



Compagnucci, Elsa Rosa; Cardós, Paula Daniela



El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la U.N.L.P., su inserción en el campo educativo

Orientación y Sociedad

2009, vol. 9.

Este documento está disponible para su consulta y descarga en [Memoria Académica](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar), el repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata**, que procura la reunión, el registro, la difusión y la preservación de la producción científico-académica éditada e inédita de los miembros de su comunidad académica. Para más información, visite el sitio

www.memoria.fahce.unlp.edu.ar

Esta iniciativa está a cargo de BIBHUMA, la Biblioteca de la Facultad, que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados. Para más información, visite el sitio

www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar

Cita sugerida

Compagnucci, E. R.; Cardós, P. D. (2009) El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la U.N.L.P., su inserción en el campo educativo. [En línea] Orientación y Sociedad, 9. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3967/pr.3967.pdf

Licenciamiento

Esta obra está bajo una licencia Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5 Argentina de Creative Commons.

Para ver una copia breve de esta licencia, visite

[http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/.](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/)

Para ver la licencia completa en código legal, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode.>

O envíe una carta a Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

EL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO: ESTUDIO DE GRADUADOS DE LA U.N.L.P., SU INSERCIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO

Elsa Compagnucci; Paula Cardós(1)

Resumen

Los estudios sobre la formación de profesores en psicología(2) nos fueron situando en el proceso de construcción del conocimiento profesional tanto en profesores como en psicólogos que ejercen la docencia, visualizando el papel que en él asumen los conocimientos construidos en los ámbitos académico y profesional y la relación entre ambos.

Desde esta perspectiva consideramos relevante focalizar la investigación en la construcción del conocimiento profesional del psicólogo graduado en la UNLP. Delimitamos el campo educativo como el contexto para abordar dicho proceso pues observamos que, en forma creciente los licenciados en psicología y los estudiantes próximos a graduarse optan por culminar el Profesorado a fin de incorporarse laboralmente a dicho campo.

El propósito del proyecto es ahondar en algunos de los aspectos que hacen al desarrollo profesional del psicólogo que se ha insertado y/o se inserta en el campo educativo aportando conocimiento específico respecto a la construcción del conocimiento profesional. Cobran especial relevancia los atravesamientos históricos, sociales e institucionales y sus consecuencias en ese proceso.

El proyecto refiere a un enfoque de investigación cualitativo. La lógica que se intenta seguir es de comprensión e interpretación a partir de situar un objeto: el desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo.

Palabras clave: Conocimiento profesional; Psicólogo; Campo educativo

Introducción

Considerando el planteo de Pacenza (2001) respecto a que existen en el caso de los psicólogos, lógicas propias del campo de la psicología, que resultan efecto de determinados condicionantes e influyen en sus prácticas, incidiendo de manera particular en su proceso de desarrollo profesional, pensamos que el proceso de profesionalización de los psicólogos graduados en la UNLP se ve atravesado e influenciado por una particular configuración local tanto del campo psicológico como educativo y su vinculación en determinadas épocas.

En el escenario mundial, en los inicios de los años `60 había muchas referencias a una segunda revolución científica que propiciaba la conformación de una “sociedad erudita”, inscripta en el movimiento postindustrial que se organizaba en torno a la competencia profesional. Esa segunda revolución científica ponía de relieve una nueva

valoración del conocimiento y las habilidades científicas, así como su intervención en términos de fuerza productiva (Schön, 1998).

La configuración del campo psicológico en ese marco encuentra factores comunes en el mundo occidental y otros de tipo “idiosincrásicos” propios del “caso argentino”, al decir de Dagfal (2009). Entre los comunes puede citarse la difusión de los discursos de la salud mental que nutriéndose del psicoanálisis y las ciencias sociales venían a reemplazar al higienismo. La psicología, en el marco de una profunda transformación social, desarrolló enfoques clínicos y preventivos basados en un nuevo paradigma.

La mayor parte de las psicólogas que conforman la muestra(3) analizada en este trabajo inician sus trayectorias profesionales en un contexto social, cultural y laboral signado por las características señaladas.

La información recabada en las entrevistas realizadas a psicólogas, graduadas en distintas épocas, nos ha permitido observar cómo la lógica propia del campo de la psicología determinada y atravesada por condiciones sociales, culturales, políticas, ha incidido e incide en la inserción laboral del psicólogo, particularmente en el campo educativo.

Específicamente en la provincia de Buenos Aires, lugar de inserción de nuestras egresadas, la implementación de políticas públicas en educación, salud, justicia, llevó a la creación de cargos y funciones en áreas tales como formación docente, educación especial, orientación vocacional, educación preescolar, minoridad, desde donde desplegaron y construyeron su conocimiento profesional.

El análisis del material recogido cobra sentido si lo enmarcamos en las particularidades que hacen a la configuración de la Psicología como disciplina y profesión, en nuestro país en general y en particular en el contexto de la UNLP. Asimismo consideramos la relación que con el campo educativo establece la disciplina en dicho proceso.

Desarrollo

La profesionalización del psicólogo

La *profesión* es entendida como una unidad estructural de la sociedad moderna que condensa elementos y procesos de la realidad social, política e ideológica en la que se circunscribe, al tiempo que es formalmente establecida y legitimada por el sector que la constituyó como tal.

La conformación del concepto de profesión se vincula estrechamente al de *formación profesional* en tanto “conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral” (Fernández Pérez, 2001, p.4).

El proceso de formación y cambio en las maneras de ser y estar en la profesión se denomina *profesionalización*. Se trata de un proceso que se estructura a partir del conocimiento práctico, se basa en el sentido-significado que se le da al trabajo y supone los conocimientos que guían las acciones-intervenciones, la interacción con el contexto en el que se interviene y las formas que asume el ser y estar en la profesión que lo convierten o no en un profesional competente. Dicho proceso de transformaciones y cambios a nivel personal y profesional no es ajeno a los cambios a nivel social, institucional y cultural contextualizados en el devenir histórico.

La configuración de la psicología como disciplina y profesión en la UNLP

Bajo esta consideración retomamos a Vezzetti (1996) quien plantea que la historia de los psicólogos en la Argentina comienza a finales de la década del cincuenta, con la creación de las carreras universitarias de Psicología y la consiguiente organización profesional, signada por la tensión del campo de la psicología con otros campos, particularmente la medicina y el psicoanálisis. A ese momento antecede una historia de la psicología en tanto disciplina incorporada a la enseñanza universitaria y un discurso psicológico que surge como medio para interpretar la realidad social y como saber que al aplicarse puede resolver problemas de orden público.

En cuanto al caso que nos ocupa, la carrera de Psicología en la UNLP se crea en 1958 aunque la disciplina venía ocupando un lugar central en el campo académico desde principios de siglo. Se destaca particularmente, la labor de Víctor Mercante, quien desde 1906 y durante veinte años trabaja por la consolidación de una psicología experimental sustentado ineludible de una pedagogía científica. Es importante destacar este aspecto que hace a la configuración local del campo disciplinar: la relación psicología-educación. En otras universidades, por ejemplo en la de Buenos Aires, la tradición positivista en torno a la disciplina se relacionaba con la clínica médica.

En la década del '40, mientras la psicología académica se caracterizaba por ser eminentemente teórica y marcadamente antipositivista, especialmente en las universidades más destacadas, en la provincia de Buenos Aires, el Estado desarrolla una psicología aplicada dentro del campo de la educación, no centrada en lo pedagógico sino en la orientación profesional.

En 1948 se crea el Instituto de Psicología Educativa y Orientación Profesional dependiente de la Dirección General de Escuelas que en 1949 se convierte en Dirección Provincial y luego en Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. En ese contexto se pretendía clasificar a los alumnos del último año de la escuela primaria según sus aptitudes, condiciones físicas e inteligencia para poder realizar un "consejo profesional" adecuado, a partir de una psicología actualizada por la adopción

de métodos estadísticos y el empleo de tests psicométricos y proyectivos. En función de dicho propósito, se crea una escuela para “técnicos en psicología” que formaba a los maestros que devenían así Asistentes Educativos, “punta de lanza” de la psicología en el sistema educativo (Dagfal, 1998).

Años más tarde la psicología consolida sus bases en el escenario de la escuela desde la aplicación de escalas de desarrollo y madurez social a los niños que ingresan a primer grado, contribuyendo a imponer la lógica de homogeneización como criterio de organización escolar.

Los planes de estudio de la recién creada Carrera de Psicología incluyeron, en el caso de la UNLP, especializaciones en el grado: educacional, laboral y clínica. La orientación de los primeros planes era plural y ecléctica. El paradigma experimental que regía las asignaturas del ciclo básico (sostenido especialmente por Fernanda Monasterio⁽⁴⁾ y vinculada particularmente a la aplicación en el campo educativo) fue pasando rápidamente a una síntesis ecléctica que incluía la fenomenología, el existencialismo, la psicología francesa y como eje el psicoanálisis atravesado por inquietudes sociales (Dagfal, 1998).

En el país, a fines de los años cincuenta y principios de los sesenta se produjeron algunos debates que oponían las perspectivas experimentales y naturalistas de la psicología con esas otras influenciadas por el psicoanálisis y las ciencias sociales. Estas últimas tuvieron mayor incidencia situando a los psicólogos argentinos al margen de los circuitos de investigación, al tiempo que inspirados por posiciones psicoanalíticas más o menos kleinianas se volcaban a la práctica clínica privada y al trabajo en otras áreas como la educación, la orientación. (Dagfal, 2009).

La tendencia a la práctica clínica llevó al debate permanente entre psicólogos y médicos en torno al lugar de los primeros en relación al tratamiento psicoterapéutico. La lucha por el ejercicio de la profesión por parte de los psicólogos se inicia en los años sesenta y se extiende hasta 1985 cuando se promulga la Ley de Ejercicio Profesional del Psicólogo.

La interrupción de la vida democrática entre los años 1976 y 1983 afectó la formación de psicólogos debido a la suspensión de inscripciones y cierre de carreras. A partir de 1983, con el advenimiento de la democracia y la reapertura de las carreras, la búsqueda de autonomía dentro de las universidades tendió a afianzar el perfil profesionalista en la formación sin dejar de lado la actividad científica.

Las prácticas profesionales y la construcción de conocimiento profesional en psicólogos.

Las prácticas profesionales son consideradas como una de las formas de conocimiento intermedias entre el conocimiento cotidiano y científico. La comparación del conocimiento científico con el cotidiano requiere atender a “las peculiaridades epistemológicas de las ciencias sociales, de los conocimientos técnicos y de los saberes profesionales, en los que podemos encontrar tanto un saber más académico y disciplinar como un saber-hacer tácito” (García,1997,p.65).

Ante un problema dado, el profesional pone en juego una habilidad de importancia en su actividad: el *conocimiento del proceso de toma de decisiones y regulación del mismo* (de la Fuente Arias, 2003). Dicho conocimiento se construiría progresiva y personalmente al ponerse en práctica, significativa y funcionalmente ante los problemas reales. El mismo tendría un componente experiencial estratégico y requeriría de la aplicación de muchas fuentes de información simultánea que permiten identificar, evaluar e intervenir adecuadamente en un problema. “No es una mera aplicación mecánica de unos principios generales académicos, sino, más bien, la generación de un nuevo conocimiento reelaborado, a partir de los condicionantes reales y contextuales de la situación profesional en cuestión, de manera inductiva, hasta construir los principios explicativos propios. Para su construcción requiere haber desarrollado heurísticos, guiones y estrategias reales de resolución de distintos problemas. En definitiva, supone desarrollar un proceso de *investigación profesional* o investigación sobre la propia acción, donde se incluyan las habilidades personales facilitadoras del desempeño profesional” (de la Fuente Arias, 2003, p.5).

Schön (1998) refiere a la ambigüedad de la palabra “práctica”. Señala que en algunas ocasiones ésta remite al tipo de cosas que se hacen, al tipo de personas que involucra dicho hacer, a la variedad de casos que supone. Pero también alude a una actividad experimental o repetitiva mediante la que se intenta incrementar una competencia. A partir de esto el autor piensa la práctica profesional como la actuación en una variedad de situaciones profesionales. A veces dicha actuación incluye elementos de repetición. La estabilidad de la práctica conlleva un saber cada vez más tácito, espontáneo y automático, más especializado. Muchas veces un alto grado de especialización conduce a una limitación de perspectiva. En estos casos la reflexión puede hacer emerger y criticar las comprensiones tácitas dando un nuevo sentido a las situaciones. “Cuando un profesional reflexiona desde y sobre su práctica, los posibles objetos de su reflexión son tan variados como los tipos de fenómenos ante él y los sistemas de saber desde la práctica que él les aporta. Puede reflexionar sobre las normas y apreciaciones tácitas que subyacen en un juicio, o sobre las estrategias y teorías implícitas en un modelo de conducta. Puede reflexionar sobre los sentimientos respecto a una situación que le ha llevado a adoptar un curso particular de acción,

sobre la manera con la que ha encuadrado el problema que está tratando de resolver, o sobre el papel que ha construido para sí mismo dentro de un contexto institucional más amplio” (Schön, 1998, p. 67).

La indagación respecto a los problemas que enfrentan en la práctica profesional en el ámbito educativo los psicólogos egresados de la U.N.L.P., nos permite visualizar las situaciones que suscitan la intervención profesional así como los atravesamientos y condiciones que las configuran.

Metodología

La metodología predominante en esta investigación es de corte cualitativa, basada en una lógica de comprensión e interpretación en torno al objeto de estudio: el desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo graduado en la UNLP con inserción en el campo educativo.

Dicho objeto de estudio es situado en relación a un campo de objetos mas amplio que incluye: la formación académica, la formación profesional, la inserción en el campo educativo, las prácticas profesionales, atendiendo a sus múltiples relaciones dentro de un contexto histórico social particular.

El proceso de investigación deja de lado la linealidad y va ahondando en el problema a partir de la permanente recolección y análisis de datos. De esta forma el proceso de investigación no supone una sucesión de acciones predeterminadas sino que va atendiendo a la multiplicidad de aspectos que lo determinan y caracterizan.

Las reflexiones y conclusiones que aquí se presentan corresponden, como ya anticipamos, a una muestra conformada por diez psicólogas graduadas en la UNLP entre los años 1965 y 1994. Se trata de una muestra de casos-tipo en tanto la información recabada posibilita analizar los valores, significados y características propias de un grupo de profesionales: psicólogos que se insertaron/insertan laboralmente en el campo educativo.

La indagación se realizó a través de una entrevista de corte genético que toma como ejes aspectos ligados a la elección y formación profesional, a la inserción laboral y trayectoria profesional y a las transformaciones e implicancias en dicho proceso. Asimismo se focalizó puntualmente en la práctica profesional, en los problemas que la misma enfrenta en el contexto educativo y en el valor que cobra la experiencia a la hora de concretar las intervenciones.

Análisis de resultados

De las diez psicólogas entrevistadas ocho se graduaron antes de 1976, una en 1977 y otra en 1994 (ésta había iniciado la carrera 1971, dejó y reinició en 1984). Cursaron la carrera con los planes de estudio correspondientes a: 1958-1969-70-1984.

En cuanto a la orientación elegida: dos son psicólogas laborales, dos son psicólogas clínicas, tres son psicólogas educacionales. Sólo una cursó y obtuvo el título en dos orientaciones: clínica y educacional. Al momento de graduarse en tres de los casos, el plan de estudios no ofrecía orientaciones.

Nueve de ellas poseen formación como maestras, una es perito mercantil. Dentro del grupo de maestras, una era Asistente Educacional y otra Asistente Criminológico antes de iniciar sus estudios universitarios. Tres son profesoras en psicología.

Siete registran ejercicio profesional en la esfera privada: cinco lo hacen en el campo educativo, (problemas de aprendizaje- orientación vocacional) y dos de ellas en el campo de la clínica.

Ocho se desempeñan o se han desempeñado en docencia universitaria alcanzando en un caso el cargo de Profesor Titular, en tres casos el de Profesor Adjunto y en uno el de Jefe de Trabajos Prácticos. Todas se desempeñaron o desempeñan en asignaturas del campo educacional, a saber: Psicología educacional, Orientación vocacional, Psicología genética y Planificación Didáctica y prácticas de la enseñanza en psicología.

Dos de las entrevistadas cursaron durante la dictadura militar las últimas materias de la carrera, poniendo de manifiesto el deterioro académico y las condiciones institucionales en que obtuvieron el título.

Todas realizaron práctica profesional en gabinetes escolares de la DGC y E; tres de ellas continuaron en gabinetes de escuelas secundarias dependientes de la Universidad.

La mayoría accedieron a cargos de gestión en instituciones educativas en los distintos niveles de la enseñanza y en la esfera ministerial.

La indagación acerca de las asignaturas más significativas del plan curricular, correspondiente a su formación de grado, permite señalar:

- una fuerte relación entre la elección de la asignatura y la figura del profesor que se da tanto en materias de la formación general como en la especializada.
- la elección de las asignaturas se corresponde con la orientación que fue tomando el graduado en el campo profesional y la significación otorgada deviene de su trayectoria y desarrollo profesional.

- en algunos casos la valoración surge a partir de la promoción de prácticas específicas, la inclusión en equipos de investigación, el acercamiento a servicios de asistencia psicológica/ gabinetes psicopedagógicos, entre otros.
- las elecciones también se recortan a partir del interés por temáticas específicas: exploración psicológica, aproximación a la psicología infantil, abordaje psicológico de los deficientes mentales, entre otros.

Al focalizar en las propias prácticas profesionales contextualizadas en el ámbito educativo y en los problemas enfrentados y abordados, así como en el valor que cobra la experiencia a la hora de concretar las intervenciones, observamos que, del grupo que conforma la muestra, sólo dos de las diez entrevistadas mencionan como problemas aquellos que con más frecuencia requieren la intervención profesional: el fracaso escolar, la agresividad y violencia en la escuela, entre otros.

Empero, la mayor parte de las psicólogas identifica como problema la complejidad en que se da la labor del psicólogo en la institución educativa. Dicha complejidad se asienta en la singularidad de cada caso; en las expectativas acerca del hacer del psicólogo (...*“la idea es que certifiques lo que ellos creen que pasa, la deficiencia, el fracaso, problemáticas muy endógenas, no pueden ver la complejidad”*...); en las tensiones entre la normativa y lo que el profesional cree que debe hacer; la dificultad para posicionarse en el rol; la sobrevaloración de las pruebas psicométricas por parte de directivos y maestros, y las contradicciones en el propio profesional respecto al uso de técnicas y/o instrumentos de evaluación psicológica; la escasa o nula supervisión del profesional.

En cuanto a los modos de abordaje y/o resolución de los problemas que aparecen en la práctica profesional, las respuestas destacan la búsqueda de soluciones a partir del trabajo grupal, la inclusión de la perspectiva de los otros. Asimismo se valora la reflexión, la formación permanente, la supervisión, la interconsulta. Con un mayor nivel de especificidad algunas de las entrevistadas plantean *“salir del gabinete”*, trabajar con los padres y el conjunto de los actores institucionales. Observamos que aun cuando cada una de las entrevistadas construye respuestas en torno a su experiencia particular, aparece como algo común a la hora de pensar la resolución de problemas, el *“pensar con otros”*, como forma de abordar e intervenir en los mismos.

En cuanto al valor de la experiencia en la construcción del conocimiento profesional aparece la referencia a la *incertidumbre* como aquello que dinamiza, lleva a buscar al otro para consultar, supervisar. Se plantea que la experiencia cobra valor siempre que conlleve la posibilidad de reflexionar, la idea de que la experiencia es necesaria pero no suficiente si no se la pone en diálogo con el pensamiento. Esta posibilidad viabiliza

la relación entre trabajo profesional y académico. Se vincula la experiencia a la práctica acompañada de interrogación y no a la práctica como rutina: si hay interrogación hay posibilidad de transformación. Se hace referencia a la posibilidad de poner a prueba el conocimiento que se ha venido construyendo, la experiencia asume el carácter de validación.

Finalmente, hay posiciones divergentes en cuanto a la relación tiempo-experiencia en dos de las entrevistadas: en una prima la experiencia como acumulación, producto de los años, en tanto que la segunda prioriza la experiencia como una situación que da la posibilidad de poner en relación la teoría con la práctica.

Reflexiones finales

El análisis realizado permite apreciar como el desarrollo profesional de las psicólogas entrevistadas ha estado atravesado por las condiciones socio históricas que enmarcaron tanto su trayecto formativo como su inserción y desarrollo profesional.

Resulta evidente que el valor que el saber psicológico cobra durante los años '50 en la órbita del Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires en tanto ciencia aplicada ha jugado un papel importante en este grupo, en su mayoría maestras que optaron por ampliar sus trayectorias de formación, en algunos casos como técnicas (Asistente Educacional/ Criminológico) y profesionales (Psicólogas/ profesoras en Psicología) que rápidamente encontraron en ese ámbito el espacio de inserción laboral y desarrollo profesional que, en la mayor parte de los casos, signó sus trayectos profesionales.

Cabe señalar también que dichas trayectorias encuentran rasgos comunes, a saber: desarrollo profesional ligado al ámbito educativo en organizaciones institucionales dependientes de la DGC y E o de la UNLP; inserción profesional en el ámbito ligada a la enseñanza, la intervención psicológica y la gestión institucional; interés en la clínica como perspectiva para abordar los problemas educativos y en algunos casos simultaneidad de la inserción profesional en dicho campo y en el educativo.

Podríamos pensar que dichas coincidencias remiten en algún punto a la configuración particular del campo de la Psicología a nivel local, en el que un desarrollo de la psicología “en paralelo”, por un lado, en la esfera del sistema educativo provincial y, por otro en el contexto universitario, se reorganiza en términos de prácticas y saberes construidos en trayectorias profesionales que evidencian la relación necesaria entre ambos campos.

El campo educativo adquiere una fuerza instituyente sobre el quehacer de sus actores y el psicólogo se debate entre la singularidad del caso y el contexto de homogeneización escolar. La inserción de las psicólogas entrevistadas se dio en un

marco de tensiones entre lo que se esperaba y lo que consideraban que debían hacer, o entre lo que se esperaba y lo que podían hacer según su formación. Todo ello en un escenario de apertura del campo laboral (muy distinto a la situación actual). Había mucho por hacer, por estructurar, por definir en cuanto a la función del psicólogo en la escuela. Las respuestas de las psicólogas entrevistadas nos sitúan frente a prácticas profesionales de fuerte pregnancia evaluativa generada por una demanda orientada hacia el diagnóstico, la clasificación, la aplicación de la norma e instrumentada a través de procedimientos de medición psicológica.

En algunos relatos aparece una amenaza constante de “*no lugar*” del psicólogo al que se lo designa como “asistente educacional”, “orientador escolar”; ¿será un intento de acotar el rol, de impedir el despliegue de sus competencias profesionales? Las consecuencias se expresan en las dificultades para construir la identidad del psicólogo que hace su inserción en el campo educativo, para posicionarse en un lugar respecto al cual se han construido representaciones contradictorias, ambivalentes. En palabras de una de las entrevistadas “*la creencia de que el psicólogo lo puede todo o que no puede nada*”.

A través de las entrevistas hemos podido acercarnos a la práctica profesional del psicólogo en la institución educativa y con ello a las situaciones siempre cambiantes y dinámicas de la cotidianidad escolar. Su abordaje pone en juego los saberes construidos en la formación de grado, en el trabajo con “los otros”, en la actualización permanente, en la experiencia reconstruida reflexivamente.

Notas

1. Profesoras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
2. “La formación de profesores en psicología en la UNLP” (1998-2000)- “La transposición del conocimiento psicológico: el saber, sus mediaciones y los actores” (2000-2003) “La enseñanza y el aprendizaje de la psicología: estudio de la práctica docente en profesores y principiantes” (2004-2007) Programa de Incentivos-UNLP. Directora: Elsa R. Compagnucci.
3. Diez psicólogas graduadas en la UNLP entre los años 1965 y 1994 a quienes se realiza una entrevista de corte genético.
4. Médica española integrante de la comisión que proyectó el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología en la UNLP, Jefe del Departamento de Psicología y Profesora Titular entre los años 1958 y 1964.

Bibliografía

1. Atkinson, T. & Claxton, G. (Eds.) (2002) *El profesor intuitivo*. Barcelona: Octaedro.

2. Carli, S. (2005) Educación, política y subjetividad. Pensamiento y escritura del presente En: Frigerio, G.; Diker, G. (comp). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
3. Compagnucci, E. & Cardós, P. (2007) El desarrollo del conocimiento profesional del profesor en psicología. *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional*. Universidad Nacional de La Plata, Vol. 7. pp. 103-114.
4. Compagnucci, E.; Cardós, P.; Denegri, A. & Scharagrodsky, C. (2008) Acerca de la profesionalización del psicólogo en el campo educativo. *Memorias de las XV Jornadas de Investigación*. U.B.A. Facultad de Psicología. Tomo I. pp. 196 -198.
5. Dagfal, A. (1998) La creación de la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de La Plata: el pasaje del campo de la educación al predominio de la clínica. El lugar del Psicoanálisis (1957-1966). *Informe final: beca de iniciación en la investigación científica y tecnológica*. S.C.y T., UNLP.
6. Dagfal, A. (2009) *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
7. De la Fuente Arias (2003) ¿Por qué los alumnos no construyen un conocimiento psicológico académico y profesional integrado? Reflexiones para una investigación necesaria. *Papeles del Psicólogo*, Nº 86. ISSN 0214-7823.
8. Erausquin, C.; Bur, R. & Ródenas, A. (2001) Tensiones que atraviesan la inserción de los Psicólogos en las instituciones educativas. *28º Congreso Interamericano de Psicología (SIP)* Santiago de Chile.
9. Fernández Pérez, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (2). Consultado en Abril de 2007 en:http://redie.uabc.mx/vol_3_n2/contenido-fernandez.html.
10. García, E. (1997) La naturaleza del conocimiento escolar: ¿Transición de lo cotidiano a lo científico o de lo simple a lo complejo? En Rodrigo, M. & Arnay, J. (comp) *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós. pp. 59-79.
11. Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Revista Psicología em Estudo*, Maringá. V.8, nº.2, pp. 3-18.
12. Pacenza, M. (2001) Tipología de la inserción laboral de los psicólogos: Campo, estrategias y prácticas laborales. *5º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. <http://www.aset.org.ar/congresos/5/aset/PDF/Pacenza.pdf>.
13. Perrenoud, P. (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. España: Grao.
14. Piacente, T. (1998) Psicoanálisis y formación académica en psicología. *Acta Psiquiátr. Psicol. Am Lat*, 44(3), pp. 278-284.
15. Shön, D. (1998) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
16. Talak, A.M. & Courel, R. (2001) La formación académica y profesional del psicólogo en Argentina. En Toro, J. P. & Villegas, J. F. (Eds.) *Problemas centrales para la formación*

académica y el entrenamiento profesional del Psicólogo en las Américas. Vol.1, S.I.P. Buenos Aires: JVE Ediciones, pp. 52-73

17. Vezzetti, H. (2004) Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional. En Neiburg, F. & Plotkin, M. (comp.) *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. (pp.293-319). Buenos Aires: Paidós.

Recibido: junio 2009

Revisión recibida: agosto 2009

Aceptado: octubre 2009