

## ENTRE BACHELARD, CANGUILHEM Y POPPER: LA EPISTEMOLOGÍA DE LA PSICOLOGÍA EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO RIOPLATENSE ILUSTRADA A PARTIR DE UN ESTUDIO DE CASO<sup>1</sup>.

*Fierro, Catrie & Pontoriero, María Lujan.*

Email: [catriel.fierro@gmail.com](mailto:catriel.fierro@gmail.com)

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP).

### Resumen

La Epistemología de la Psicología, comprendida como la reflexión meta-teórica y meta-discursiva en torno a la producción de los psicólogos, constituye un contenido curricular esencial en la formación universitaria de dichos agentes académicos. Sin embargo, en latitudes como la rioplatense –y más concretamente, la argentina–, marcados sesgos históricos y estructurales como el profesionalismo tecnicista, monoteórico y clinicista vuelven a la Epistemología (junto con otros discursos meta-teóricos) un contenido suntuario en la formación de los psicólogos, desvalorizada sobre todo ante la resolución de problemas concretos en ámbitos clínicos. Esta desvalorización general suele presentarse en los planes de estudio nacionales acompañada de otros fenómenos funcionales a ella, como la denominada ‘epistemologización de la metodología’ y la inclusión y defensa acérrima de epistemologías irracionalistas, mayoritariamente continentales y con intereses creados opuestos a los de la psicología académica. Todos estos rasgos vernáculos desembocan en la comunicación –explícita e implícita– de contenidos que, filtrados entre otras cosas a creencias epistemológicas pre-científicas, son nocivas para la identidad profesional, la solvencia investigativa y la racionalidad general del graduado. Esto es problemático de cara a dos hechos: el que muestra una larga tradición de discusiones curriculares que legítimamente incluyen a la Epistemología como un contenido central en la formación científica de los diplomados psicólogos, y el que indica que, luego de los recientes procesos deliberatorios de la comunidad argentina de psicólogos, y como consecuencia de los mismos en los procesos de acreditación, la Epistemología de la Psicología constituye un contenido curricular básico para toda carrera de grado de psicología que desee otorgar titulaciones validadas por el Estado. De cara a este problema formativo que ha sido descrito en términos generales para la psicología argentina, el presente estudio pretende puntualizar en tales diagnósticos a partir de un análisis de caso. Con el objetivo general de corroborar empíricamente los análisis referidos arriba a nivel general, y con el objetivo particular de aportar información sobre la inserción de la epistemología de la psicología en la formación del psicólogo marplatense durante los últimos 50 años, se planteó un relevamiento y análisis diacrónico de los contenidos curriculares y los núcleos temáticos sobre

epistemología de la psicología, delineados en los planes de estudio de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y materializados en asignaturas específicas. Se relevaron los planes de estudio de dicha universidad de los años 1966, 1967, 1968, 1969, 1970, 1971, 1972, 1973, 1974, 1975, 1976, 1987 y 1989 y, posteriormente, se relevaron y analizaron los *planes de trabajo docente* de asignaturas específicas sobre epistemología *de la psicología* de los años 1989, 1990, 1993, 1999, 2006, 2012 y 2014. Se recurrió a una metodología predominantemente cualitativa, realizándose análisis de contenido en torno a los planes de estudio y, en caso que dichos planes incluyeran asignaturas específicas de epistemología, en torno a los propios planes de trabajo docente. Se analizaron tres variables centrales a toda asignatura universitaria: los fundamentos –o justificaciones- curriculares de la asignatura, sus objetivos o metas explícitas respecto al psicólogo en formación, y los núcleos temáticos y contenidos bibliográficos de cada una de las asignaturas. Se centralizó el período posterior a 1989, cuando un nuevo plan curricular introduce la asignatura ‘Epistemología de la Psicología’ en la UNMdP. Los resultados indican que los fundamentos, objetivos y contenidos de las asignaturas han variado concomitantemente con la formación, preparación y orientación teórica de los titulares a cargo. Se observan contenidos mayoritariamente inespecíficos, teóricamente orientados hacia el psicoanálisis y con escasa vinculación con temáticas internacionales durante los años 1989-1990. Esto es seguido por una década (1993-2003) de renovación de la asignatura con una notoria vinculación con temáticas y problemáticas epistemológicas internacionales a partir de contenidos mayoritariamente específicos sobre filosofía de la psicología. Finalmente, un tercer período (posterior al 2006) luego de un cambio de titularidad evidencia un retroceso de la asignatura a posiciones propias del primer período, especialmente en cuanto a los contenidos sobre filosofía de la ciencia y a orientaciones psicoanalíticas. Los resultados permiten concluir que hasta el año 2006 y ante los sesgos propios de la formación de psicólogos en Argentina aludidos al inicio, ha sido sólo el modelo intermedio de asignatura aquella que activamente se planteó combatirlos y removerlos, puesto que los otros modelos más bien parecen haber sido testimonio de la filtración y proliferación curricular de dichos problemas en la UNMdP. Ante las limitaciones de la investigación, se proyectan análisis cualitativos ulteriores, que abarquen hasta los modelos actuales de la asignatura, y análisis cuantitativos socio-bibliométricos que arrojen indicadores empíricos específicos.

**Palabras clave:** epistemología de la psicología, formación en psicología, enseñanza de la epistemología de la psicología, psicología en Argentina

#### **Abstract**

Epistemology of Psychology, defined as the meta-theoretical and meta-discursive reflection about psychologists' productions constitutes an essential curricular content in the university and academic education of such agents. However, in latitudes as the Río de la Plata and, more specifically, Argentina, marked historical and structural biases such as monothoretical, technicist and clinicist professionalism turn Epistemology (along with other meta-theoretical discourses) a luxury training content, devaluing its curricular sense against training regarding concrete problem-solving in clinical settings. This general devaluation usually presents itself in national curricula along with her other functional phenomena such as the so-called 'epistemologization of methodology' and the inclusion and staunch defense of mostly continental irrational philosophies of science with vested, opposed interests to those of academic psychology. All these vernacular features lead to the explicit and implicit communication of content that, leaking among other things onto pre-scientific epistemological beliefs, are harmful to the professional identity, research solvency and general rationality of the psychology graduate. This is problematic in the face of two facts: the one that shows a long tradition of curricular discussions that legitimately include epistemology as a central content in the scientific training of qualified psychologists, and the one that indicates that after recent deliberative processes conducted by Argentina's psychological community, and as a result thereof in accreditation processes, Epistemology of Psychology constitute a basic curriculum content for all undergraduate careers in psychology that wish to grant degrees validated by the State. Looking ahead to this training problem that has been previously described in general terms for Psychology in Argentina, this study aims to specify such diagnoses through a case study. With the overall aim to empirically corroborate the analyses in general terms referred above, and with the particular aim of providing information about the insertion of Epistemology of Psychology in the education of Mar del Plata psychologists for the past 50 years, a diachronic survey and analysis of curriculum content and thematic units on Epistemology of Psychology as outlined in the curricula of the career of Psychology at the Universidad Nacional de Mar del Plata and materialized in specific courses, was designed. The curricula of the Psychology Faculty from the years 1966, 1967, 1968, 1969, 1970, 1971, 1972, 1973, 1974, 1975, 1976, 1987 and 1989 were surveyed and, subsequently, the teachers' work plans (syllabi) on specific courses on epistemology of psychology from the years 1989, 1990, 1993, 1999, 2006, 2012 and 2014 were analyzed. A predominantly qualitative methodology was used, recurring to content analysis on the diverse curricula and, if such plans included specific courses on Epistemology of Psychology, on the teaching syllabi. Three main variables nuclear to any university course were analyzed: justification or curricular sense of the courses, their objectives or explicit aims regarding psychology students, and their thematic units and bibliographic contents.

The post-1989 period was highlighted, since at that moment a new curriculum introduced the course 'Epistemology of Psychology' in the UNMdP. Results indicate that the justification, objectives and course contents of Epistemology of Psychology have changed concomitantly with the training, preparation and theoretical orientation of the faculty (professor) at charge. During the 1989-1990 period, mostly unspecific contents theoretically oriented towards psychoanalysis and with little linkage with international themes during the years 1989-1990 are observed. This is followed by a decade (1993-2003) of renewal in the course, with a notorious linkage with international themes and issues specific to the Epistemology of Psychology, mainly through the inclusion of specific bibliographic contents on the philosophy of psychology. Finally, a third post-2006 period, after a change of the faculty at charge of the course, evidences a reversal of the course' positions to those characteristic of the first period, especially in terms of content and of the psychoanalytic orientation. These results suggest that until the year 2006, and regarding the biases of the training and education of psychologists in Argentina alluded to at the beginning, the intermediate model (1993-2003) has been the only course that actively raised combat and tried to remove such biases, since the other course models seem to be precisely the testimony and proofs of the curricular proliferation of such biases in the UNMdP. Given the limitations of this research, further qualitative analyses, including coverage on the current models of the course, and quantitative, socio-bibliometric analyses that yield specific empirical indicators, are projected.

**Keywords:** Epistemology of Psychology, Training and Education in Psychology, Teaching Epistemology of Psychology, Argentinian Psychology

## 1 Introducción

La Epistemología de la Psicología constituye un contenido esencial de la formación de los psicólogos en varios sentidos y por varias razones. En primer lugar, y en un sentido *comunalista* o *internalista*, la reflexión meta-teórica de los psicólogos sobre su propio obrar ha sido concebido y percibido por los propios profesionales latinoamericanos como parte esencial del deseable entrenamiento académico de los psicólogos (Acevedo, 2012; Ardila, 1978; Di Doménico, 1996; 1999a; Klappenbach, 2003a; Vilanova, 1985; 1994b; 1997b); profesionales latinoamericanos que, precisa y simultáneamente, han sido algunos de los impulsores de debates, revisiones y reorganizaciones curriculares en el territorio. Tal sentido, debe remarcar, se inserta en la histórica y problemática —a menudo más bien inexistente— relación entre los psicólogos latinoamericanos y la reflexión sistemática meta-teórica sobre su disciplina, un déficit explorado

y caracterizado previamente por múltiples investigadores (Acevedo, 2001; Serroni-Copello, 1997; Vilanova, 1995; 1996; 1997a).

En segundo lugar, y en un sentido regulatorio –pero no por esto menos alejado de las preocupaciones de los profesionales–, la epistemología de la psicología constituye un contenido estipulado como básico según las reglamentaciones ministeriales que, producto de las deliberaciones de los psicólogos argentinos, rigen los procesos de acreditación (Di Doménico & Piacente, 2003; 2011) y que, se supone, expresan la visión de los expertos en torno a la formación académica que idóneamente deberían atravesar estos agentes científicos. Tanto en las deliberaciones de las asociaciones de psicología en Argentina (AUAPsi & UVAPsi, 2008), como en la reglamentación ministerial aludida (Ministerio de Educación, 2009), la epistemología de la psicología se ubica como contenido básico de las currículas de psicología que pretendan ofrecer diplomaturas de psicología acreditadas.

Cada una de las cuestiones recién esbozadas encierra dos problemas centrales, que impulsan el presente trabajo. En primer lugar, la escasa relación entre los psicólogos conosureanos y la producción y crítica teórica de la psicología dio lugar históricamente en las currículas y carreras de grado a tendencias en cierto sentido *nocivas* para el desarrollo de talentos críticos y científicos en el corpus profesional. Nos referimos a lo notado por múltiples investigadores (Acevedo, 2001; Vilanova, 1994a) acerca de la utilización explícita a partir de los '70 y hasta tan tarde como hasta los '90, de textos epistemológicos desfasados, esquemáticos y –lo más relevante aquí– orientados a fundamentar y defender posiciones claramente pre-científicas (y pre-tecnológicas) en psicología. Esta utilización denostativa e ideológica de textos de autores como Canghilem o Deleule –y la utilización o relectura sesgada de clásicos como Kuhn, Feyerabend, Toulmin y Hanson, entre otros– se ha argumentado que respondía específicamente a fines espurios. En otras palabras, el interés por defender prácticas psicológicas marginales y dogmáticas habría fundamentado la introducción de ciertos teóricos de la ciencia con la finalidad de relativizar y en cierto sentido debilitar las implicaciones del vocablo 'ciencia'. Esto, se ha argumentado, fue posible gracias a la incorporación igualmente sesgada de las constantes controversias que sacudieron a la filosofía de la ciencia desde las obras kuhnianas (Acevedo, 2001). A grandes rasgos, entonces, existiría una armonía entre la meta-teoría cultivada y recitada por profesionales argentinos durante los años '90 e incluso hasta la actualidad, y el talante dogmático, ortodoxo y creencial que caracterizó fuertemente al grueso de los profesionales argentinos desde la creación de las carreras de grado (Serroni-Copello, 1997; Vilanova, 1985).

Esta cuestión, como podrá comprenderse, se filtró necesariamente hacia la currícula de los psicólogos al punto de general el segundo problema que tematizaremos aquí: la denominada 'epistemologización de la metodología de la investigación' (Vilanova, 1994a). Según los investigadores en torno a la formación de psicólogos argentinos, debates bizantinos sobre el sentido de la palabra 'ciencia', y debates -poco auténticos o isonómicos- en torno a cuestiones como la ontología de la realidad, entre otras empresas loables pero no prioritarias en el marco del plan de estudios del psicólogo, tendieron a reemplazar a la enseñanza y formación en recursos de producción y crítica sistemática de conocimiento; enseñanza y formación que en las currículas de psicología, como en toda ciencia empírica, se encarna en asignaturas sobre metodología (o técnicas, o estrategias) de la investigación. Como se ha remarcado previamente (Klappenbach, 2003a) no es el valor de la epistemología para la investigación científica lo recusado aquí<sup>ii</sup>, sino el casi total reemplazo de formación y entrenamiento en resolución solvente de problemas mediante la investigación, por la discusión verbalista y a menudo no argumentada sobre autores y cuestiones que a menudo respondían al curriculum oculto de las carreras profesionalistas, clínicistas y monoteóricas<sup>iii</sup>. Esto, especialmente toda vez que aún en los debates curriculares de los '90, tanto la epistemología –general y específica de la psicología- como la investigación registraban espacios específicos (asignaturas) en los planes de estudio, lo que vuelve ciertamente ilegítimo que los objetivos y contenidos de las primeras vertieran sobre los objetivos y contenidos de las segundas, reemplazándolas o provocando reiteraciones curriculares no provechosas.

En esencia, lo problemático de las cuestiones arriba resumidas es que, considerando la permeabilidad de los estudiantes universitarios a los implícitos transmitidos en las asignaturas en calidad de creencias epistemológicas (Barrón Tirado, 2015; Nieto & Saiz, 2011; Pozo, 2009), es probable que asignaturas con contenidos o talantes dogmáticos, irracionalistas y esencialmente acríticos –como las que investigadores anteriores han creído identificar en la historia de la enseñanza de la psicología vernácula- fomenten en los psicólogos en formación aproximaciones y actitudes igualmente dogmáticas, irracionalistas y acríticas respecto al conocimiento científico –a su producción, análisis y revisión- y al fundamento del ejercicio profesional de la disciplina. Con el objetivo general de corroborar empíricamente los análisis referidos arriba a nivel general, y con el objetivo particular de aportar información a nivel general sobre la inserción de la epistemología de la psicología en la formación del psicólogo marplatense durante los últimos 50 años, se propone un relevamiento y análisis diacrónico de los contenidos curriculares y los núcleos temáticos sobre epistemología de la psicología, delineados en los planes de estudio de la carrera

de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y materializados en asignaturas específicas.

## 2 Metodología

### 2.1 Tipo de Estudio y Diseño

El análisis propuesto constituye un estudio de tipo descriptivo, *expost facto* retrospectivo.

### 2.2 Procedimiento

Se recuperaron los planes de estudio de la carrera de psicología de la UNMdP y los programas de trabajo docente de la asignatura Epistemología de la Psicología *disponibles* en los archivos de la universidad referida. Se recuperaron los planes de estudio de los años 1966, 1967, 1968, 1969, 1970, 1971, 1972, 1973, 1974, 1975, 1976, 1987 y 1989. De los *planes de estudio* recuperados se pesquisó si al interior de sus estipulaciones existían asignaturas epistemológicas (generales o específicas) y, en caso de existir, se rastrearon y relevaron los programas disponibles de tales asignaturas. Adicionalmente, se relevaron y analizaron los *planes de trabajo docente* de asignaturas específicas sobre epistemología *de la psicología*<sup>iv</sup>. Se obtuvieron los planes de trabajo docente de la asignatura de los años 1989, 1990, 1993, 1999, 2006, 2012 y 2014. Así, la población de estudio la conformaron los planes de estudio y de trabajo docente recuperados.

Se planeó la utilización de un análisis bibliométrico de los planes de trabajo docente, en línea con relevamientos anteriores semejantes (Fierro, 2015; Klappenbach, 2013; González, 2014; Visca & Moya 2013). Sin embargo, la constatación de la escasa bibliografía obligatoria en los planes de trabajo docente en términos absolutos y la baja variabilidad de dicha bibliografía llevó a considerar otras vías de recolección y análisis de datos. Consiguientemente, se recurrió a metodología cualitativa (análisis de contenido) para ambas poblaciones, especialmente para identificar y extraer los *fundamentos, objetivos y contenidos* de las asignaturas epistemológicas.

Los fundamentos se definen como aquellas justificaciones de inserción curricular de la asignatura, desarrolladas explícitamente en el plan de trabajo; los objetivos se definen como aquellas metas explícitas estipuladas y expresadas en las planificaciones docentes. Finalmente, los contenidos se definen como las referencias bibliográficas que en calidad de materiales de lectura obligatoria, cimentarían las vías para el logro de los objetivos constituyendo el 'primer nivel de concreción del currículum' (Coll 1996; Klappenbach, 2003b).

Puesto que la asignatura ‘Epistemología de la Psicología’ aparece definida inequívocamente a partir del año 1989, los fundamentos, objetivos y contenidos de los programas de dicha asignatura a partir del referido año constituyó el eje de la presente investigación.

### 3 Resultados

Se hallaron tres modelos claramente distinguibles de enseñanza de epistemología de la psicología en la universidad analizada a lo largo de los últimos 25 años, y en función de múltiples parámetros de análisis curricular, tanto cualitativos como cuantitativos. Los resultados del análisis cualitativo comparativo en torno a los objetivos curriculares de la asignatura se presentan sintetizados y comparados en la Tabla 1.

#### 3.1 Planes de Estudio 1966-1988: Contenidos Epistemológicos en Asignaturas Generales

Los contenidos epistemológicos en los planes de estudio que abarcan desde el año 1966 hasta 1988 son exclusivamente confinados o subsumidos en asignaturas introductorias e inespecíficas sobre cuestiones de filosofía de la ciencia. Asignaturas tales como ‘Psicología I’ y ‘Psicología II’ a menudo unen –de forma inarmónica- cuestiones metodológicas, filosóficas y teóricas.

Representativa de esto es la asignatura ‘Psicología II’, que desde 1966 hasta mediados de los setenta sintetizaba en la carrera de psicología de la UNMDP cuestiones filosóficas generales de la ciencia (‘Ciencia y experimento’), cuestiones metodológicas (‘Estructura del experimento’), cuestiones teóricas (‘Aprendizaje’), históricas (‘Condicionamiento clásico’, ‘Coneccionismo’ (sic.)), entre otras. Lo ajeno de la temática de esta asignatura a la reflexión meta-teórica de la psicología queda explicitado en los objetivos propuestos por el plan de estudios de 1966 para la misma, al sostener que su meta es “el estudio de la conducta normal del hombre medio de la especie, en lo que se refiere a funciones y estructura de su personalidad” (Universidad Nacional de Mar del Plata, 1966, p. 4), y en un segundo lugar, los fundamentos epistemológicos y metodológicos de la disciplina.

Esta inespecificidad de asignaturas que incluían contenidos epistemológicos de la psicología en la formación es representativa del conjunto de planes de estudio hacia 1988, conjunto en el cual es clara la ausencia de una asignatura temática sobre problemas, asuntos o núcleos conceptuales epistemológicos *específicos* sobre psicología, y en el cual adicionalmente se evidencia la exposición eminentemente teórica e introductoria (no meta-teórica o crítica) de diversos modelos psicológicos.

### 3.2 Plan de Estudios 1989: Introducción de 'Epistemología de la Psicología' (1989-1990)

El plan de estudios confeccionado posterior a la reapertura de la carrera<sup>v</sup> introduce la asignatura 'Epistemología de la Psicología' al interior del área 'Investigación en Psicología', cuyos objetivos, mayoritariamente inespecíficos a la filosofía de la ciencia, fueron entre otros los de facilitar en el psicólogo en formación "un manejo idóneo de los *paradigmas* desde los cuales se constituyen y validan hipótesis, teorías y sistemas en psicología" y "conocer e instrumentar los recursos teóricos y técnicos para la investigación en psicología" (Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Mar del Plata, 1989/2015).

La asignatura creada establece como objetivos generales la capacitación en la detección, crítica y analítica de los marcos referenciales en psicología –sin definir qué se entiende por tales marcos-, y analizar las condiciones socio-históricas, biográficas y académicas en la base de la producción del conocimiento psicológico. Un análisis de los contenidos bibliográficos pone en cuestión el grado de logro de los dos objetivos explicitados: respecto al segundo, mientras que no existen referencias bibliográficas a análisis sociológicos del conocimiento o de la ciencia psicológica en las fuentes relevadas, sí existen textos de imputación social o ideológica a la psicología en su conjunto: el tipo de imputación prevalente en las carreras de grado hacia los años '90 (Vilanova, 1994a) y problemáticos de cara a la carencia de formación sistemática en historia social de la ciencia por parte de los psicólogos que realizan tales imputaciones (Vilanova, 2000). Respecto al primer objetivo, sólo existiría una crítica sistemática hacia modelos *no-psicoanalíticos* a partir de –precisamente- conceptos psicodinámicos establecidos como parámetros meta-teóricos (una práctica usual en la psicología rioplatense, según Vilanova, 1985).

El marcado sesgo psicoanalítico de la asignatura hacia 1990 es evidente, lo que puede explicarse por la formación y orientación psicoanalítica de los responsables de la asignatura hacia 1989 y 1990. Adicionalmente, la introducción de epistemologías relativistas o irracionalistas verificada en los estudios referidos en la introducción parece corroborarse para la asignatura hacia 1990, especialmente en la aplicación de modelos exógenos de la disciplina (como el modelo kuhniano) y en la inclusión de epistemólogos ajenos a la psicología y de orientación vitalista e idealista, tales como Bachelard y Canghulhem. Finalmente, es evidenciada la promoción de la (errónea) identificación de la producción o crítica novedosa de conocimiento en foros destinados para tal fin (controlados, refinados y operados por investigadores formados) con la aplicación práctica o profesional de dicho conocimiento en marcos singulares. Esta idea, arraigada especialmente en el psicoanálisis, se evidencia en la defensa por parte de la asignatura de la existencia de una

“práctica epistemológica simultánea a su práctica profesional científica” (Calo & Cosimi, 1990, p. 1) y de una “coincidencia de los momentos de investigación y de intervención transformadora” (Calo & Cosimi, 1990, p. 4).

Tabla 1: Fundamentación y Objetivos curriculares de 'Epistemología de la Psicología' de la UNMDP

Criterio	PTD 1989-1990	PTD 1993-1999	PTD 2006
Justificación de inserción curricular	No	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Crítica a aplicaciones externalistas</li> <li>2. Crítica a la imagen policíaca de los analistas epistemológicos 'externos'.</li> <li>3. Énfasis en la interdisciplina</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Estimular en el alumno una disposición analítico crítica en relación con los fundamentos de lo que será su práctica profesional</li> <li>b. Proveer al estudiante las herramientas conceptuales con las cuales poder reconocer, criticar, fundamentar las condiciones de producción y validación del conocimiento científico psicológico y de sus derivaciones profesionales</li> </ol>
Objetivos del curso	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Capacitar al alumno en la detección, crítica y analítica de los variados marcos referenciales en el campo de la psicología.</li> <li>b. Analizar las condiciones socio-históricas, biográficas y académicas que están en la base de la producción de saber en la ciencia psicológica, en el mundo y en el país.</li> </ol>	<p><i>Perfil del egresado</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Formación <i>científica</i></li> <li>b. Formación <i>profesional</i> (desempeño, criticidad, aptitudes, espíritu crítico).</li> <li>c. Formación <i>social</i> (eticidad, sentido común, razón crítica).</li> </ol> <p><i>Propósitos institucionales</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Reconocimiento de los fundamentos epistemológicos del saber y saber-actuar de los psicólogos</li> <li>b. Entrenamiento para la producción de nuevos conocimientos psicológicos, psicotecnológicos y psicopraxiológicos</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Capacitar al alumno en la detección, crítica y analítica de los variados marcos referenciales en el campo de la psicología.</li> <li>b. Analizar las condiciones socio-históricas, biográficas y académicas que están en la base de la producción de saber en la ciencia psicológica, en el mundo y en el país.</li> </ol>
Logros u objetivos generales	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Conciencia del carácter científico e ideológico de los sistemas y teorías psicológicas contemporáneas</li> <li>b. Interés por</li> </ol>	<p><i>Propósito</i></p> <p>“Persuadir al futuro psicólogo de que para hacer un examen epistemológico de su producción no requiere necesariamente el concurso de los filósofos</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Que el alumno sea capaz de realizar un análisis crítico desde una perspectiva epistemológica de las teorías y prácticas profesionales de los psicólogos.</li> <li>b. Que el alumno sea capaz de reflexionar sobre los</li> </ol>

	práctica epistemológica simultánea a su práctica profesional científica	profesionales: es más fructífero desplegar su propia capacidad metadiscursiva a partir del reconocimiento de que las teorías y las acciones producidas por él en el campo también son referentes concretos genuinos de su especialidad” (Serroni-Copello, 1993, p. 1).	condicionamientos que desde afuera inciden en la determinación de las líneas de investigación en cada caso vigentes.
Objetivos específicos	a. Análisis, lectura, pensamiento y transmisión críticos b. Cuestionamiento de los fundamentos ideológicos subyacentes a la ciencia.	Promover el examen epistemológico de las teorías psicológicas, de las reglas psicotecnológicas y de los planes que guían sus praxiologías.	No

### 3.3 Plan de Estudios 1989: ‘Epistemología de la Psicología’ (1991-2003)

La convocatoria a concurso público por antecedentes provocó que la asignatura, a cargo ahora en 1991 de un licenciado y doctorado en psicología, virase hacia una orientación que podría calificarse, entre otras cosas, como *disciplinariamente específica* y como *internacionalmente informada*.

Respecto a lo primero, la postura que fundamenta ahora la asignatura critica los enfoques convencionales de epistemología *aplicados a la psicología* desde el exterior (lo que habría promovido una ‘imagen policíaca’ de los filósofos de la ciencia)<sup>vi</sup>. De aquí que se sostenga que “somos los propios psicólogos quienes en principio hacemos el examen epistemológico de la disciplina [y que] nuestra comunidad profesional tiene en sus mismos productores a agentes capaces de metasaber” (Serroni Copello, 1993, p. 1). Esto no implicaría fomentar desde la asignatura la exclusión de la colaboración de filósofos profesionales, sino la priorización del entrenamiento, formación y ejercicio de los propios psicólogos en la reflexión epistemológica de la disciplina, respondiendo a una histórica tendencia de exportación o tercerización de la reflexión epistemológica sobre psicología en físicos, biólogos o filósofos generales. Esto halla concreción en contenidos bibliográficos específicos sobre tales problemas *producto de psicólogos diplomados*. Tales contenidos en vínculo con los núcleos temáticos de la asignatura se exponen comparativamente en la Tabla 2.

Tabla 2: Contenidos y bibliografía de la Asignatura 'Epistemología de la Psicología' de la UNMDP

Criterio	PTD 1989-1990	PTD 1993-1999	PTD 2006
Contenidos básicos según el plan de estudios	<ol style="list-style-type: none"> <li>Grandes marcos referenciales y su relación con la ciencia psicológica.</li> <li>Análisis de las múltiples formulaciones psicológicas con referencia al origen, esencia y posibilidad de conocimiento.</li> <li>Epistemología de los modelos objetivistas (conductismo, neoconductismo, psicología dialéctica), fenomenológicos (psicologías humanísticas y existencialistas) y clínicos (psicoanálisis, métodos etnográficos y longitudinales en general).</li> </ol>		
Contenidos básicos del PTD	<p><i>Teóricos</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Marco general</li> <li>El lugar de la enunciación</li> <li>Epistemología de las principales corrientes psicológicas</li> </ol> <p><i>Prácticos</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>La pregunta por la teoría en Psicología</li> <li>La pregunta por el sujeto y el saber</li> <li>La pregunta por la práctica.</li> </ol>	<p><i>El ecosistema enunciativo de la Psicología</i></p> <p>Las teorías psicológicas Las teorías psicotecnológicas Las teorías psicopraxiológicas Las metateorías inernas</p> <p>Referentes concretos y abstractos de cada subsistema.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Reflexión epistemológica sobre la psicología</li> <li>Aporte de la psicología a la epistemología</li> <li>Revisión crítica de problemas ontológicos y de causalidad.</li> <li>Interdisciplina.</li> </ol>
Núcleos temáticos	<p><i>Teóricos</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 Ciencia e ideología.</li> <li>1.2 Ciencias sociales y ciencias humanas.</li> <li>1.3. La unidad y diversidad en Psicología.</li> <li>2.1 La psicología genética como condición para una epistemología científica. El estudio científico del sujeto.</li> <li>2.2. El psicoanálisis y la subversión del sujeto. El cuestionamiento de la posibilidad de una epistemología científica. Ciencia, saber y verdad.</li> <li>3.1. Los modelos objetivistas. Laboratorio. Inductivismo y empirismo. Comportamiento.</li> <li>3.2. Los modelos fenomenológicos. Humanistas y existencialistas. Creatividad y libertad.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Problemas epistemológicos</li> <li>Filosofía de la psicología.</li> <li>Filosofías de la psicología. Investigación.</li> <li>Estructura y validez de las teorías psicológicas.</li> <li>Observación, teoría y verdad. Realismo, relativismo, ontología.</li> <li>Reglas tecnológicas. Previsión.</li> <li>Predicción y planeamiento (psicopraxiología).</li> <li>Racionalidad.</li> <li>Investigación epistemológica en el campo de la salud.</li> <li>Problema Mente-Cuerpo.</li> <li>Psicología clínica y racionalidad.</li> <li>Organización social de los psicólogos argentinos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Revisión de algunas herramientas conceptuales</li> <li>Revisión y actualización de distintas perspectivas epistemológicas</li> <li>Clasificación de la psicología</li> <li>Psicología y Epistemología I</li> <li>Psicología y Epistemología II</li> <li>Psicología y Epistemología III</li> <li>Psicología y Epistemología IV</li> <li>Problemas ontológicos de la psicología</li> <li>El problema de la causalidad en psicología</li> <li>Intertextos</li> </ol>

	3.3 Los modelos psicodinámicos. El psicoanálisis. Coincidencia de los momentos de investigación y de intervención transformadora. Transferencia. Psicoanálisis y psicopatología. Psicoanálisis y psicología.		11. Intersecciones disciplinares
Carácter de la bibliografía	<p><i>-Inespecífica</i></p> <p><i>-No-epistemológica</i> (se presentan análisis epistemológicos no de la <i>psicología</i> sino del conocimiento: por ejemplo, Piaget, epistemología genética).</p> <p><i>-Extradisciplinar</i> (presencia considerable de no epistemólogos y en ocasiones de psicoanalistas declaradamente ajenos a la disciplina, por ejemplo J.A. Miller.).</p> <p><i>-Aplicación</i> de modelos epistemológicos a la psicología (por ejemplo, Kuhn).</p> <p><i>-Interesada</i> (con conflictos declarados con la disciplina, por ejemplo, Canguilhem).</p>	<p><i>-Específica</i> (producción explícitamente epistemológica <i>sobre</i> psicología).</p> <p><i>-Epistemológica en sentido estricto</i> (por ejemplo, Bunge, Ryle; Ayer, Feigl, Hacking, Fodor, Kuhn; Quine; Popper; etc., equilibrada con planteos filosóficos: Dewey, Habermas, Rorty; Wittgenstein)</p> <p><i>-Con pertenencia disciplinar</i> (incorporación considerable de producción epistemológica por psicólogos profesionales.</p> <p><i>-Crítica</i> (reflexiva, racional y argumentada) sin imputación social</p>	<p><i>-Mayoritariamente inespecífica</i></p> <p><i>-Mayoritariamente localista</i> (García, Samaja, de Lajoquière, Calo, Heler, Marí, Rabinovich, Rabossi, Stolkiner).</p> <p><i>-Incorporación reducida de autores internacionales</i> (Morin, Piaget, Apostel, Castoriadis, Changeaux. Popper, Bunge).</p> <p><i>-Eliminación de bibliografía de filósofos de la ciencia incluidos en la década anterior.</i></p> <p><i>-Con escasa pertenencia disciplinar</i> (predominio de autores no psicólogos, o psicoanalistas).</p>

Respecto a lo segundo, en contraste con los contenidos de los primeros dos años de la asignatura, se evidencia la incorporación sistemática y argumentada de textos y autores que representaron (durante la segunda mitad del siglo XX) auténticas tendencias en filosofía de la ciencia. En la tabla 1 se detallan, con fines comparativos, los autores presentes en ambos planes de trabajo; en este punto desea enfatizarse la diversidad de autores y de pertenencias teóricas incluidas como materiales de consulta en la asignatura, en línea con los objetivos propuestos y como fundamento de la presentación de un *modelo* epistemológico original de la psicología (Serroni-Copello, 1997b).

#### Plan de Estudios 1989: 'Epistemología de la Psicología' (2006)

Un cambio de titularidad en la asignatura hacia el año 2003, que la dejó a cargo de uno de los miembros originales de la misma en el primer período analizado, provocó cambios sustanciales en

los objetivos y contenidos de la asignatura. Puede reconocerse en los programas de trabajo docentes posteriores a tal año una asignatura híbrida entre el modelo original –de fuerte impronta psicoanalítica, lacaniana y hermenéutica- y el modelo prevalente a partir de 1993. Los objetivos de la misma, al igual que en los años 1989-1990 se extraen directamente de lo estipulado por el plan de estudios. Sin embargo, es problemática la ausencia de fuentes bibliográficas que permitan analizar los fundamentos sociológicos, biográficos e institucionales de la ciencia y que permitan “que el alumno sea capaz de reflexionar sobre los condicionamientos que desde afuera de la ciencia inciden en la determinación de las líneas de investigación en cada caso vigentes<sup>viii</sup>” (Calo, 2006, p. 4).

Como cambios más significativos respecto del modelo anterior, la asignatura adopta una postura descriptiva (no normativa) acerca de la epistemología y reintroduce nociones clásicas como la distinción positivista entre contextos, y nociones extraídas mayoritariamente del psicoanálisis (o con connotaciones psicodinámicas), como la de ‘subjetividad’. Se enfatiza el carácter fragmentario de la disciplina, y se revierte el orden entre los vínculos psicología-epistemología, enfatizándose los aportes de la primera a la segunda (vía J. Piaget). Si bien se puntualizan ciertos problemas epistemológicos (ontología, causación), se asume explícitamente la discutible afirmación de que las dos teorías más afianzadas en la argentina son la psicología genética y el psicoanálisis.

#### 4 Discusión y Conclusiones

En función del análisis realizado, pueden extraerse ciertas regularidades a través de la enseñanza de la epistemología de la psicología en el período analizado. En primer lugar, la creación de las asignaturas parece responder a la necesidad tanto de delinear un espacio curricular *específico* para contenidos epistemológicos, como de explicitar el análisis epistemológico *de la psicología*, más allá de la reflexión superficial sobre la filosofía de la ciencia. En segundo lugar, es claro que la orientación de las asignaturas varía fuertemente en función de la orientación, formación y visión del titular a cargo. En este sentido, y en términos de pertenencia de contenidos, alineación de la asignatura con los objetivos del plan de estudios y actualización y vinculación internacional, la calidad de las asignaturas varía concomitantemente con los cambios en el liderazgo de la cátedra.

Es constatable una fuerte pregnancia del psicoanálisis en los primeros programas: el psicoanálisis como contenido transversal, y –más importante- como parámetro meta-teórico de juicio y evaluación de otras teorías psicológicas. El recurso a psicoanalistas para enseñar la epistemología de la psicología, así como el recurso a historiadores o epistemólogos funcionales con los

presupuestos psicodinámicos (como Bachelard, Foucault y Canguilhem) marca una gravitación que desaparece en la década intermedia, cuando es reemplazada por reflexiones temáticas y específicas sobre filosofía de la ciencia psicológica. La pregnancia del psicoanálisis reaparece hacia el último período analizado en un intento de armonización con contenidos psicogenéticos (piagetianos) y filosóficos más generales.

Finalmente, y en vínculo con el lugar de la epistemología en la formación del psicólogo argentino, los sesgos y déficits formativos históricos en el psicólogo vernáculo (c.f. Di Doménico, 1999b; Klappenbach, 2003b; Vilanova, 1997a) son tratados de forma diferencial en las asignaturas. Mientras que la década intermedia la asignatura parece estructurarse específicamente en torno al clinicismo, irracionalismo y acriticismo que arrastraría el colectivo psicológico argentino desde la década de 1960 (Serroni-Copello, 1997a) con la finalidad de permitir su revisión, el período previo y el posterior a tal década parecen reforzar inevitablemente tales orientaciones y sesgos, especialmente al naturalizar el discurso psicoanalítico y al ubicarlo en calidad de meta-discurso apropiado para enjuiciar a la psicología y a la ciencia en su totalidad.

Con la finalidad de corroborarse estas conclusiones tentativas, deben prolongarse estos análisis en al menos dos direcciones: en análisis cuantitativos –socio-bibliométricos- sobre los contenidos bibliográficos de las asignaturas, y en relevamientos sobre el tercer nivel de concreción del curriculum (Coll, 1996) en epistemología de la psicología: es decir, sobre la enseñanza real y concreta de la epistemología de la psicología en las universidades rioplatenses.

## 5 Bibliografía

- Acevedo, G. F. (2001). La formación en investigación de los psicólogos en el grado universitario en la Argentina. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 47(1), 39-51.
- Acevedo, G. F. (2012). *Propuesta de Plan de Trabajos Prácticos a Epistemología de la Psicología*. Mar del Plata: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Ardila, R. (1978). Conclusiones de la I Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología. En R. Ardila (Comp.), *La Profesión del Psicólogo* (pp. 220-227). México, D.F.: Trillas.
- Ash, M. (1993). Rhetoric, Society, and the Historiography of psychology. En H. Rappard, P. Van Strien, L. Mos, & W. Baker (Eds.), *Annals of Theoretical Psychology*, Vol. 8 (pp. 49-57). Nueva York: Plenum Press.

- AUAPsi & UVAPsi. (2008). *Documentos para la Acreditación de la Carrera de Psicología*. Buenos Aires: Mimeo.
- Barrón Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56.
- Calo, O. (2006). *Programa de Trabajo Docente de Asignatura 'Epistemología de la Psicología'*. Mar del Plata: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Calo, O., & Cosimi, A. (1990). *Plan de Trabajo Docente de Asignatura 'Epistemología de la Psicología'*. Mar del Plata: Escuela Superior de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Coll, C. (1995). *Psicología y Currículum*. Buenos Aires: Paidós.
- Danziger, K. (1984). Towards a Conceptual Framework for a Critical History of Psychology. *Revista de Historia de la Psicología*, 5(1), 99-107.
- Danziger, K. (1988). On Theory and Method in Psychology. En W. Baker, L. Mos, H. Rappard, & H. Stam, *Recent Trends in Theoretical Psychology* (pp. 87-94). Nueva York: Springer-Verlag.
- Danziger, K. (1993). The Social Context of Research Practice and the Priority of History. *Psychologie und Geschichte*, 4, 178-186.
- Dehue, T. (1998). Community Historians and the Dilemma of Rigor vs Relevance: A Comment on Danziger and Van Rappard. *Theory & Psychology*, 8(5), 653-661.
- Di Doménico, C. (1996). Psicología y mercosur: acerca de la armonización curricular. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 42(3), 230-242.
- Di Doménico, C. (1999a). Psicología y Mercosur: revisión comparativa de los acuerdos sobre formación de psicólogos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 45(1), 24-33.
- Di Doménico, C. (1999b). La psicología en la Argentina de cara al Mercosur. En C. Di Doménico, & A. Vilanova (Eds.), *Formación de Psicólogos en el Mercosur* (pp. 97-104). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Di Doménico, C., & Piacente, T. (2003). Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas. En J. F. Villegas, P. Marassi, & J. P. Toro (Eds.), *Problemas centrales para la formación del psicólogo en las Américas* (pp. 31-57). Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Di Doménico, C., & Piacente, T. (2011). Acreditación en Psicología en el Cono Sur. *Psicolatina*, 22, 1-18.
- Di Doménico, C., Giuliani, F., Visca, J., Ostrovsky, A., Moya, L., & Mansor, L. (2007). A veinte años de la reapertura de la Carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata: algunas reflexiones. *Perspectivas en Psicología*, 5, 24-32.

- Di Doménico, C., Ostrovsky, A., Guiliani, F., Visca, J., & Moya, L. (2007). Antecedentes de la formación de psicólogos en Mar del Plata. *Investigaciones en Psicología*, 12(3), 43-59.
- Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Mar del Plata. (1989/2015). *Plan de Estudios 1989*. Obtenido el 5 de Agosto de 2015 de <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/index.php/secretarias/academica/planes-de-estudio/plan-1989>
- Fierro, C. (2015). *La Historia de la Psicología. Desarrollo Histórico de su Sentido Curricular en el Ámbito Internacional y Estado Actual de su Enseñanza en Carreras de Grado de Universidades Nacionales de Gestión Pública* (Tesis de Licenciatura Inédita). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Gergen, K. (1979). The Positivist image in Social Psychological Theory. En A. Buss (Ed.), *Psychology in Social Context* (pp. 193-212). Nueva York: Irvington.
- González, E. (2014). Historia de la Psicología: enseñanza y herramienta de reflexión crítica en la formación en universidades nacionales de Argentina. Un análisis bibliométrico de la bibliografía de los cursos. *Mnemosine*, 10(2), 217-241.
- Klappenbach, H. (2003a). La investigación en carreras de grado de psicología en universidades nacionales de Argentina. En J. Villegas, P. Marasi, & J. P. Toro (Eds.), *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas (Vol. 3)* (pp. 257-271). Universidad Central de Chile: SIP.
- Klappenbach, H. (2003b). La Globalización y la Enseñanza de la Psicología. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.
- Klappenbach, H. (2013, Octubre). *Aplicación del enfoque socio-bibliométrico a los estudios en Historia y Formación en Psicología*. Trabajo presentado en la XIV reunión nacional y III encuentro nacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento, Córdoba, Argentina.
- Medina, E. (1983). La polémica Internalismo/Externalismo en la Historia y la Sociología de la Ciencia. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 23, 53-75.
- Ministerio de Educación. (2009). Resolución 343/09. Buenos Aires: ME.
- Nieto, A. M., & Saiz, C. (2011). Skills and Dispositions of Critical Thinking: Are They Sufficient? *Anales de Psicología*, 27, 202-209.
- Pozo, J. I. (2009). Adquirir una concepción compleja del conocimiento: Creencias epistemológicas y concepciones de aprendizaje. En J. I. Pozo, & M. d. Pérez Echeverría (Coords.), *Psicología del Aprendizaje Universitario: La Formación en Competencias* (pp. 70-85). Madrid: Morata.

- Serroni Copello, R. (1993). *Pautas Educativas y Programas de la asignatura 'Epistemología de la Psicología'*. Mar del Plata: Escuela Superior de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Serroni-Copello, R. (1986). La tensión esencial en Psicología. En G. Klimovsky, M. Aguinis, L. Chiozza, J. Sac, & R. Serroni-Copello, *Opiniones sobre la Psicología* (pp. 133-167). Buenos Aires: ADIP.
- Serroni-Copello, R. (1997a). Disonancias estructurales en el desarrollo de la psicología en la Argentina. En R. Serroni-Copello (Comp.), *Diálogo, racionalidad y salud mental* (pp. 57-72). Buenos Aires: ADIP.
- Serroni-Copello, R. (1997b). Expansión Discursiva y Recursiva en la Evolución de la Psicología. En R. Serroni-Copello (Comp.), *Diálogo, Racionalidad y Salud Mental* (pp. 27-41). Buenos Aires: ADIP.
- Shapin, S. (1992/2005). Disciplina y delimitación: La historia y la Sociología de la Ciencia a la luz del debate externismo-internismo. En S. Martínez, & G. Guillaumin (Comps.), *Historia, Filosofía y Enseñanza de la Ciencia* (pp. 67-119). México, D.F.: Instituto de Investigaciones Filosóficas.
- Universidad Nacional de Mar del Plata. (1966). *Plan de Estudios de la Carrera de Psicología*. Mar del Plata: Mimeo.
- van Strien, P. (1993). The Historical Practice of Theory Construction. En H. Rappard, P. van Strien, L. Mos, & W. Baker (Eds.), *Annals of Theoretical Psychology, Vol. 8* (pp. 149-227). Nueva York: Plenum Press.
- Vilanova, A. (1985). Pluralidad, Desarrollo y Transformación. *Espacios y Propuestas, FEPA*, 5, 8-9.
- Vilanova, A. (1994a). Recusación de lo Inefable. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 40(1), 9-10.
- Vilanova, A. (1994b). Un cónclave divisor de épocas. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 40(4), 267-269.
- Vilanova, A. (1995). Pautas para un Perfil de Psicólogo Iberoamericano. En G. Vidal, R. Alarcón, & F. Stepke (Eds.), *Enciclopedia Iberoamericana de Psiquiatría* (pp. 666-673). Buenos Aires: Panamericana.
- Vilanova, A. (1996). Enseñanza de la Psicología: Historia y problemas fundamentales. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 2(1/2), 199-210.
- Vilanova, A. (1997a). Las deudas de la psicología del Cono Sur. *Acta Psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 43(2), 103-111.

- Vilanova, A. (1997b). El mito del objeto de estudio. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 43(1), 67-71.
- Vilanova, A. (2000). Diez Problemas en la Historia de la Psicología como Curso de Grado. En C. J. Ríos, R. Ruiz, J. C. Stagnaro, & P. Weissmann (Comps.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis: Historia y Memoria* (pp. 143-154). Buenos Aires: Polemos.
- Visca, J., & Moya, L. (2013). Analisis bibliométrico de la bibliografía obligatoria de las cátedras de Historia de la Psicología de Universidades Públicas Nacionales. *Actas del XIV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 343-348.

---

<sup>i</sup> Los autores desean agradecer a Jorge Iacovella, Gustavo Fernández Acevedo y Leonardo Toselli por la gentil facilitación de fuentes primarias y de archivo que posibilitaron el establecimiento de la población de estudio, cuando tales fuentes no se hallaban disponibles en los archivos universitarios. Cualquier omisión u error producto de la interpretación en torno a tales fuentes es, sin embargo, responsabilidad de los autores del presente trabajo.

<sup>ii</sup> Tal valor ha sido puesto en relieve, entre otros, por los historiadores de la psicología con intereses y derivaciones epistemológicas. Pronunciaciones sobre el carácter no-neutral, no-absoluto y esencialmente *constructivo* de la metodología de la investigación en psicología pueden hallarse en Ash (1993), Danziger (1988; 1993), Gergen (1979) y van Strien (1993), entre muchos otros.

<sup>iii</sup> Esta 'epistemologización' de la metodología se advierte gozando de buena salud en la reglamentación ministerial ya aludida: en la misma, la epistemología de la psicología constituye un núcleo de contenido al interior del eje temático 'investigación'. Si bien esto no implica que la investigación se reduzca a la reflexión filosófica sobre la ciencia, sí limita el legítimo espacio curricular de la epistemología de la psicología, que a todas luces y según múltiples investigadores excede la metodología de la investigación en psicología y, consecuentemente, el espacio curricular destinado a ella.

<sup>iv</sup> Ante la falta de conservación de tales –y muchos otros– archivos históricos relevantes en la universidad referida, se solicitó a docentes específicos la facilitación de planes de trabajo docente de años concretos. La mayoría de tales solicitudes resultó en el enriquecimiento de la muestra a analizar.

<sup>v</sup> Para información sobre este período consúltese Di Doménico et al. (2007) y Di Doménico, Ostrovsky, Guiliani, Visca, & Moya (2007).

<sup>vi</sup> A pesar que el titular a cargo de la asignatura hubiese, años antes, adaptado la perspectiva kuhniana de la filosofía de la ciencia a la propia psicología, recogiendo en tal empresa, a su vez, aportes de M. Bunge, K. Popper y P. Feyerabend (Serroni-Copello, 1986).

<sup>vii</sup> Cabe destacar que el modelo organicista según el cual los factores sociales que operan sobre la ciencia constituyen exclusivamente un *afuera* que *influye* sobre el *interior* de la primera en calidad de cuerpo claramente delimitado de otras actividades y productos culturales ha sido extensamente criticado, en historiografía y en filosofía de la psicología. Véanse Danziger (1984) y Dehue (1998) para argumentaciones específicas sobre la temática en torno a la *psicología*, y Medina (1983) y Shapin (1992/2005) para elaboraciones generales a nivel de la filosofía, historia e historiografía de la ciencia.