

# Ética y práctica profesional en profesores y profesoras en psicología. Formación e investigación

EJE N° 2 Currículum

Reseña de investigación en articulación con propuesta de formación profesional

Paula Cardós

UNLP, Facultad de Psicología  
[pauladcardos@gmail.com](mailto:pauladcardos@gmail.com)

Correa Ana Karina

UNLP, Facultad de Psicología  
[anakcorrea70@gmail.com](mailto:anakcorrea70@gmail.com)

Torres Ayelén

UNLP, Facultad de Psicología  
[Ayettorrespico89@gmail.com](mailto:Ayettorrespico89@gmail.com)

## RESUMEN

El trabajo pretende articular los avances de la investigación “La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata) con el desarrollo de la propuesta para la enseñanza de la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” perteneciente al Profesorado en Psicología. El estudio en curso se propone indagar las perspectivas de docentes y graduadas/os recientes, tanto en el caso de la Licenciatura como del Profesorado, respecto a la presencia e incidencia de conocimientos vinculados a la ética y deontología profesional tanto en el transcurso de la formación de grado como en la actuación profesional.

El paso por la asignatura mencionada cobra relevancia dado que su desarrollo se propone tanto la resignificación de las ideas de identidad docente y conocimiento profesional como la integración del conjunto de conocimientos teóricos, procedimentales y prácticos que constituyen este último. Ello desde un enfoque reflexivo.

Consideramos que el desarrollo de ambos proyectos (de investigación y enseñanza) tienden a retroalimentarse, y por ende constituyen instancias de prácticas orientadas a la consolidación y/o transformación de la enseñanza y formación profesional.

**PALABRAS CLAVE:** Investigación; Formación; Enseñanza; Ética; Profesores/as en Psicología.

## INTRODUCCIÓN

Esta comunicación pretende articular los avances de la investigación “La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata), dirigido por la Dra. María José Sánchez Vazquez con el desarrollo de la propuesta para la enseñanza de la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” perteneciente al Profesorado en Psicología, una de las carreras que se dictan en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata. Entendemos que ambos procesos tienden a retroalimentarse, y por ende constituyen instancias de prácticas orientadas a la consolidación y/o transformación de la enseñanza y formación profesional.

El estudio en curso se propone indagar las perspectivas de docentes y graduadas/os recientes de la Facultad de Psicología de la UNLP, tanto en el caso de la Licenciatura como del Profesorado, respecto a la presencia e incidencia de conocimientos vinculados a la ética y deontología profesional tanto en el transcurso de la formación de grado como en la actuación profesional.

El enfoque de la investigación es cualitativo, de tipo exploratorio -descriptivo y focaliza en la comprensión y experimentación de los sujetos considerando los contextos en que se insertan y actúan profesionalmente. El diseño contempla dos técnicas para recolectar información, un cuestionario semi abierto y entrevistas semi estructuradas. El primero fue administrado a un total de 50 graduadas/os mientras que se prevé realizar una entrevista en profundidad a 10 de ellas/os. Al momento se han administrado dos entrevistas piloto, las que permitieron realizar ajustes en el guion y apreciar aspectos de relevancia en la apropiación del conocimiento ético y

deontológico en el marco de los procesos de profesionalización en graduados recientes.

Por otra parte, la asignatura mencionada, constituye el tramo final de la formación inicial de grado de profesoras y profesores en psicología. En algunos casos dicho recorrido se realiza de manera simultánea con la Licenciatura o bien una vez concluida dicha carrera. Ello hace lugar a trayectorias y experiencias diversas que se van resignificando a partir del trabajo propuesto en torno al conocimiento.

Los contenidos a enseñar y ser aprendidos remiten directamente a los propios procesos de profesionalización tanto de docentes en formación como de profesoras y profesores que integran la cátedra. De ahí el valor que poseen los dispositivos y estrategias propuestos para promover la reflexión en torno a la apropiación de conocimientos y sus transformaciones, particularmente sobre las propias maneras de “ser, estar y hacer en la docencia”.

El paso por la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” cobra relevancia dado que su desarrollo plantea tanto la resignificación de las ideas de identidad docente y conocimiento profesional como la integración del conjunto de conocimientos teóricos, procedimentales y prácticos que constituyen este último. Ello apuntando a promover una posición reflexiva y crítica que convoca a los estudiantes desde el inicio a pensarse como profesional docente en formación.

## **DESARROLLO**

### **Formación para la reflexión y el compromiso profesional. Conocimiento, autonomía y responsabilidad.**

Las prácticas docentes son concebidas como prácticas sociales atravesadas por una multiplicidad de determinantes macro y micro contextuales que las complejizan. Comprender el carácter situado de las mismas atendiendo al patrón organizativo de las instituciones educativas, supone tener en cuenta las lógicas que guían el accionar de los actores que las habitan. En términos de Bolívar (2013), éstas son: a) una lógica burocrática de control o rendimiento de cuentas y b) una lógica profesional de autonomía. La primera, vinculada a una ideología de la excelencia administrativa en la ejecución de un servicio, ubica a las y los docentes asumiendo un papel instrumental ligado a la sobrevaloración de la legislación y reglamentaciones, que abusa de las prescripciones y hace lugar a procesos de burocratización y a la desprofesionalización.

La segunda, afín a una ideología que resalta la igualdad de oportunidades (equidad), la valoración y calidad de la participación y el reconocimiento de la profesionalidad de los docentes a la hora de tomar decisiones. De esta manera, se propicia una cultura del compromiso y la colaboración haciendo lugar a la solidaridad, la discusión, la negociación, la interdependencia, la reflexión crítica. En esta lógica se entrelazan las tres dimensiones que hacen a la profesionalidad: conocimiento, responsabilidad y autonomía. Al enfrentar situaciones complejas e impredecibles cobra centralidad un conocimiento especializado, el que requiere de suficiente autonomía para ser utilizado de manera responsable y en el marco de un desarrollo colectivo de valores profesionales. De ahí la importancia de la dimensión legal y deontológica de las prácticas profesionales y la tensión inherente al posicionarse entre el *ethos burocrático* y el *ethos profesional*, es decir entre aquel que se atienen al mínimo legal y el que demanda profesionalidad más allá de la burocracia, poniendo el eje en el compromiso con las personas concretas cuyo beneficio da sentido a las actividades e instituciones sociales (Cortina, 1998).

Es en relación con los planteos que anteceden que el recorrido por la asignatura que referimos pone como eje la noción de profesionalización y por ende en transformaciones que afectan tanto las formas de-ser como las de *estar* y *hacer* en la profesión e invita a los estudiantes a asumirse protagonistas en tanto profesores y profesoras en formación. Ello no resulta una tarea fácil ya que convoca directamente a implicarse en la propia constitución de la identidad profesional y construcción del conocimiento profesional docente, ya que cada contenido abordado, enseñado y aprendido, les permitirá pensar la docencia y al mismo tiempo pensarse como docente. La docencia en general y en particular la enseñanza, constituyen un “proceso interactivo en el que intervienen un vasto conjunto de factores entre los cuales cobra especial relevancia la actuación docente con particular incidencia de aquello que se concibe, plantea, desarrolla y evalúa” (Compagnucci, Cardós y Scharagrodsky (2005). La reflexión cobra centralidad como deliberación donde el conocimiento informa a la práctica a partir de la reconstrucción de la experiencia. Acción, pensamiento y contexto se relacionan dialécticamente produciendo tres fenómenos: 1) reconstrucción de situaciones donde se produce la acción, reconociendo características ignoradas y asignando nuevos significados a las conocidas; 2) reconstrucción de sí mismas/os como profesoras y profesores en psicología, intentando ser conscientes de las formas

en que estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de acción; 3) reconstrucción de supuestos sobre la enseñanza analizándolos críticamente en función de los intereses que subyacen a los mismos. (Edelstein, 2011).

Perrenoud (2017) afirma que la reflexión se sitúa en un polo pragmático, se trata de un medio de actuar y un polo de identidad, que se constituye en fuente de sentido y forma de ser en el mundo. El autor sostiene que cuando las y los profesionales enfrentan dilemas no alcanza con aplicar un principio. Por lo tanto, en los contextos de formación, no es posible ofrecer respuestas o modelos para actuar, sino que se trata de contribuir a que cada una/o se *haga su propio criterio* que le permita explicar la situación, las alternativas y los envites. La postura reflexiva ayuda a analizar los dilemas, crear elecciones y asumirlas; no se limita únicamente a la acción, sino que también se centra en sus finalidades y en los valores que la sustentan. El cómo actuar suscita cuestiones de ética, interroga sobre “lo justo” en relación a ese hacer. Al no estar seguros de saber la línea de conducta a adoptar surge la necesidad de disponer de medios intelectuales para reconstruir *evidencias provisionales*. El trabajo en equipo ayuda, aunque no exime de reflexionar, sopesar pros y contras, pensar en las contradicciones y asumir el compromiso aún entre los diferentes valores y finalidades.

La ética en la formación profesional, debería en función de lo que venimos planteando, promover el desarrollo de formas de sensibilidad y su consideración en la propia actuación profesional. Según Claxton (2002) la *elevada sensibilidad a los indicios* puede estar debajo de la clase de “juicios clínicos” que se vinculan más a la acumulación gradual de información como resultado de la experiencia que a la mera erudición. Cabe mencionar que tanto la sensibilidad como los juicios mencionados formarían parte de lo que el autor delimita como variedades de la intuición propia del quehacer profesional. “La intuición suele tener más que ver con la extracción de significados a partir de una amplia base de datos procedentes de la experiencia de primera mano que con la deducción racional” (Claxton, 2002, p. 61).

Intuición y razón se articulan en el conocimiento profesional. Angulo Rasco (1999) refiere al mismo en el caso de las y los docentes como: conocimiento de oficio. Este resulta de la relación entre formación teórica del docente y la interacción con el medio escolar. Se trata de un conocimiento transformado en y a partir de la acción práctica del docente y en estrecha relación con los procesos reflexivos. El autor retoma a Grimmett y MacKinnon (1992) quienes plantean que dicho conocimiento supone la



inclusión y adopción (consciente o inconsciente) de criterios de valoración. Finalmente sostiene que “la aceptación de la valoración y la eticidad en el conocimiento de oficio lo relaciona con los acontecimientos, intereses, conflictos y logros sociales. Que es como reconocer que la enseñanza no se da aislada de contextos externos: sociales, culturales y políticos en los que y por los que ocurre” (Angulo Rasco, 1999, p. 307).

### **Algunos resultados parciales de la investigación**

De la sistematización y análisis realizado a partir de las respuestas dadas por las graduadas y los graduados recientes del Profesorado en Psicología, hemos podido apreciar que reconocen la no suficiencia de contenidos vinculados a la ética y deontología profesional en la formación de grado.

Se destacan algunas respuestas en las que se hace referencia a que, si bien los contenidos en cuestión se enuncian en los programas, suelen aparecer en las últimas unidades temáticas y generalmente no se abordan en las clases desarrolladas. En algunos casos se menciona la experiencia en un Seminario Optativo sobre el tema como instancia en la que se abordaron los contenidos con mayor especificidad y profundidad. Se plantea que se enseña sobre normativas, pero no se concreta la articulación con la práctica. También, en el caso de profesoras y profesores, se refiere que muchas veces en materias comunes a ambas carreras no se considera la articulación de contenidos con el ejercicio profesional docente. Recuperando las palabras de una graduada:

“Los contenidos de ética si aparecen en el programa, lo hacen como último punto, lo que implica que, si hay un contratiempo en la cursada, es el tema que no se llega a trabajar. Por otra parte, al trabajarlos como una unidad, se separa el contenido de ética de la práctica y de los demás contenidos de las asignaturas, creando una ficción en la que la ética es algo que se estudia o se aplica en determinadas circunstancias de dilemas. Asimismo, son muchas las normativas que se desconocen. Se ha hecho énfasis en la Ley Nacional de Salud Mental y Adicciones y no en otras, también importantes. En el caso del profesorado, no recuerdo haber estudiado el reglamento/estatuto docente”.

Diría en realidad que "más o menos". Considero que si contribuye a una base para visibilizar cuestiones éticas y favorecer intercambios y reflexiones sobre la temática, pero no de manera profunda ni en demasiados espacios. Considero que si bien se

plantea de manera teórica en mayor medida la cuestión por ejemplo en las prácticas lo ético-normativo no suele ser considerado con suficiente profundidad

Respecto de si las experiencias prácticas realizadas en el marco de la formación de grado han sido o no adecuadas para reflexionar sobre el desempeño ético en la profesión, más de la mitad de las personas encuestadas así lo entiende. Entre las justificaciones explicitadas, se reitera la referencia al paso por la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología”:

Principalmente (para no decir únicamente) la cátedra de Prácticas de la enseñanza en Psicología, toma la reflexión como un instrumento muy importante del quehacer docente. quiero decir, no solo estudiamos (al principio de la cursada) la importancia de tal herramienta, sino que también la hemos puesto en uso a lo largo de las prácticas profesionales, y su utilidad ha sido significativa a la hora de pensar las clases llevadas a cabo y las que quedaban por realizar.

Las prácticas que rescato son las realizadas en "Psicología Educacional" y en "Planificación didáctica y prácticas de la enseñanza en Psicología", considero que ambas fueron buenas experiencias que posibilitaron reflexiones posteriores en relación a los deberes y responsabilidades en futuros ámbitos laborales.

Si bien mis prácticas en el profesorado han sido de las mejores que he tenido, no sólo por el tiempo sino por la calidad de la supervisión, quizás estaría bueno trabajar un poco más los contenidos de ética profesional desde el rol de docente al pensarse en alguna situación problemática en que haya que tomar alguna decisión.

Si, quizás en el ejercicio de las prácticas profesionales supervisadas no lo pensé de esa manera. Pero podría ser, sí. Uno aprende a posicionarse como tal, practicando ese rol, ejercitándolo.

Como podemos observar, en las justificaciones que dan cuenta del significado que cobra en el trayecto formativo el pasaje por la asignatura referida, se recupera la centralidad de la reflexión a la hora de dar cuenta de la asunción del rol profesional, de la responsabilidad que este implica e incluso se puede apreciar el sentido que se atribuye a los procesos reflexivos. No obstante, también se delimita la necesidad (a modo de demanda) de ampliar el trabajo con contenidos específicos propiciando la confrontación con dilemas éticos que pueden surgir en la práctica profesional y

estimulando la posibilidad de pensar modos de responder frente a ello, en consideración de las particularidades de la situación planteada, y el modo de respuesta posible en función de la misma.

A su vez, el análisis de una entrevista piloto realizada a un graduado reciente del profesorado, nos ha permitido apreciar en su decir el modo en que la postura reflexiva en torno al cómo actuar y a la evaluación de las propias acciones a fin de sostenerlas desde una posición ética:

Pero nosotros me parece que en educación (...) tenemos que ser reflexivos, me parece que ahí está la clave, ¿no? Y en esta reflexión que también es un leer (...) ver qué hice, ¿no? (...) me han quedado esos hábitos de algunas materias que nos han hecho hacer crónicas; lo mismo las prácticas, entonces yo siempre que puedo cuando no estoy saturado laburo; me gusta hacer una crónica de las clases, que doy, aunque sean un fracaso total, escribir qué pasó (...) la ética implica este momento de auto observación o de ver de encontrarse con el rostro del otro, el que decía bueno, está bien, no está mal lo que hice sin pensar esta cosa absoluta del bien y el mal, sino de desconstruirlo, de pensarlo, de reflexionar. Pero bueno, hay que ubicarse ahí también, ¿no'?.

En relación a la enseñanza, el entrevistado sitúa la evaluación de aprendizajes como una práctica profesional en la que se juega la ética. Se interroga sobre “lo justo” en el marco de la acción educativa atendiendo a sus parámetros éticos; y refiere al “enquadre” como garantía para actuar en esa dirección. En este sentido cabe retomar a Cullen (2012) quien destaca que la acción comunicativa propia de la acción educativa implica que quienes participan en esta, intervienen en un diálogo en el que unas/os y otras/os intentan comprenderse mutuamente y consensuar planes de acción contemplando: *verdad* en los contenidos que se enseñan y aprenden; *rectitud* en el cumplimiento de las normas que instituyen y regulan esa relación y *veracidad* en sus actitudes, intención clara de no engañar.

Después me pasa también en ese sentido con el tema de la evaluación que a veces es imposible, no ser un poco injusto (...) Yo creo que a mí lo que me ha servido es de entrada poner las reglas claras: yo voy a tomar esto y hacer estos trabajos prácticos y después bueno (...) Un encuadre que diga cómo vas a trabajar, porque si no después (...) uno le pone una nota que no es, que uno se puede equivocar en ese sentido estoy



abierto siempre, pero bueno, me parece que también que el tema de la evaluación, es como clave también en la cuestión ética.

Finalmente, el entrevistado recupera de su experiencia docente en Equipos de Orientación Escolar, reconstruyendo una situación donde puede deliberar y asumir su posición en un marco de tensión entre el ethos burocrático y profesional:

(...) situaciones por ahí de violencia (...), que me ha tocado vivir (...) hay que evaluar, que es un caso leve o un caso grave y qué pasa si nosotros activamos el protocolo que sucede; entonces me parece que hay toda una cuestión que para mí ahí se juega la ética. No es lo que dice solamente lo que dice el protocolo que sí es lo que dice el protocolo por algo está que por algo está el código ética, pero también es decir, bueno, y en esta singularidad en esta secuencia, única e irreplicable, veamos de no hacer un daño primero porque si lo hacemos porque lo tenemos que hacer simplemente a veces cuidado con eso, entonces me parece que el recurso por ahí de hablar con un compañero hacerlo interdisciplinario tiene que estar y después bueno, me parece que lo reflexivo.

## **REFLEXIONES FINALES**

Hemos reseñado el proceso de investigación que venimos desarrollando en articulación con una propuesta de enseñanza en el marco de la formación de profesoras y profesores en Psicología. Consideramos que la propuesta de formación desplegada en el tránsito por la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la enseñanza en Psicología”, al centrarse en la reconstrucción de la experiencia desde un enfoque reflexivo, contribuye a la construcción de perspectivas, de puntos de vista en los que confluyen tanto concepciones como creencias e intenciones que justifican y direccionan la actuación profesional. Estas son parte del conocimiento profesional docente e incluyen valoraciones y principios vinculados a la ética y deontología profesional, sin embargo, y ello en estrecha relación el carácter tácito del conocimiento profesional, resulta difícil para los sujetos entrevistados explicitar de manera clara cuales son los principios éticos que saben y orientan su quehacer.

Es posible observar que la dimensión ética de la actuación profesional se pone en juego en la posición asumida en relación con el otro, en la revisión de esa posición, en la valoración sobre la realización de esa revisión con otros, en la importancia de atender al contexto, en la pregunta por lo más justo, en el análisis que contempla el

menor daño, en el reconocimiento del otro en tanto semejante en su diversidad y particularidad. En síntesis, se puede apreciar el compromiso y responsabilidad asumidos en la práctica profesional.

## REFERENCIAS

Angulo Rasco, J., Barquín Ruíz, J. y Pérez Gómez, A.I. (Eds.) (1999). *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica*. Akal

Bolívar, A. (2013). La lógica del Compromiso del Profesorado y la responsabilidad de la Escuela. Una Nueva Mirada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol 11, Número 2, 61-86.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024003.pdf>

Claxton, G. (2002). Anatomía de la intuición. En T. Atkinson y G. Claxton (eds). *El profesor intuitivo* (pp. 50-75). Octaedro.

Cortina, A. y Conill, J. (dir.) (2000). *El sentido de las profesiones*. Verbo Divino.

Cortina, A. (1998). Ética de las profesiones. Entrevista en Diario *El País*, S.L.  
[https://elpais.com/diario/1998/02/20/opinion/887929205\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1998/02/20/opinion/887929205_850215.html)

Compagnucci, E., Cardós, P. y Scharagrodsky, C. (2005). *La formación del profesor en Psicología: hacia una práctica reflexiva*. *Memorias de las XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología*. Universidad Nacional de Buenos Aires, pp. 203-205.  
<https://www.aacademica.org/000-051/196.pdf?view>

Cullen, C. (2012). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación* (5ta. Reimpresión). Paidós.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.

Perrenoud, P. (2017). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Noveduc-Grao.