentren recursos para afrontar la situación que viven	01-12-10
22	19	Aguilar Luna, Bertha Alicia	La recuperación de mi práctica docente en el acompañamiento a los estudiantes de psicología en un proceso de intervención. Un estudio de caso	02-01-21
23	20	Muñoz Chía, Ana María	Necesidades y crisis en las mujeres de mediana edad	02-05-09
24	21	Barrón Salido, Marcela	Detección de necesidades de capacitación humanista	02 -05-16
25	22	Vásquez Rodríguez, Mercedes Gabriela del Consuelo	La comunicación interpersonal dentro de un ámbito laboral: un programa de intervención desde la p	02-10-08
26	23	Tapia Orozco, Ana María	La recuperación de mi práctica docente y el proceso de crecimiento que se generó en las mujeres al cursar el taller "construyendo la relación con mi hijo"	03-01-13
27	24	Rodríguez San Martín, Leticia	El autoconcepto en personas con SIDA en fase terminal	03-01-23
28	25	Peralta Varela, Carlos Armando	La construcción del actor de la lucha por los derechos humanos en México desde la perspectiva del Desarrollo Humano	03-01-28
29	26	Medina Silerio, Adela Magdalena	Evaluar el cambio de un proceso terapéutico y su relación con el autoconcepto	03-04-21
30	27	Guevara Colores, Sandra Patricia	Comunicación y enfrentamiento de conflictos desde el Enfoque Centrado en la Persona en un grupo de maestros y maestras	03-05-16
31	28	Juárez Chávez, Armando	Factores que influyen para que los directores/as de sucursal Bancomer de la unidad 6 de la zona metropolitana de Zapopan no cumplan con sus metas de captación y venta de productos y servicios y acciones de mejora de Desarrollo Humano	03-06-05
32	29	Ramírez Martínez, Juan Francisco	La actitud empática en un proceso terapéutico con programación Neurolingüística. Formación de psicoterapeutas	03-06-09
33	30	Gorocica Buenfil, Cristina	Aportaciones del Enfoque Centrado en la Persona para la orientación vocacional: un estudio de caso con mujeres adolescentes	03-06-30
34	31	Hilario Hernández, Francisco Javier	Homosexualidad y Enfoque Centrado en la Persona: un estudio de casos	03-07-03
35	32	Arriaga Zaragoza, Jorge Osvaldo	El desarrollo del potencial humano en estudiantes con dificultades académicas durante su primer año de estudios en la preparatoria	03-07-03
36	33	Gil Gaytán, Olga Leticia	Albores, llegada y proceso del hombre en la tercera edad: sus opciones y circunstancias	03-07-10

37	34	Basurto Alvarez, Rossana	Autoestima y expresión de sentimientos	03-08-14
38	35	García Gutiérrez María Luisa Olga	El enfoque humanista en el proceso educativo como facilitador de aprendizajes significativos en alumnos reprobados del primer grado de enseñanza media	03-08-21
39	36	Meléndez Zermeño Flavio	Psicogénesis, personalidad y Desarrollo Humano	03-09-30
40	37	Carretero Jiménez Martha Leticia Carretero Jiménez	Estilos de gestión de un grupo de supervisión de facilitadores del Desarrollo Humano en grupos de mujeres del Cerro del Cuatro.	04-02-10
41	38	Villa y Battensherg Adriana Sofía	Significados, motivaciones y expectativas de las deportistas en el ITESO	04-02-17
42	39	Christine Rogers	Aportaciones del Enfoque Centrado en la Persona y la terapia expresiva para los voluntarios de UNISIDA: el arte de explorar y expresar los sentimientos	04-03-10
43	40	Salinas Navarrete, Renée Susana	Aplicación y evaluación de un modelo participativo de autogestión de programas de formación en el Centro Educativo Regional de Atotonilco como una forma de hacer Desarrollo Humano de manera sistemática / R.S. Salinas Navarrete.	04-04-15
44	41	Portillo Cevallos Sergio Alejandro	Carl Rogers y PNUD: Dos modos de entender el Desarrollo Humano.	04-10-14
45	42	Caldú Zatarain	El Enfoque Centrado en la Persona como propiciador de autoconocimiento en un grupo de mujeres trabajadoras de un invernadero de Flores de Copalita.	04-10-18
46	43	Sofchi Marcela	Mi práctica docente en la Materia de Introducción al problema del hombre. Analizada desde el Desarrollo Humano (semestre enero-mayo 2002 ITESO)	04-11-05
47	44	Ramiro Zúñiga Garibay	La formación vivencial y los aprendizajes reflexivos de algunos y algunas estudiantes del Grupo de Misiones del C. U. I.	04-12-08
48	45	Cuéllar Vásquez Luisa Fernanda	Acoso psicológico en el trabajo un proceso de ida y vuelta. Una aproximación al fenómeno a través de la actitud de escucha del Enfoque Centrado en la Persona, con cuatro mujeres víctimas de acoso en la zona metropolitana de Guadalajara	04-12-09
49	46	Goldman Serafín Ana Elda	Desarrollo Humano y Metáforas del Género femenino: Un estudio en el campo Clínico.	05-01-21
50	47	Mérida Mayorga Jesús Martín	El recibimiento. Para una ética como poética de la hospitalidad a partir del Desarrollo Humano. Experiencia con estudiantes de octavo y noveno semestre de licenciaturas e ingeniería, llevada cabo en el Tecnológico de Monterrey, Campus Guadalajara.	05-02-18
51	48	Valencia Ramírez Hilda Patricia	Cambios en la percepción de la propia sexualidad en alumnos de licenciatura del ITESO, un estudio de caso.	05-07-01
52	49	Castellanos Díaz Rubí Eunice	Influencia del curso-taller introductorio de Desarrollo Humano en la formación de los estudiantes de Licenciatura en Enfermería. Un estudio de caso.	05-11-22
53	50	Mora Vazquez Rafael	El Enfoque Centrado en la Persona en la educación básica. El caso de la orientación educativa en la escuela	05-12-09

			secundaria.	
54	51	Oliva González, J. Luis	Recuperación de la práctica docente a partir de la reflexión crítica sobre la realidad social, desde el Enfoque Centrado en la Persona	13-12-05
55	51	Rojas Rendón Rosa María	Desarrollo Humano en la práctica docente. El caso de un curso de Ética para alumnos de Ingeniería del ITESO	06-01-09

Anexo 20. Tabla de exámenes de grado de la MDH del ITESO por año y género. (19 de abril de 2006)

Año	No. de titulados	Mujeres	Hombres
1986	3	2	1
1987	0	0	0
1988	0	0	0
1989	0	0	0
1990	1	0	1
1991	0	0	0
1992	2	1	1
1993	1	1	0
1994	0	0	0
1995	3	2	1
1996	1	0	1
1997	0	0	0
1998	0	0	0
1999	1	1	0
2000	2	1	1
2001	7	5	2
2002	4	4	0
2003	14	8	6
2004	9	7	2
2005	6	3	3
2006	1	1	0
Total	55	36	19

Anexo 21. Lista de Tesis de la UIA Maestría y Doctorado por año

Tabla construida a partir del Catálogo de Tesis de Posgrado en Desarrollo Humano (Maestría en Orientación y Desarrollo Humano, Maestría en Desarrollo Humano, Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano, Doctorado en Desarrollo Humano) 1974-2002 de la Universidad Iberoamericana y del catálogo de la Biblioteca de la página web de la UIA. Última actualización 19 de abril de 2006

	AUTOR	TÍTULO	Grado	Catálogo Tesis DH	Bib.
1	Jean Pastor, Enrique Morales Mancera, Pablo	Investigación heurística sobre los cambios que se efectuen en los alumnos de una clase de religión centrada en ellos mismos	Maestría	1974	1973
2	Vera, Luis Aurelio	Filosofía existencial y psicoterapia	Maestría	*127	1974
3	Freidberg Avoicaite, Anatolio	Los sueños en la terapia Gestalt	Maestría	1975	1975
4	Peza Basail, Teresa de la	La orientación centrada en la persona: un proceso de crecimiento a través de una relación liberadora	Maestría	1976	1976
5	González C. , Luis Jorge	El diálogo liberador: la orientación espiritual con aplicaciones en Latinoamérica	Maestría	1976	1976
6	Rage Atala, Ernesto Julián	La angustia patológica como obstáculo al Desarrollo Humano	Maestría	1976	1976
7	Mota Monroy, Angel	Grupo y liderazgo en la dinámica de grupos	Maestría	1978	1978
8	Zarzar Charur, Carlos Alejandro	Concientización y Desarrollo Humano: una experiencia de orientación vocacional en el Colegio de Ciencias y Humanidades	Maestría	1978	1978
9	Arturo Carrera, Raúl	Un programa de capacitación sobre motivación y liderazgo para trabajadores del sistema de transporte colectivo de la Ciudad de México	Maestría	1979	1979
10	Bárcena Narváez, Jorge	Educación para el desarrollo: una perspectiva de la realidad mexicana	Maestría	1979	1979
11	Crovara Bonfiglio, Jorge Andrés	El proceso de crecimiento de los jóvenes en un centro de reflexión universitario	Maestría	1979	1979
12	Servera Blanes, Rafael	El placer, la ley y la cultura: un modelo psicoanalítico de Desarrollo Humano	Maestría	1980	1980
13	Weber Stiefel, Ernesto	La voluntad de validación: un modelo teórico ecléctico sobre la personalidad, la orientación y la psicoterapia	Doctorado	1980	1980
14	González C. , Luis Jorge	Experiencia personal y experiencia de Dios	Doctorado	1980	1980

¹²⁷ El asterisco (*) en la columna de año significa que el registro no está en el Catálogo de Tesis de Posgrado en Desarrollo Humano (Maestría en Orientación y Desarrollo Humano, Maestría en Desarrollo Humano, Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano, Doctorado en Desarrollo Humano) 1974-2002, pero sí existe como volumen en la biblioteca de la UIA.

15	Barón Larios, José	El círculo de reflexión como un elemento de carácter educativo que puede contribuir al desarrollo de la conciencia y al fortalecimiento de la organización de los campesinos	Maestría	*	1980
16	Ortolani Calvi, Valerio	La personalidad ecológica: un modelo ordenador del Desarrollo Humano según los escritos de Thomas Berry	Doctorado	1981	1981
17	Blanco Beledo, Ricardo	La orientación y la formación del maestro universitario	Maestría	1981	1981
18	Sánchez Quintanar, Sara Ma. de la Concepción	Implicaciones sociales de los grupos de crecimiento personal	Maestría	1981	1981
19	Pareja Herrera, Guillermo	El análisis existencial y logoterapia del Dr. Viktor E. Frankl: revisión de la obra completa y algunas aportaciones a la orientación y Desarrollo Humano	Maestría	1982	1982
20	Mendoza Salinas, Nella	The process of becoming a person as the process of becoming the one person or the transformation of the feminine that gives birth to the Christ consciousness	Doctorado	1982	1982
21	Villalobos Escandela, Angela	Clarificación de valores en estudiantes universitarios como un proceso de Desarrollo Humano	Maestría	1983	1983
22	Vidales Pulido, José	La humanización del trabajo: una alternativa para que el trabajo facilite el desarrollo integral de la persona	Maestría	1983	1983
23	Sánchez Silva, Modesto	Milpa Alta: comunidad campesina y capitalismo	Maestría	*	1984
24	Molina Ancona, Juan Antonio	El proceso de identidad religiosa en un noviciado: aportes de la orientación y Desarrollo Humano a la formación religiosa y sacerdotal	Maestría	1984	1984
25	Sánchez Quintanar, Sara Ma. de la Concepción	Análisis de los problemas humanos que viven los grupos de técnicos que promueven algunos aspectos del desarrollo rural: estudio de dos casos en la zona norte del Estado de Puebla	Doctorado	1984	1984
26	Berruezo Castillo, Jesús	Transformación curricular y Desarrollo Humano: cambios en los maestros universitarios a partir de las transformaciones curriculares	Maestría	1984	1984
27	Maldonado García, J. Jesús	Impacto de los procesos sociales en el Desarrollo Humano	Maestría	1985	1984
28	Ortiz Marco, José Jaime	La influencia de la salud psíquica del individuo en el proceso de desarrollo organizacional	Maestría	1985	1984
29	Pascual Marina, Antonia V.	Estrategias para la clarificación y el desarrollo de valores en la escuela	Maestría	1985	1984
30	Freidberg Avocaite Anatolio	Un enfoque Humanista a la terapia de Pareja	Doctorado	1985	**128

¹²⁸ El doble asterisco en la columna de año (**) significa que el registro no está en el catálogo de la biblioteca de la UIA, sin embargo sí está como registro en el Catálogo de Tesis de Posgrado en

31	Cantú Deras Ricardo david	Aspectos humanos del desarrollo administrativo	Maestría	1985	**
32	Espinosa Rugarcía, Amparo	Importancia del desarrollo moral en el Desarrollo Humano	Maestría	1985	1985
33	Estrada Hernández, Javier	El Desarrollo Humano desde la perspectiva científica	Maestría	1985	1985
34	Lara Torres, Francisco	Plan de Desarrollo Humano y social para la prevención de la cardiopatía isquémica por el control del tabaquismo	Maestría	1986	1986
35	Blanco Beledo, Ricardo	Psicoterapia, educación y Desarrollo Humano	Doctorado	1986	1986
36	Esquivel Caballero, Jaime Javier	Manual del curso de comunicación para padres C. C. P:	Maestría	1986	1986
37	Pareja Herrera, Guillermo	El fenómeno religioso: una comprensión fenomenológica y existencial para el Desarrollo Humano	Doctorado	1986	1986
38	González y Garza, Ana Ma	Desarrollo y relaciones humanas en la educación: aportaciones para la aplicación del Desarrollo Humano en la educación escolarizada	Maestría	1986	1986
39	Pacheco Santos, Gerardo	Un modelo teórico-metodológico de investigación e intervención en procesos comunitarios como opción alternativa para el Desarrollo Humano	Doctorado	1986	1986
40	Trosman Hoffman, Fanny	La teoría guesáltica y su empleo en el proceso de orientación humanista	Maestría	1986	1986
41	Alvarez Colín, Luis	La colusión: un modelo conceptual y clínico en la psicoterapia de parejas	Maestría	1987	1987
42	Ball Lidnsey, David	La importancia de la empatía en la orientación psicológica	Maestría	1987	1987
43	Dávila Flores, Laura Alicia	Cuatro grupos de encuentro de mujeres marginadas: repercusiones en su vida individual y en su ambiente familiar	Maestría	1987	1987
44	Ramos Ariano, Elsa María	Un modelo organizativo humanista de una dirección de recursos humanos y su aplicación al caso del IPACOOOP	Maestría	1989	1989
45	Bayona Nieto, María Magdalena	El autoconcepto y el proceso de orientación individual	Maestría	1989	1989
46	Cuéllar Cessa José Luis	El Autoconcepto y el proceso de orientación individual	Maestría	1989	**
47	Rodríguez Fernandez, Gloria	Un análisis del alcoholismo en México y de la utilidad de la orientación centrada en la persona en la rehabilitación de alcohólicos mexicanos	Doctorado	1989	1989
48	Sánchez Muñoz, Bertoldo Lucio	Campesinos y reproducción social: análisis de las formas de reproducción social de las unidades domésticas campesinas en el Estado de Tlaxcala:	Maestría	*	1990

Desarrollo Humano (Maestría en Orientación y Desarrollo Humano, Maestría en Desarrollo Humano, Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano, Doctorado en Desarrollo Humano) 1974-2002.

		un estudio de caso			
49	García Martínez, Silvia	Medios que promueven el aprendizaje significativo en el aula: un caso práctico	Maestría	1990	1990
50	Rage Atala, Ernesto Julián	El Desarrollo humano familiar visto a través del ciclo vital de la pareja y la familia	Doctorado	1990	1990
51	Acévez Estrada, Luis Mariano	Desarrollo por el arte: un modelo centrado en la persona como alternativa para la experiencia estética	Maestría	1991	1991
52	González Adame, Yolanda	La relación maestro-alumno según el inventario de relaciones de G. T. Barrett-Lennard en una población estudiantil mexicana de nivel superior y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje: confiabilidad y	Maestría	1991	1991
53	Sánchez Ochoa, Silvia Araceli	Un modelo de ayuda para padres de niños que presentan problemas de conducta	Maestría	1991	1991
54	Zacarías Bustos, Elena María Yamile Eufdoquía	El desarrollo personal de la mujer embarazada y su expresión en el trabajo de parto	Maestría	1991	1991
55	Markiewicz Kancelarysta, Josephine Theresa	El proceso del crecimiento liberador en el seguimiento de la regla de San Benito comparado con el pleno Desarrollo Humano en las obras de Carl Rogers	Maestría	1992	1992
56	Forcen Aramburu, María Aurora	Terapia familiar desde el Enfoque Centrado en la Persona y el constructivismo sistémico	Maestría	1992	1992
57	Méndez y Mercado, Leticia Irene	¿La identidad, es promotora del Desarrollo Humano?	Maestría	1992	1992
58	Alfárez Hernández, Ma. Guadalupe y Vázquez Maldonado Gabriel	El liderazgo humanista en la micro y pequeña empresa	Maestría	1992	1992
59	Guízar Domínguez, Ana Gabriela	Solo una persona afectiva es efectiva: guía práctica para lograr un autoconocimiento desde la no estima hasta la plenitud del amor a uno mismo	Maestría	1993	1993
60	Sámamo Gómez, Jesús Armando	Uso del poder político en México, una alternativa de crecimiento	Maestría	1993	1992
61	Mercader Martínez, Manuel	1928- Hacia un modelo educativo generador	Maestría	1993	1992
62	Elterman Zylberbaum, Hilda	Influencia del programa de concientización e incentivación autogestiva en albergues escolares indígenas, con método participativo	Maestría	1993	1993
63	Hernández Lara, María Cristina	Aprendiendo a estimular al niño: un manual con enfoque humanista para padres y educadores	Maestría	1993	1993
64	Ortega Pacheco, Lucía Lilia	Cambio del autoconcepto en los practicantes de programación neurolingüística	Maestría	1993	1993
65	Jacques Rivera,	Significado y compromiso existencial	Maestría	1993	1993

	Sofía Marcela	aportaciones de la experiencia estética: pintura, literatura y música			
66	Prieto Sánchez Mejorada, Javier	Un nuevo modelo del amor humano	Maestría	1993	1993
67	Gasca Domínguez Jorge Enrique	El Enfoque Centrado en la Persona y metodología de resolución de problemas aplicados a la promoción cooperativista en el medio rural	Maestría	1993	**
68	Bogantes Arias, Brauny	La cooperación en los grupos: un modelo de trabajo centrado en la persona	Maestría	1993	1993
69	González Miers, Ma. del Rocío Raquel	El proceso de envejecer en la edad adulta madura: ¿crisis o retos?	Maestría	1993	1993
70	Chávez Baños, Norma Patricia	El enfoque humanista en la práctica docente	Maestría	1994	1994
71	González Aréchiga Cortés, Aurora de las Mercedes	La importancia del hábitus en la obtención de empleo: el caso del ingeniero agrónomo	Maestría	*	1994
72	Muñoz Ondina, Leticia	Impacto del diplomado en habilidades docentes en el desempeño académico de los profesores del ITESM-CEM	Maestría	1994	1994
73	Ruiz Márquez, María Esperanza	El Enfoque Centrado en la Persona y su aplicación en el proceso de acompañamiento a enfermos terminales	Maestría	1994	1994
74	Valdez Castellanos, Luis	La Orientación sexual: un modelo centrado en la persona	Maestría	1995	1995
75	Bautista Santiago, Marco Antonio	Una propuesta de servicio telefónico de ayuda para adolescentes de la Ciudad de México con un Enfoque Centrado en la Persona	Maestría	1995	1995
76	Martínez Otero, Lilia Blanca Guadalupe	Cambio de valores y actitudes en los alumnos de la maestría en orientación y Desarrollo Humano: un estudio longitudinal	Maestría	1995	1995
77	Feria y Ochoa, Marcela Ivette de Guadalupe	La Enfermedad de Alzheimer: una experiencia humana para el paciente y su familia	Maestría	1995	1995
78	Garibay Gallardo, José Germán	Propuesta de un programa estimulador de potencial humano (SYNECTIC-GG) para los alumnos del programa de ayuda académica (PAA) del ITESM-CEM	Maestría	1995	1995
79	López Cao Ma. Teresa	Una alternativa para el desarrollo de la dimensión trascendente en los adolescentes	Maestría	1995	**
80	Muñoz Polit, Myriam Eugenia Margarita Antonia	La Sensibilización Gestalt: una alternativa para el desarrollo del potencial humano	Maestría	1995	1995
81	Butcher, Jacqueline	El Arte de dar: factor olvidado del desarrollo	Maestría	1996	1996
82	Llanes Romo, María Guadalupe	Los Padres como promotores del Desarrollo Humano de sus hijos desde el nacimiento hasta la edad preescolar	Maestría	1996	1996
83	Pérez Canelo, María	Propuesta de trabajo para el	Maestría	1996	1996

	Dolores	desarrollo personal de la mujer campesina nicaragüense			
84	Domínguez Valdés, Leonor Paulina	El Sentido del dolor el sufrimiento y la desesperación en la neurosis de angustia	Maestría Torreón	1996	1996
85	Quintanar Mendoza, Felipe	Muere un familiar significativo: factor de promoción del Desarrollo Humano	Maestría	1996	1996
86	Acevedo Martínez, Salvador Othon	Impacto del diplomado en relaciones educativas integrales en el autoconcepto de sus participantes	Maestría	1996	1996
87	Limón Márquez, Tirso Herlindo	Comunicación: poder o liberación	Maestría	1996	1996
88	Díez Arce, Francisco Nemesio	Desarrollo humano y cristianismo	Maestría	1996	1996
89	Yee Wah, José Emilio	El Desarrollo humano una respuesta al cambio organizacional del Instituto Tecnológico Agropecuario No. 10	Maestría	1997	1997
90	Rivas Díaz, Jorge Walter	La Sustentabilidad del Desarrollo Humano	Maestría	1997	1997
91	Ayala Reza, Fernando	El Enfoque centrado en la persona como alternativa en el acompañamiento psicológico a personas infectadas del virus de inmunodeficiencia humana y a pacientes con sida	Maestría Torreón	1997	1997
92	Gómez Palacio Gastelum, Dora	Principios fundamentales del Desarrollo Humano: un instrumento para su difusión	Maestría Torreón	1997	1997
93	Farrera Hernández, José Luis	Aplicaciones del Enfoque Centrado en la Persona en el desarrollo organizacional	Maestría	1997	1997
94	García García, María del Patrocinio Isaac	Un servicio de tutoría para estudiantes universitarios: una concepción humanista	Maestría	1997	1997
95	Cuevas González, Luis	El Desarrollo personal en la vida religiosa un modelo centrado en la persona	Maestría	1997	1997
96	Ortíz Honc, Juan Carlos	La Pareja desde la perspectiva del Enfoque Centrado en la Persona	Maestría	1997	1997
97	Pelcastre Arenas Beatriz Soledad López Rocher, Guillermina	Musicoterapia y Psicodanza como factores promotores del desarrollo de la conciencia y del yo	Maestría	1998	1997
98	Mancillas Bazán, Celia	El Desarrollo humano de las mujeres: un modelo centrado en la persona	Maestría	1998	1997
99	Araiza Zayas, Mariano	Los Grupos de encuentro en la formación de alumnos del departamento de Psicología de la Universidad Iberoamericana	Maestría	1998	1997
100	Tena Sánchez, Carlos Alberto	El Concepto de hombre en la psicología transpersonal	Maestría	1998	1998
101	Jiménez Fuentes, María de Lourdes	El Arte de la comunicación humana: proceso de interrelación, desde el enfoque humanista	Maestría	1998	1998
102	Castillo Baltodano,	La Promoción del Desarrollo Humano	Maestría	1998	1998

	José Fabio Gerardo	por medio de la música: un modelo centrado en la persona			
103	Arozamena Guillén, Carlos Enrique	La Experiencia artística en la educación superior como una opción para el Desarrollo Humano	Maestría	1998	1998
104	Cárdenas Cuenca, Edna	Modelo para el desarrollo del potencial humano y su aplicación en el área de sistemas de una institución bancaria	Maestría	1998	1998
105	Caseres Fernández Geny del Socorro	Modelo para el desarrollo del potencial humano y su aplicación en el área de sistemas en una institución bancaria	Maestría	1998	**
106	Ceballos Godefroy, Josefina	La Formación de profesores universitarios: prioridad en la educación humanista, estudio de caso: colegio de profesores de introducción al problema social	Maestría	1998	1998
107	Galindo Orozco, Graciela del Carmen del Sagrado Corazón	Modelo humanista de evaluación y seguimiento de proyectos sociales financiados por instituciones no lucrativas	Maestría	1998	1998
108	Camacho, Christine Marie	Técnicas y procesos de counseling escolar en una preparatoria fronteriza de México con los Estados Unidos	Maestría	1998	1998
109	Carrasco Hernández, Gilberto	Valores y Desarrollo Humano: aplicación de la axiología formal para facilitar el desarrollo armónico de la personalidad	Maestría	1998	1998
110	Santos Velasco, Francisco Javier de	Identidad masculina y Desarrollo Humano: ser hombre es mas que ser masculino	Maestría	1998	1998
111	Garza Cuéllar, Eduardo	Serpientes y escaleras: interpretación axiológica de la paradoja existencial	Maestría	1999	1999
112	Rubio Freidberg, Martha	Programa de apoyo para personas que padecen diabetes: basado en el Enfoque Centrado en la Persona	Maestría	1999	1999
113	Aguirre y Quintana, Ana María	La Autoaceptación en la mujer que vive la etapa del climaterio	Maestría	1999	1999
114	Karam Cardenas, Tanius	La Contribución de Anthony de Mello al Desarrollo Humano	Maestría	1999	1999
115	Mendieta Jiménez, Bertha Alicia	El Retorno del hombre a lo sagrado a través de la educación humanista	Maestría	*	1999
116	González Flores, María del Pilar	Desarrollo humano familiar: un modelo centrado en la persona	Maestría	2000	2000
117	Yedra Luis Rey	Desarrollo Humano familiar: un modelo centrado en la persona	Maestría	2000	**
118	Araiza Zayas, Mariano	La Presencia y conceptualización de factores terapéuticos en grupos de crecimiento	Doctorado	2000	2000
119	Forcen Aramburu, María Aurora	Alteración de la redes interpersonales por el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida y el Enfoque Centrado en la Persona	Doctorado	2000	2000
120	Mora García, María de la Luz Guzmán Gómez	La Autorrealización en un grupo de docentes de la ESCA del Instituto Politécnico Nacional	Maestría	2000	2000

	Carmen				
121	Cohen Cohen, José	Grupos de crecimiento: consideraciones sobre la formación de facilitadores grupales	Maestría	2000	2000
122	González y Garza, Ana María de Jesús	El Desarrollo humano transpersonal: el pensamiento de Pierre Teilhard de Chardin y de Ken Wilbert: bases para la fundamentación teórica de la propuesta educativa, la espiral de la conciencia	Doctorado	2000	2000
123	Mañón Hernández, Patricia de Lourdes	Propuesta para propiciar el aprendizaje significativo en la educación básica	Maestría	2000	2000
124	Almanza Blix, Claudia	Diferencia de valores de actualización entre hombres y mujeres	Maestría	2000	2000
125	Cabrera Fernández, Francisco Javier	Influencia en el área de integración en la formación humanista de los estudiantes de la Universidad Iberoamericana, Plantel Laguna	Maestría	*	2000
126	Cervantes Cruz, Gabriela	Modelo humanista para el desarrollo de habilidades de relación interpersonal en la entrevista	Maestría	2001	2000
127	Migone Bruiget, Juan Carlos Reynaldo Salvador	La Relación interpersonal maestro-estudiante: un modelo centrado en la persona	Maestría	2001	2001
128	Rodríguez Gómez del Campo, María Guadalupe Martina	Un análisis exploratorio de la jubilación como una transición de vida desde el punto de vista del Desarrollo Humano	Maestría	2001	2001
129	Zuñiga Rebollo, Santa Juana	La Influencia del perdón en el sentido de vida	Maestría	2001	2001
130	Mendoza de Gyves, Jesús Agustín	Bases para la construcción de un modelo de orientación educativa-psicosocial, desde el Enfoque Centrado en la Persona y la tecnología cognitivo-conductual	Maestría	2001	2001
131	Medina Covarrubias, José Ricardo	Efectividad grupal: descripción y análisis de un caso de estudio en una empresa mexicana	Maestría	2001	2001
132	Servitje Montull, María Lucila Isabel	Presupuestos para un diálogo sobre culpabilidad entre teología moral y Desarrollo Humano	Maestría	2001	2001
133	Cordova Alvarez, Rosa María	Evaluación de un programa de orientación empleando la PNL para la reducción de los niveles de ansiedad y depresión: una perspectiva de la psicología humanista	Maestría	2002	2002
134	López González, Gabriel Rolando	Formación en Desarrollo Humano para profesionistas una ventana abierta por la Universidad La Salle Morelia	Maestría	2002	2002
135	Noguez Casados, Sergio	Madurez del juicio moral al ingreso y al egreso de licenciatura	Maestría	2002	2002
136	Bellota Nieto, María de los Angeles	Efecto de un curso de capacitación en Desarrollo Humano en la actitud hacia	Maestría	2002	2002

		el cambio del personal del departamento de limpieza en una empresa paraestatal			
137	Merino Pérez, José	La Importancia de las creencias del cliente en el proceso terapéutico: estudio de un caso	Maestría	2002	2002
138	Elterman Zylberbaum, Hilda	Violencia en la familia: propuesta de un programa con perspectiva humanista para mujeres que viven una relación de violencia	Doctorado	2002	2002
139	Macías Alcalá, Martha	La Familia reconstituida como oportunidad del desarrollo desde un enfoque existencial humanista	Maestría	2002	2002
140	Molina Bortoni, Alejandro Javier	Modelo humanista para el desarrollo de la capacidad de logro	Maestría	2002	2002
141	Paz Mercado, Marisela	Programa de sensibilización para modificar actitudes ante la muerte	Maestría	2002	2002
142	Muñoz Leticia, Ondina	La Experiencia del divorcio: un rompecabezas mas de la experiencia humana	Doctorado	2002	2002
143	Zozaya y Rubio, Patricia María de Lourdes	La Congruencia como criterio fundamental del desarrollo institucional, profesional y personal en un centro de formación humanista	Maestría	*	2002
144	Zertuche Reyes, Ercilia Idalia	Efectos del diplomado "Relaciones educativas integrales" en la práctica docente de profesores de educación básica y media	Maestría	2002	2002
145	Moreno Rodríguez, Rosa María	Un Taller de sexualidad para la liberación de la persona	Maestría	2002	2002
146	Luna Zamora, Emilia	El Grupo de crecimiento como herramienta que facilita un aprendizaje significativo en el aula: un estudio de caso	Maestría	2002	2002
147	Galindo Molina, Jorge Ildefonso	Enfoque centrado en la persona y análisis bioenergético, aportaciones del trabajo psicocorporal a un modelo humanista	Maestría	2002	2002
148	López Martínez Ma. Lourdes y Juárez López Amado	Efectos del programa de Desarrollo Humano hacia una nueva cultura de servicio en la tendencia autorrealizante de un grupo de empleados del hospital regional No. 1 del IMSS	Maestría	2003	**
149	Ochoa Rivera, Teresa	La Educación en nutrición: un modelo de trabajo de autoestima y autoconcepto bajo el Enfoque Centrado en la Persona	Maestría	2003	2002
150	Butcher, Jacqueline	Hacia una cultura de servicio: relaciones interpersonales en acciones del voluntariado social en México	Doctorado	2003	2003
151	Ruiz Botello, María Concepción.	El Desarrollo de la conciencia feminista como una manera de lograr la autorrealización de las mujer	Maestría	2003	2003
152	Glowinski Kotlar, Beatriz Shelley.	La Vida consagrada en el México contemporáneo: la conferencia de	Maestría	2003	2003

		institutos religiosos de México			
153	Piña Garza, Luz.	Desarrollo humano y derechos humanos: análisis y concordancias.	Maestría	2003	2003
154	Gallegos Gallegos, María de Lourdes.	El Docente universitario promotor del Desarrollo Humano: un modelo centrado en la persona.	Maestría	2003	2003
155	Lozano Moreno, María del Socorro.	Modelo de Desarrollo Humano para niños y adolescentes que han vivido en situaciones especialmente d	Maestría	2003	2003
156	Castillo Calzada, J. Guadalupe Filiberto.	Del aprendizaje cooperativo al colaborativo en el aula desde un enfoque humanista: un estudio de caso	Maestría	2003	2003
157	Espinosa Rugarcía, Amparo.	La Agonía del rol de esposa: divorcio y autenticidad en mujeres de mediana edad.	Doctorado	2003	2003
158	Salinas Farfan, Erika María.	La Mercadotecnia social como herramienta de promoción del Desarrollo Humano.	Maestría	2004	2004
159	Rey Yedra, Luis.	Factores del Desarrollo Humano que protegen a los jóvenes del uso de sustancias adictivas	Doctorado	2004	2004
160	Segrera Tapia, Alberto José.	Una contribución a la formación social desde el Enfoque Centrado en la Persona y la pedagogía lib	Maestría	2004	2004
161	Martínez Sánchez, Calixto.	El desempleo: su impacto en el individuo y su familia, una perspectiva del Desarrollo Humano social centrado en la persona	Maestría	2004	2004
162	Camacho Guerrero, Ivonne.	Grupos de reflexión sobre el significado de ser padres: una experiencia centrada en la persona	Maestría	2004	2004
163	Pérez Hernández, Silvia	Grupos de reflexión sobre el significado de ser padres. Una experiencia centrada en la persona.	Maestría	2004	**
164	Pérez Ordóñez, Francisco Pedro.	La meditación como un instrumento promotor del Desarrollo Humano	Maestría	2004	2004
165	Velasco Vélez, Susana.	El Sentido de vida en los adolescentes: un modelo centrado en la persona	Maestría	2004	2004
166	Mancillas Bazán, Celia	La construcción de la intimidad: la identidad y los roles de género en parejas del Valle de Chalco	Maestría	2004	2004
167	Tovar Zambrano, Oscar Tomás.	El Duelo silente	Doctorado	2004	2004
168	Ruiz Morales, Mariana.	Elaboración de un instrumento de medición del Desarrollo Humano para alumnos de ingeniería	Doctorado	2004	2004
169	Muñoz Valenzuela, Verónica del Carmen	Resiliencia en una comunidad urbana de Valle de Chalco frente a una inundación: un estudio cualitativo centrado en la persona	Maestría	2004	2004
170	Figueroa Díaz Ma. Elena	Aportes recíprocos entre el Desarrollo Humano y la cultura	Maestría	2005	**
171	Loaiza Valdés, Olga.	Construcción del sentido de vida en jóvenes universitarias.	Doctorado	2005	2005
172	Toledo Cuevas,	Modelo de promoción del Desarrollo	Maestría	2005	2005

	Claudia Xochitl.	Humano para mujeres maltratadas.			
173	Serrano Escobar Ricardo Harry	Fundamentos para un modelo de Desarrollo Humano comunitario.	Maestría	2005	
174	Méndez Cruz, Irma Guadalupe.	El desarrollo de las relaciones interpersonales en las experiencias transculturales: una aportación	Maestría	2005	2005
175	Mirosław Ryszard Dobber	El desarrollo de las relaciones interpersonales en las experiencias transculturales: una aportación del Enfoque Centrado en la Persona.	Maestría	2005	
176	Munguía Castillo Claudia Gissel	Manual de autoayuda para comedores compulsivos.	Maestría	2005	
177	León Manriquez Yolanda Columba	De la empatía a la ciudadanía itinerario de una tarea educativa fundamental.	Maestría	2005	
178	Schroeder Hoppenstedt, Gabriela Elena.	Autoconcepto, emociones y sentido de vida de mujeres con cáncer de mama.	Maestría	2005	2005
179	Blanco Escandón, Paloma.	Modelo de promoción del Desarrollo Humano en adolescentes embarazadas campesinas e indígenas.	Maestría	2005	2005
180	Guardado Alcalá, Carlos.	Selección de personal en grupo con Enfoque Centrado en la Persona.	Doctorado	2005	2005
181	Monje Reyes Araceli	Aportaciones del Enfoque Centrado en la Persona al modelo humano comunitario.	Maestría	2006	
182	Olivares Vázquez, Roque Jorge.	La construcción socio-existencial de los varones hoy.	Maestría	2006	2006
183	Rodríguez Chaurand, María Eugenia.	Desarrollo humano corporal: Un modelo centrado en la persona.	Maestría	2006	2006
184	Clerico Medina Carlo Alberto	Modelo de acompañamiento para mujeres en situación de violencia familiar atendidas por el programa hábitat de SEDESOL.	Maestría	2006	

Anexo 22. Lista de Tesis Doctorado UIA (Actualización 7 de mayo de 2006)

	AUTOR	TÍTULO	Grado	Catálogo Tesis DH	Bib.
1	Weber Stiefel, Ernesto	La voluntad de validación: un modelo teórico ecléctico sobre la personalidad, la orientación y la psicoterapia	Doctorado	1980	1980
2	González C. , Luis Jorge	Experiencia personal y experiencia de Dios	Doctorado	1980	1980
3	Ortolani Calvi, Valerio	La personalidad ecológica: un modelo ordenador del Desarrollo Humano según los escritos de Thomas Berry	Doctorado	1981	1981
4	Mendoza Salinas, Nella	The process of becoming a person as the process of becoming the one person or the transformation of the feminine that gives birth to the Christ consciousness	Doctorado	1982	1982
5	Sánchez Quintanar, Sara Ma. de la Concepción	Análisis de los problemas humanos que viven los grupos de técnicos que promueven algunos aspectos del desarrollo rural: estudio de dos casos en la zona norte del Estado de Puebla	Doctorado	1984	1984
6	Freidberg Avocaite Anatolio	Un enfoque Humanista a la terapia de Pareja	Doctorado	1985	**129
7	Blanco Beledo, Ricardo	Psicoterapia, educación y Desarrollo Humano	Doctorado	1986	1986
8	Pareja Herrera, Guillermo	El fenómeno religioso: una comprensión fenomenológica y existencial para el Desarrollo Humano	Doctorado	1986	1986
9	Pacheco Santos, Gerardo	Un modelo teórico-metodológico de investigación e intervención en procesos comunitarios como opción alternativa para el Desarrollo Humano	Doctorado	1986	1986
10	Rodríguez Fernandez, Gloria	Un análisis del alcoholismo en México y de la utilidad de la orientación centrada en la persona en la rehabilitación de alcohólicos mexicanos	Doctorado	1989	1989
11	Rage Atala, Ernesto Julián	El Desarrollo humano familiar visto a través del ciclo vital de la pareja y la familia	Doctorado	1990	1990
12	Araiza Zayas, Mariano	La Presencia y conceptualización de factores terapéuticos en grupos de crecimiento	Doctorado	2000	2000
13	Forcen Aramburu, María Aurora	Alteración de la redes interpersonales por el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida y el Enfoque Centrado en la Persona	Doctorado	2000	2000
14	González Garza, Ana	El Desarrollo humano transpersonal: el	Doctorado	2000	2000

¹²⁹ El doble asterisco en la columna de año (**) significa que el registro no está en el catálogo de la biblioteca de la UIA, sin embargo sí está como registro en el Catálogo de Tesis de Posgrado en Desarrollo Humano (Maestría en Orientación y Desarrollo Humano, Maestría en Desarrollo Humano, Doctorado en Orientación y Desarrollo Humano, Doctorado en Desarrollo Humano) 1974-2002.

	María de Jesús	pensamiento de Pierre Teilhard de Chardin y de Ken Wilbert: bases para la fundamentación teórica de la propuesta educativa, la espiral de la conciencia			
15	Elterman Zylberbaum, Hilda	Violencia en la familia: propuesta de un programa con perspectiva humanista para mujeres que viven una relación de violencia	Doctorado	2002	2002
16	Ondina Muñoz, Leticia	La Experiencia del divorcio: un rompecabezas mas de la experiencia humana	Doctorado	2002	2002
17	Butcher, Jacqueline	Hacia una cultura de servicio: relaciones interpersonales en acciones del voluntariado social en México	Doctorado	2003	2003
18	Espinosa Rugarcía, Amparo.	La Agonía del rol de esposa: divorcio y autenticidad en mujeres de mediana edad.	Doctorado	2003	2003
19	Rey Yedra, Luis.	Factores del Desarrollo Humano que protegen a los jóvenes del uso de sustancias adictivas.	Doctorado	2004	2004
20	Tovar Zambrano, Oscar Tomás.	El Duelo silente.	Doctorado	2004	2004
21	Ruiz Morales, Mariana.	Elaboración de un instrumento de medición del Desarrollo Humano para alumnos de ingeniería.	Doctorado	2004	2004
22	Guardado Alcalá, Carlos.	Selección de personal en grupo con Enfoque Centrado en la Persona.	Doctorado	2005	2005
23	Loaiza Valdés, Olga.	Construcción del sentido de vida en jóvenes universitarias.	Doctorado	2005	2005

Anexo 23. Tesis de Desarrollo Humano UIA Santa Fe (7 de mayo de 2006)

Año	Maestría	Mujeres	Hombres	Doctorado	Mujeres	Hombres
1974	2	0	2			
1975	1	0	1			
1976	3	1	2			
1977	0	0	0			
1978	2	0	2			
1979	3	0	3			
1980	2	0	2	2	0	2
1981	2	1	1	1	0	1
1982	1	0	1	1	1	0
1983	2	1	1	0	0	0
1984	3	0	3	1	1	0
1985	6	2	4	1	0	1
1986	4	2	2	3	0	3
1987	3	1	2	0	0	0
1988	0	0	0	0	0	0
1989	3	2	1	1	1	0
1990	2	1	1	1	0	1
1991	4	3	1	0	0	0
1992	4	4	0	0	0	0
1993	11	6	5	0	0	0
1994	4	4	0	0	0	0
1995	7	4	3	0	0	0
1996	8	4	4	0	0	0
1997	8	2	6	0	0	0
1998	14	8	6	0	0	0
1999	5	3	2	0	0	0
2000	7	4	3	3	2	1
2001	7	4	3	0	0	0
2002	15	10	5	2	2	0
2003	8	7	1	2	2	0
2004	7	4	3	3	1	2
2005	4	4	0	2	1	1
2006	2	1	1	0	0	0
Total	154	83	71	23	11	12

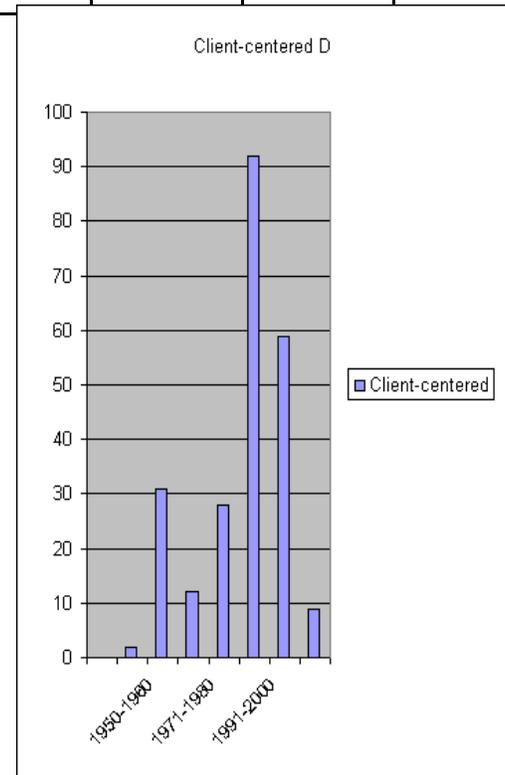
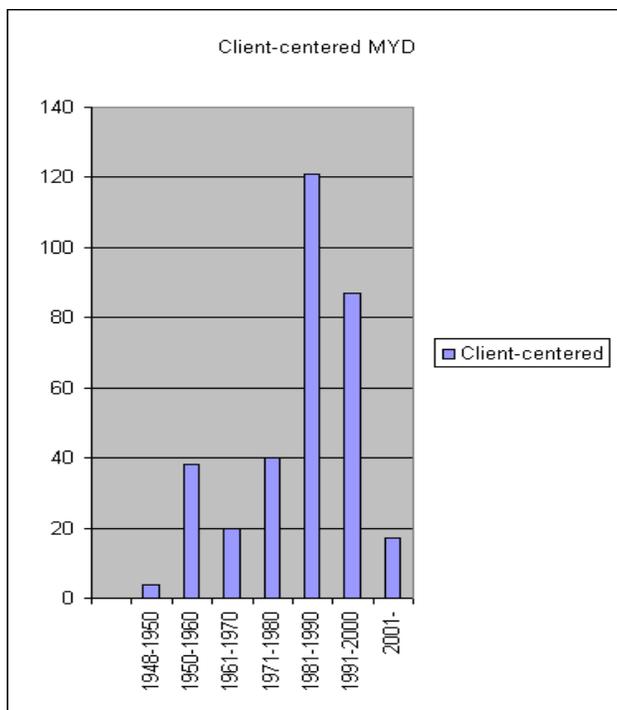
Por década:

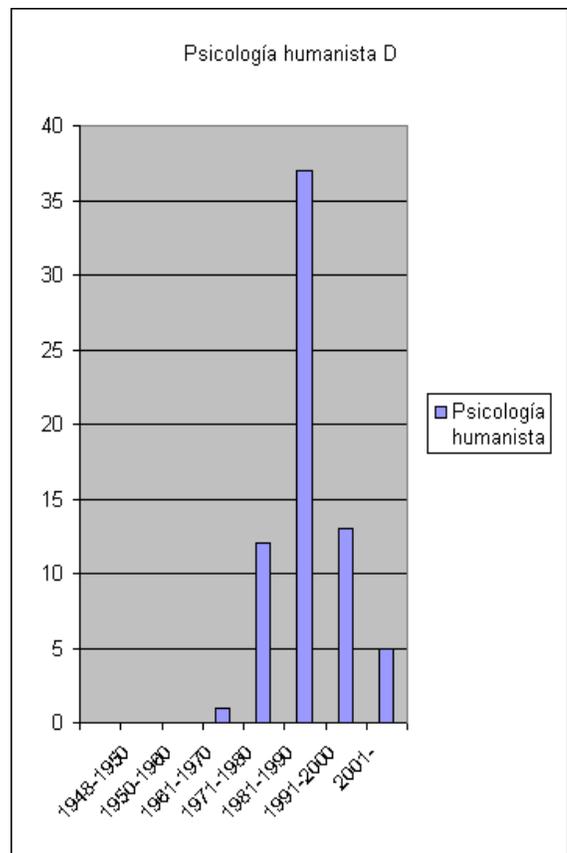
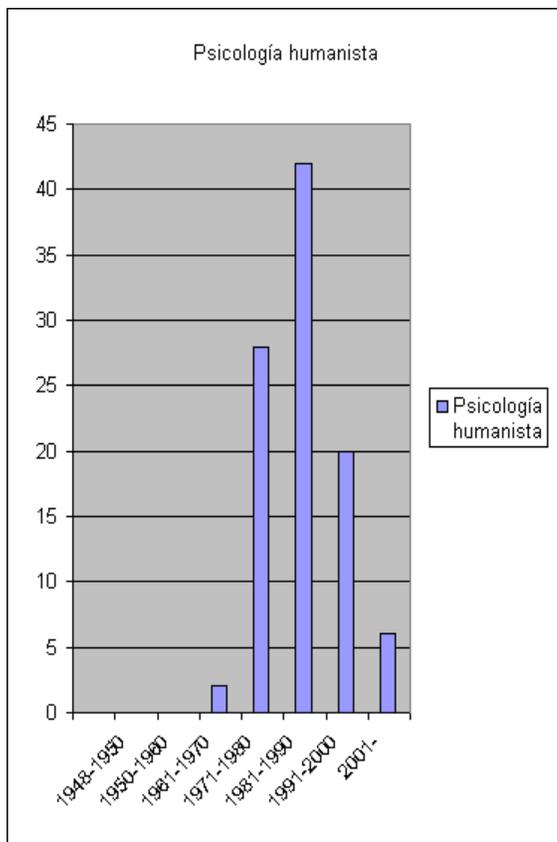
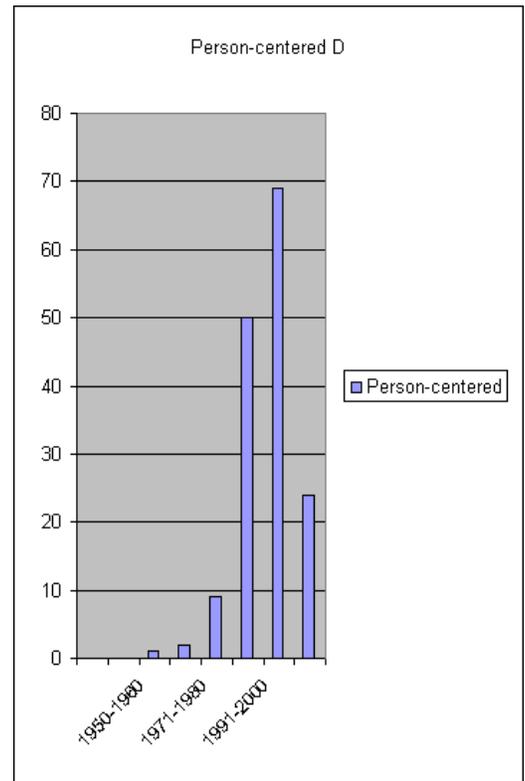
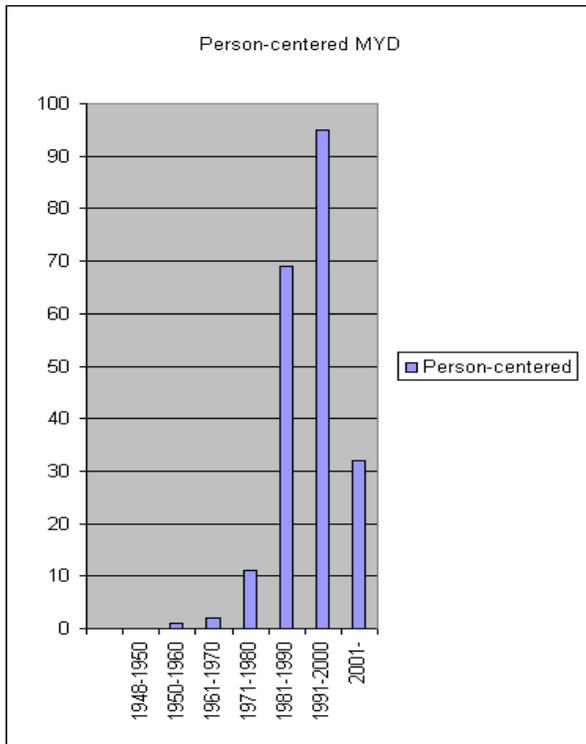
Período	Maestría	Doctorado
1974-1980	13	2
1981-1990	26	9
1991-2000	72	3
2001-2006	43	9
Total	154	23

Anexo 24. Tesis en EBSCO sobre el ECP y temas relacionados con la Psicología humanista existencial

Nota: "M y D" significa que están incluidas tanto tesis de maestría como de Doctorado, la "D" significa solamente tesis de Doctorado.

Período	Client-centered MyD	Client-centered D	Person-centered MyD	Person-centered D	Psicología humanista MyD	Psicología humanista D	Psicología existencial MyD	Psicología existencial D
1948-1950	4	2	0	0	0	0	0	0
1951-1960	38	31	1	1	0	0	0	0
1961-1970	20	12	2	2	2	1	0	0
1971-1980	40	28	11	9	28	12	8	5
1981-1990	121	92	69	50	42	37	15	13
1991-2000	87	59	95	69	20	13	10	8
2001-	17	9	32	24	6	5	2	0
Total	327	233	210	155	98	68	35	26





Anexo 25. Primer congreso de DH 1987

Universidad	Título	Autor
ITESO	Hacia una antropología del Desarrollo Humano	Luis Morfín López
UIA	Algunas hipótesis sobre el Enfoque Centrado en la Persona en México	Juan Lafarga
UIA	Autorrealización y trascendencia	Ana María Gonzáles Garza
ITESO	Desarrollo social, plenitud del Desarrollo Humano	María Asunción Montoya Gonzáles
UIA	Desarrollo humano y afecto: un planteamiento inicial	Ezequiel Nieto Cardoso
ITESO	El aprendizaje de la autenticidad a través de los sentimientos.	Ana Elda Goldman Serafín
ITESO	El manejo de los sentimientos y el discernimiento espiritual. La expansión de la conciencia.	Jesús Vergara Aceves
Guanajuato	El Desarrollo Humano y su retos. Una aproximación al procesamiento de información.	Sergio Michel
UIA	El proceso de sensibilización conciencia.	Miriam Muñoz Polit
ITESO	Labor preventiva del Desarrollo Humano.	Francisco Huergo Revuelta
ITESO	Diferencias en el trabajo de duelo con gestalt: en el Desarrollo Humano y en la psicoterapia.	Marta Lilia Preciado Medina
ITESO	La formulación del Desarrollo Humano a partir de la experiencia personal.	Carlos Mólgora Gil
UIA	La pareja en un mundo cambiante	Ernesto Rage Atala
UIA	Humanismo y teoría de sistemas.	Anatolio Freidberg
ITESO	Hipótesis de los mecanismos desinformativos en las familias con dolor crónico.	José Romero Gallardo
ITESO	Grupos de crecimiento: "desarrollo del potencial humano".	Carlos Eduardo Martínez
ITESO	Algunas hipótesis sobre los aprendizajes significativos en los grupos de crecimiento.	Beatriz Uribe Moctezuma
ITESO	El egresado de la Maestría en Desarrollo Humano: resultados de una encuesta.	María de Lourdes Quiroz Miranda
ITESO	La detección de los procesos de crecimiento las participantes del programa de formación en ciencias humanas de ITESO.	Ann Lovering, Gabriela Ramírez, María Enriqueta Vega.
ITESO	La investigación en Desarrollo Humano, una veta no explorada: una propuesta metodológica.	Luis González Martínez

Anexo 26. Cronología de los procesos de estructuración de los programas de DH en la UIA y el ITESO

	UIA	ITESO	Actividad interinstitucional
1966	Juan Lafarga se incorpora a la universidad como director del Centro de Orientación Psicológica (COP). (1966-1972) Profesor de filosofía de la psicología en la carrera de psicología.		
1967	Juan Lafarga es nombrado profesor titular del Departamento de Psicología. Inicia programa de cursos de <i>counseling</i> para psicólogos.		
1968	Juan Lafarga inicia programa de cursos de <i>counseling</i> para no psicólogos. Colabora en la elaboración de los programas de posgrado del Departamento de Psicología de la UIA. No es aceptada la propuesta de incluir la psicoterapia autodirectiva como parte del programa.		
1969			
1970	Juan Lafarga desde el (COP) ofrece un programa de entrenamiento en psicoterapia autodirectiva para psicólogos. Y un curso de orientación autodirectiva para no psicólogos. Elabora un programa de psicología pastoral para no psicólogos,	José Gómez del Campo se integra como profesor de medio tiempo a la Escuela de Psicología.	
1971			Juan Lafarga participa en la fundación del CNEIP.
1972	Juan Lafarga con el apoyo de Alberto Segrera formula el programa de Maestría en Orientación y Desarrollo Humano.		José Gómez del Campo inicia con el apoyo de Juan Lafarga en abril de 1972 un programa de entrenamiento en psicoterapia autodirectiva para psicólogos y en septiembre un programa de entrenamiento en orientación autodirectiva para no psicólogos.
1973	Juan Lafarga es nombrado Director General Académico de Estudios de Posgrado de la UIA. (1973-1977) Se aprueba el programa de Maestría en Orientación y Desarrollo Humano por la UIA. Alberto Segrera es nombrado coordinador interino de la Maestría en Orientación y Desarrollo Humano.		
1974	Lafarga colaboró en la reestructuraron los programas de posgrado del Departamento		José Gómez del Campo, Rosa Larios y Juan Lafarga Organizan el Primer Seminario Intensivo de

	de Psicología de la UIA, creándose la especialidad en Psicoterapia Autodirectiva y la Maestría y Doctorado en Psicología Clínica. una de las líneas era la formación en psicoterapia autodirectiva		Dinámica de Grupos en Guadalajara. Origen del Grupo Ser.
1975	Juan Lafarga crea el Departamento de Desarrollo Humano de la UIA. Juan Lafarga es nombrado Director del Departamento de Desarrollo Humano. (1975-1981)	José Gómez del Campo es nombrado Director de la Escuela de Psicología del ITESO. José Gómez del Campo propone al ITESO la Maestría en Desarrollo Humano, se aprueba el 9 de diciembre de 1975 por la Junta de Gobierno.	Juan Lafarga es fundador y primer editor de la revista de enseñanza e investigaciones psicología CNEIP (1975-1983) y
1976		Inicio de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO. José Gómez del Campo es nombrado Director de la Maestría en Desarrollo Humano. (1975-1977) La SEP mediante el acuerdo 15018 otorga reconocimiento de validez oficial a los estudios de tipo superior que imparte el ITESO, el 29 de Noviembre de 1976.	
1977		El ITESO realiza una evaluación de la Maestría en Desarrollo Humano. José Gómez del Campo renuncia a la dirección de la Maestría. Rosa Larios es nombrada Directora de la Maestría en Desarrollo Humano.(1977-1985) Rosa Larios formula un nuevo programa para la Maestría en Desarrollo Humano con cuatro áreas de aplicación: educativa, familiar, laboral y de crecimiento personal y pastoral.	
1978		En febrero de 1978 inicia el nuevo programa de Maestría en Desarrollo Humano.	
1979			
1980			
1981	Ernesto Weber, con maestría y doctorado en DH es nombrado director del Departamento de DH.		
1982			
1983		Rosa Larios es nombrada Directora de la División Incoada de DH (1983-1985) Ana Elda Goldman es nombrada Coordinadora Académica de la MDH. Carlos Eduardo Martínez es nombrado Coordinador Administrativo de la MDH.	

		Ma. Asunción Montoya es nombrada Coordinadora Académica del PFCH. Gabriela Ramírez Ugarte es nombrada Coordinadora Administrativa del PFCH.	
1984			
1985		Carlos Mólgora Gil es nombrado Director de la División Incoada de DH. (1985-1986) Ana Elda Goldman es nombrada Coordinadora de la MDH. Manuel de la Torre Rodarte es nombrado Coordinador del PIC. (1985-1987) Gabriela Ramírez Ugarte es nombrada Coordinadora del PFCH.	
1986		Ana Elda Goldman es nombrada Directora interina de la División Incoada de DH (1986-1989)	
1987		Ann Lovering Dorr es nombrada Coordinadora del PFCH.	
1988	Ana María González con maestría y doctorado en DH es nombrada Directora del Departamento de DH (1988-1996)	Formación de la División de Posgrados.	
1989		Carlos Orozco Pointelín es nombrado Director de la Unidad Académica de Desarrollo Humano. (1989-1993? O 1992)	
1990		Gabriela Sierra es nombrada Coordinadora de la MDH del ITESO. (1990-1999)	
1991		El PFCH se transforma en Diplomado en Desarrollo Humano, dependiente de Extensión Universitaria.	
1992		Gabriela Ramírez es nombrada Coordinadora del Diplomado en DH.	
1993		La MDH se incorpora al Departamento de Educación ?	
1994			
1995			
1996			
1997			
1998			
1999		Ann Lovering Dorr es nombrada Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano (1999-2002)	
2000			
2001			
2002		Lourdes Quiroz es nombrada coordinadora interina de la MDH (2002-2004)	
2003			

2004		Ana María Tapia es nombrada coordinadora interina de la MDH (2004-2008)	
2005			
2006			

