CAPÍTULO 1

EL CONTEXTO UNIVERSITARIO Y PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

1.1 INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA UNIVERSITARIA

Germán Pereno

Comenzar un manual de estudios con un capítulo sobre la historia de las Universidades y la profesión, probablemente genere en quien ingresa sentimientos encontrados, entre quizás un aburrimiento o cierto fastidio. Por supuesto, no podemos dejar fuera a quienes seguramente estarán felices. Igualmente, creo que estos sentires de a poco se irán yendo, porque de a poco se comprenderá la importancia de la historia.

Como creo que sucederá a lo largo del cursado, es fundamental para quien ingresa a una Universidad, comprender la relevancia de la misma como institución, por su trascendencia histórica y su impacto sobre los procesos sociales, políticos y económicos del país y de las provincias donde se inserta. Quien ingresa inicia así no sólo un cambio en su estatus social e intelectual. Casi sin saberlo aún, inicia también su integración a un grupo fundamental para el desarrollo del territorio y del país; desarrollo, en un sentido no sólo económico, sino también humano en su más amplia dimensión.

Creo además que conocer y entender la historia, ya sea de las Universidades o de la profesión, permitirá al ingresante comprender la realidad pasada, y sobre la base de la misma, construir su propio futuro y el del país. Conocer la historia le permitirá, con todo lo que ello implica, no volver a cometer ciertos errores que se cometieron en el pasado.

En primer lugar, se presenta el texto *"Historia de la institución universitaria"*, el cual está pensado para introducir al ingresante a la cultura universitaria. Los orígenes históricos de la universidad, los hitos de la institución en la Argentina del siglo 19 y 20. El artículo parte de una reseña histórica de la institución universitaria, concentrándose en las mutuas relaciones entre la Universidad y la realidad política, social y económica de su tiempo; particularmente en tres momentos considerados clave: la creación de la primera universidad del mundo en Bologna durante la edad media, la creación del modelo universitario alemán que significó la modernización de la institución y la Reforma Universitaria de 1918 en Córdoba, que planteó un modelo de transformación para las Universidades y sociedades argentinas y latinoamericanas.

A lo largo del texto se problematizan cuestiones tales como las condiciones históricas de la génesis y desarrollo de la institución universitaria, las relaciones históricas entre iglesia y Universidad y entre poder político y Universidad, el rol de los universitarios en el contexto de las sociedades de su época, el concepto de autonomía universitaria, la organización de las universidades en distintos tiempos, distintos modelos universitarios, ideas centrales y características del movimiento de la Reforma del '18 y los "pulsos" y contramarchas de la realidad universitaria nacional.

Pero quien ingresa a una Universidad pública como lo es la Universidad Nacional de Córdoba, debe saber que la misma está regida por ciertas normas que le dan a toda persona dentro de ella, derechos y obligaciones. Dichos principios se encuentran establecidos en los llamados Estatutos, los cuales surgen luego de horas de debate, dentro del marco del cogobierno. El texto *¿Qué normativas debe conocer un ingresante…?* propone el desarrollo de estos conceptos: los órganos unipersonales y colegiados de cogobierno de la UNC y de la Facultad de Psicología, los principales atributos de tales órganos, la dinámica electoral de la política universitaria, y, fundamentalmente, los conceptos de Autonomía, Autarquía y Cogobierno.

Y retomando la historia, les presento dos textos que apuntan directamente a aspectos relacionados a la psicología (y seguramente quien ingresa dirá ¡Por fin, ahora viene la psicología!. Paciencia, los conceptos que veremos en estos textos, nos darán una pista sobre las luchas que debieron encarnar nuestros colegas en tiempos difíciles de nuestro país. ¡Qué importante conocer esas luchas para comprenderlas, para saber por lo que lucharon y por todo lo que queda aún por luchar!).

El texto *"Acontecimientos históricos de la profesión del psicólogo en la Argentina"* nos narra cada una de las luchas que tuvieron que encarnar colegas para que hoy nuestra

profesión sea reconocida como una disciplina independiente. En este texto el ingresante podrá apreciar como los vaivenes políticos, históricos y económicos fueron marcando nuestra profesión, desde ser totalmente dependiente de otras ciencias, hasta hoy como algo independiente que crece día a día. Allí también podrá ver el ingresante como surgieron las principales carreras de psicología, en qué marco histórico, y como signaron a nuestra profesión. Y no menos importante, pero seguramente visto como algo complejo, cada una de las fechas que marcaron a la psicología en Argentina y fundamentalmente las leyes que se fueron aprobando y derogando, y que tuvieron una profunda influencia en la profesión.

Y seguramente si le preguntáramos a quienes hoy ingresan a esta Facultad, la mayoría sostendría que el profesional psicólogo es quien "atiende pacientes". Y ese porcentaje de personas seguramente aumentaría más en la gente que no estudia esta carrera. En el "imaginario social" el psicólogo es el clínico, con el diván y otra persona recostada en el mismo. Por supuesto que esto es así, pero con el correr del tiempo, fundamentalmente los últimos años (se podrá corroborar esto en el capítulo siguiente), las áreas de ejercicio profesional se fueron ampliando, además de la clásica clínica. Y más aún, un quehacer importante del psicólogo lo constituye la investigación. Veremos también en el próximo capítulo a la investigación como una posibilidad de ejercicio profesional.

Pero claro, antes de entender que alguien psicólogo puede investigar, es necesario entender la historia de la investigación en nuestro país. Y en este marco escucharemos una y otra vez a Wundt, un investigador alemán que, sostienen los historiadores, fue el creador de la psicología científica allá por 1879. ¿Qué implicancias tuvo en Argentina esa creación, se fundaron laboratorios de investigación en nuestro país?. El texto *"La psicología científica y el análisis del comportamiento en Argentina"* nos mostrará una vicisitud más de los caprichos de la historia, por cuanto a partir del laboratorio de Wundt se crearon numerosos laboratorios de investigación en Argentina, luego, por diversas razones, se produjo un viraje hacia lo profesional, clínico y psicoanalítico. Paradójicamente, hoy asistimos, al menos de a poco, en una ampliación de las posibilidades de ejercicio profesional de la psicología, y la investigación (¡También en clínica y psicoanálisis por supuesto!) parece ser una opción más dentro de los quehaceres del profesional psicólogo.

Finalizo esta breve introducción como comencé. Seguramente muchos ingresantes estarán a esta altura del texto ofuscados. Les prometo que al finalizar este capítulo, van a estar felices de comprender la historia de las Universidades y de la profesión, porque ello les permitirá comenzar a amar esta profesión desde los inicios, y los comprometerá a seguir luchando por la legitimación total de nuestra disciplina.

1.2 EXPERIENCIAS ACADÉMICAS Y EL OFICIO DE SER ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso de la Facultad de Psicología - PROFIPE -

Mónica Fornasari, Gisela Lopresti, Ezequiel Olivero,
Marisabel Oviedo, Rocío Sánchez Amono

Los objetivos y sentidos del Programa

El PROFIPE (Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso de estudiantes de la carrera de Psicología) se creó en la Facultad de Psicología en mayo del 2005. Contamos con un equipo profesional de trabajo conformado por una coordinadora y cuatro operadores psicólogos. Actualmente, funciona de manera autónoma, y en articulación estrecha con otras dependencias académicas, particularmente con la Secretaría Académica, la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y la Oficina de Trabajo Final.

El programa sostiene una perspectiva institucional, integradora y transversal, que contempla abordajes individuales y/o grupales. Nuestro objetivo más específico consiste en fortalecer el oficio de ser estudiantes para sostener las trayectorias académicas, promoviendo sobre todo la autonomía en el acceso a los conocimientos científicos, y como consecuencia de ello, mejorando las oportunidades de aprendizajes en el curso de la carrera. En este sentido, trabajamos para maximizar el protagonismo epistémico de la población estudiantil, en la convicción de que los aprendizajes más elaborados, vigorosos y avanzados que alguien puede conquistar, son aquellos que se obtienen experimentando, investigando y desplegando la mayor actividad epistémica posible (Maldonado, 2017). También focalizamos nuestras intervenciones en el momento del ingreso, especialmente destinado a los recién llegados, para fortalecer los procesos de ambientación, a fin de que se integren como actores universitarios plenos. **La construcción del oficio de ser estudiantes universitarios** requiere de un aprendizaje multidimensional y sostenido, donde la asunción de roles activos, críticos, productivos y creativos son condiciones indispensables para la conformación paulatina de una clara identidad como futuro profesional de la Psicología.

Factores de riesgo en las trayectorias académicas universitarias

Las condiciones de masividad que caracterizan a nuestra facultad y sus consecuencias en la ratio docente-estudiante, expresan las dificultades que, en muchos casos, se presentan en las trayectorias académicas (especialmente identificadas en los primeros años y en cursos avanzados entre 3° y 4° año, en los que se concentran las asignaturas troncales de la carrera). Estos obstáculos que se presentan a lo largo de la carrera, tienen implicancias directas en el tramo de egreso, ya que observamos un porcentaje de egreso significativamente menor a la cantidad de alumnos ingresantes en cada año lectivo.

En el **estado de situación** sobre los **problemas psicoeducativos emergentes** que registramos en las trayectorias académicas en nuestra facultad, podemos puntualizar una serie de factores de riesgo:

- Regularizar las materias y avanzar en la cursada, sin rendir los finales.
- Llegar a instancias del último tramo académico, con un exceso de materias adeudadas desde los primeros años.
- Estados emocionales de frustración, ansiedad y angustia por no poder cumplir con todas las exigencias académicas.
- Proponerse cursar las tres carreras en simultáneo, con actividades, tareas y horarios superpuestos. Esto impide cumplir con los requisitos académicos y el compromiso necesario para el estudio adecuado de cada espacio curricular.

- Dificultades para asumir el protagonismo estudiantil en la vida universitaria, en relación al compromiso, responsabilidad, autonomía y esfuerzo para sostener las trayectorias académicas.
- Encontrarse "de paso" en la vida universitaria, con un estado de desorientación y confusión académica. Implica transitar por las aulas, sin lograr "habitar" la vida institucional y académica.
- Falta de estrategias y competencias académicas para resolver las evaluaciones con desarrollo y elaboración conceptual (articulación teórico-práctica). Por la ausencia de recursos epistémicos en los procesos de alfabetización y escritura académica.
- Crisis vocacionales, que interpelan los procesos académicos e identitarios. Esto genera estados de confusión sobre la elección del proyecto profesional asumido.
- Dificultades para tomar decisiones académicas durante el proceso de formación. Se pone en evidencia en la imposibilidad de planificar una agenda de estudio ordenada, con sentido de realidad, previsible y factible.
- El cursado se desarrolla en un "hacer por hacer", sin una lógica epistémica y organizada, de manera difusa y dispersa.
- En los cambios de época, observamos una especie de secundarización de la vida universitaria, con un nivel de sobredemanda a la institución, sin saber cómo afrontar los problemas académicos e institucionales.
- Conflictos y tensiones para implicarse en el oficio de ser estudiantes, a partir de los derechos, y de las obligaciones que conlleva esta labor (tiempos de estudio, esfuerzo, compromiso, responsabilidades, autonomía y organización).
- Disociación entre las expectativas construidas y las posibilidades concretas/reales. Se expresan sentimientos de frustración y ansiedad cuando no logran alcanzar los objetivos propuestos, desde un pensamiento que exacerba las fantasías mágicas y omnipotentes.

Factores protectores en las trayectorias estudiantiles

En nuestra institución visualizamos que la población estudiantil que logra acreditar y fortalecer sus trayectos académicos, lo realiza desde un posicionamiento subjetivo en sus oficios de ser estudiantes universitarios, a partir de dos factores protectores principales:

-**Pedagógicas/Académicas**: Los procesos pedagógicos están sostenidos a partir del vínculo establecido con el docente y los contenidos curriculares de cada materia o seminario de la carrera. Asistir a las clases teóricas, tomar notas, conocer el programa de cada materia, participar en las distintas actividades áulicas, realizar consultas con el equipo de cátedra, organizar los tiempos de estudio, son condiciones indispensables para promover y proteger los procesos de aprendizajes y estudio universitario. Los aprendizajes como procesos complejos están entramados por tres elementos interdependientes: aprendientes/ enseñantes/ conocimientos. Y la interacción de estos componentes ocurre en un contexto áulico situado, y en un momento socio-histórico determinado.

-**Sociales/Emocionales**: Los procesos de socialización y las habilidades socioemocionales forman parte de la formación profesional de psicólogos y psicólogas en los escenarios universitarios. El sentido de pertenencia institucional y la ambientación a la vida universitaria constituyen factores protectores saludables para la integración y bienestar en la comunidad educativa, y es condición facilitadora para el sostenimiento de las trayectorias académicas de los estudiantes. Pertenecer al escenario universitario y desarrollar matrices vinculares con los pares, fortalece a los estudiantes de Psicología para afrontar los estudios universitarios y avanzar en las instancias de ingreso, permanencia y egreso.

Aprender a ser estudiantes. Una tarea permanente y un oficio laborioso

En el transcurso de la carrera, la población estudiantil va experimentando situaciones que los ponen en contacto progresivo con ciertos saberes, estipulados para su formación académica. Saberes que requieren de la articulación con otros aprendizajes no formalizados, que van más allá de aquellos establecidos en los diseños y propuestas de

cada campo de conocimiento o espacio curricular. Siguiendo las ideas de Walker (2010), en el proceso de 'aprender a ser estudiante', cada sujeto va transitando una serie de etapas que le permiten gradualmente ir apropiándose de las reglas de juego de la propia facultad. En palabras de Coulon (1995), le permiten afiliarse a la vida institucional. La elección de la carrera como proyecto identitario, plantea en las diferentes instancias (ingreso, permanencia y egreso) del cursado, exigencias organizativas, académicas y vinculares para lograr la integración plena a la vida universitaria.

El ingreso a la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) se encuentra atravesado por una diversidad de significaciones y sentidos, debido a múltiples razones, en particular por la masividad registrada en su población estudiantil (más de 15.000 estudiantes). A partir de ese momento se construyen conocimientos acerca de sus características generales, como su estructura, dimensiones, sus miembros y sus recursos. La población estudiantil debe desarrollar un posicionamiento en relación con otros miembros institucionales, sus vínculos con el proyecto formativo e identitario, con los modos de evaluación, acreditación, relaciones con la comunidad, de la función social y ética de la profesión, entre otros asuntos importantes.

Acordamos con Gómez Mendoza y Álzate Piedrahita (2014) que el tiempo de la secundaria está focalizado en el cuidado, pero el de la educación superior, a menudo es del anonimato. Los autores proponen que se construyen nuevas identidades, y se elaboran nuevas relaciones con el saber, donde aparece lo nuevo y desconocido. Implica tiempos de cambios, de transformaciones en relación con el desarrollo personal, la vida académica y los procesos de socialización.

Aprender a estudiar e investigar en una carrera universitaria, implica aprender una suerte de oficio con múltiples aristas, sin que exista un itinerario preciso. Estos procesos constituyen travesías complejas que resultan siempre dinámica, por estar en constantes cambios, los cuales deben ser auto regulados por cada sujeto, y por el grupo de referencia en el que se participa. De aquí que resulta imprescindible planificar alternativas y sugerir recursos para poder abordarlo de manera propositiva. Por ello es importante buscar ayuda cuando los obstáculos y dificultades que puedan presentarse no permitan avanzar convenientemente (Maldonado y Fornasari, 2018).

El estudio universitario es un proceso de aprendizajes complejos, sistemáticos e intencionales. Para lograr estudios significativos, es indispensable aprender a leer y comprender en profundidad los textos, las ideas que proponen los autores, los métodos y técnicas que sugieren, los procedimientos que recomiendan. Para lo cual es imprescindible ir fortaleciendo los procesos epistémicos requeridos (atención, retención, análisis, comparación, etc.) y poder en consecuencia, entender, relacionar y reconstruir los distintos significados y conceptos desde los conceptos fundamentales. Incorporar el hábito de la lectura y las pesquisas académicas desde el inicio de la carrera, incrementa sensiblemente la capacidad de aprendizaje, enriquece el lenguaje académico y disciplinar. Correlativamente los procesos simbólicos y subjetivos se expanden y transforman dialécticamente. Este es un proceso que requiere tiempo, compromiso, dedicación y práctica, en el cual los principales protagonistas son los y las estudiantes, especialmente si se autorizan a posicionarse como sujetos activos, autónomos y co-constructores de los conocimientos establecidos.

Tomar decisiones, una tarea académica compleja

A lo largo de las trayectorias educativas universitarias, cada estudiante debe afrontar diversos procesos y circunstancias académicas que implican tomar decisiones, tanto desde el momento del ingreso hasta su fase final en el egreso. Estas elecciones serán decisivas para la construcción de los propios trayectos educativos formativos, presentes y ulteriores. De esta manera, estos procesos se enmarcan en la *historización simbolizante* que cada sujeto elabora para darle sentido al sinsentido, y así converger en la construcción de un esbozo de proyecto futuro (Rascovan, 2016).

Para tomar una decisión, es preciso conocer, comprender y analizar las situaciones específicas, para abordarlas de manera constructiva y protagónica, como así también, prever las consecuencias que conlleva la misma. En algunos casos, por ser una elección simple y cotidiana, se realiza de forma rápida e implícita. Pero existen otras situaciones en la vida académica en que las consecuencias pueden tener mayores repercusiones en la vida estudiantil universitaria. Esto requiere mayor elaboración y búsqueda de información fidedigna, ya que se pueden generar distintos niveles de conflictos, lo cual moviliza al sujeto a instrumentar diferentes acciones y recursos para resolverlos.

En este sentido, proponemos una serie de **sugerencias** que pueden considerarse al momento de tomar decisiones a lo largo de la carrera universitaria:

- Frente a cada etapa y momento de la vida universitaria, es importante reconocer la necesidad de tomar decisiones.
- Para decidir, se precisa indagar información (completa y objetiva), valorar las distintas alternativas y las condiciones contextuales propias e institucionales.
- Resulta fundamental analizar las alternativas a elegir, a partir de los recursos personales con que se cuenta: intereses, capacidades y motivaciones.
- Una elección siempre implica, necesariamente, la renuncia de otra/s opciones, por lo cual será importante visualizar los objetivos y las metas que desean alcanzar a partir de esa decisión.
- Es indispensable analizar las posibles consecuencias y resultados de cada decisión, ya que ello tendrá un impacto sobre los proyectos, acciones a futuro y aprendizajes en la facultad.
- La toma de decisiones necesita una actitud proactiva y de compromiso, para apropiarse del proyecto que se aspira construir, y lograr concretarlo (“ser psicólogo/a”). Es importante revisar estos aspectos para que pueda tomarse una decisión con la que se identifique, y que ella represente lo que se desea “ser y hacer” como futuros profesionales.
- Si en el proceso de toma de decisiones, se reconocen algunas dificultades u obstáculos que no pueden superarse autónomamente, es muy recomendable escuchar distintas voces (amigos y amigas, pares, profesores, etc.) y eventualmente, solicitar orientación, asesoramiento y acompañamiento especializado.

En cada uno de los trayectos académicos y en función de sus resoluciones se pueden presentar logros y/o dificultades. El tiempo para elegir, tampoco es el mismo para cada estudiante, por ello es preciso que cada sujeto reconozca sus propios tiempos para pensar y conseguir manejar las presiones y exigencias del entorno. La decisión final tendrá en cuenta la suma de todas las experiencias multideterminadas que se han encontrado en el recorrido realizado.

Estas estrategias le ofrecen a la población estudiantil una instancia de información y esclarecimiento en cada tramo de su recorrido académico, sobre las características específicas de la oferta académica vigente en asignaturas optativas, como así también, acerca de cada modalidad de prácticas de egreso, en vinculación con las propias potencialidades, intereses, motivaciones y deseos en relación con su porvenir profesional.

De esta manera, desde PROFIPE, cuidamos y asesoramos a la población estudiantil en su formación universitaria, para fortalecer los tramos del ingreso, permanencia y egreso profesional. Acordamos con Maldonado (2017) cuando sostiene que estos espacios de acompañamiento en la Facultad le brindan al estudiante de Psicología la posibilidad de participar desde un posicionamiento epistémico activo, comprometido y solidario, tanto en sus procesos de aprendizajes y en los vínculos que se establecen para hacerlo posible, como en la toma de decisiones a lo largo de su trayectoria universitaria.

Reflexiones Finales

Como conclusiones podemos subrayar que estudiar en la universidad exige, no solo afrontar los aprendizajes curriculares estipulados por la institución, sino también el aprendizaje de ciertas ´**reglas de juego**´ (no siempre explícitas) que suponen. Además de

ser capaces de asimilar conocimientos, saberes, prácticas específicas y diversas, estar alertas y dispuestos a **"jugar el juego",** a menudo sutil e intangible, que los y las estudiantes deberán develar a lo largo del desarrollo de la carrera, luego de ocurrido el ingreso a la universidad (Maldonado y Fornasari, 2018). En suma, cada estudiante tiene que activar tanto esa dimensión de la inteligencia que es el ***ars cogitandi*** que incluye el buen uso de la lógica, de la deducción, de la inducción - el arte de la argumentación y de la discusión - como también esa inteligencia que los griegos denominaban ***metis*** que implica un conjunto de aptitudes mentales que combinan el olfato, la sagacidad, la previsión, la ductilidad de espíritu, la maña, la atención vigilante, el sentido de la oportunidad (Morin, 2001).

Esta alternativa demanda buena predisposición y flexibilidad ante circunstancias complejas e inéditas, como son los intercambios y las socializaciones en un nuevo ámbito formativo, con normas, acuerdos y reglamentaciones diferentes a las que tienen lugar en la educación secundaria. En este nuevo hábitat, se desarrollarán visiones políticas, ideológicas, éticas, estéticas, habilidades y capacidades que posibilitarán una relación diferente con los conocimientos científicos propios de la disciplina psicológica, y con los algoritmos inherentes a su formación como futuros profesionales en este ámbito.

Esto supone también, tomar distancia de viejos modelos de enseñanza (lamentablemente muy vigentes todavía) que promueven el perfil de "alumno/a ideal", paradigmas casi inexistentes o en extinción. Un nuevo modelo educativo postula un máximo protagonismo epistémico para los y las aprendientes, un trabajo incesante para promover su soberanía intelectual, desde el oficio de ser estudiantes universitarios, para construir nuevas formas pedagógicas y vinculares en la vida académica (Maldonado, 2017).

Ser estudiante implica aprender con otros y de otros en forma permanente, compartir proyectos, y llevarlos a cabo de manera cooperativa. Aprender y entrenarse para emprender de manera colaborativa (grupo, equipo, red) tareas académicas de alcance institucional y de alto impacto en la comunidad. Como bien refiere Walker (2010) la socialización en la vida académica exige el desarrollo de un sentimiento de identidad y compromiso personal que comienza en la formación de grado. En este sentido, los procesos de socialización forman parte de los aprendizajes que la población estudiantil debe incorporar durante la formación profesional en escenarios universitarios. Su nivel de inclusión define el grado de pertenencia e integración a la vida institucional, constituyéndose en un factor protector para sostener las trayectorias académicas.

Estos aprendizajes resultan fundamentales en la educación superior, para sostener un enfoque ético y desde las políticas subjetivas en contextos universitarios democráticos (Fornasari, 2016). Como así también, en la toma de conciencia respecto de la identidad histórica, en la capacidad de tomar decisiones a futuro y asumir las responsabilidades de dichas acciones (Ruiz Silva y Prada Londoño, 2012).

Al ingresar a una carrera aparecen planteos relacionados con los motivos por los cuales se eligió y las posibilidades de encontrar en el tramo de la formación aquello que representa los propios intereses, motivaciones y expectativas de desarrollo personal y profesional. En la educación formal aprender a estudiar implica, entre otras condiciones, aprender a planificar una agenda académica y organizar los tiempos destinados al estudio, teniendo en cuenta la extensión y complejidad de contenidos, el acceso a los materiales necesarios, participar en diversas situaciones, tanto individuales como colectivas y colaborativas.

Podemos sostener que las experiencias de acompañamiento epistémicas, creativas y colaborativas a nivel individual, grupal e institucional, llevadas a cabo a través de los diferentes espacios que ofrecemos desde el programa, han fomentado en los asistentes su participación en la reflexión crítica de sus propias trayectorias de aprendizajes. Estos dispositivos de intervención nos permiten construir una nueva oportunidad para aquellos estudiantes en la carrera de Psicología que se encuentran con dificultades en sus procesos formativos, y en muchos casos, con un alto nivel de sufrimiento subjetivo.

Como reflexiones finales, sostenemos que PROFIPE es un programa decididamente integral, desde el cual acompañamos creativamente a los y las estudiantes **a aprender constructivamente el oficio de ser estudiantes universitarios**, en tanto lo consideramos un argumento nodal para fortalecer sus trayectorias académicas. En este proceso, involucramos a cada sujeto como una totalidad que lo integra desde su estructura biológica, psíquica y social, en interacción con un contexto sociocultural singular, como es la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Córdoba.

Referencias

- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Fornasari, M. (2016). *Consejos de Convivencia Escolar. Ética y democracia educativa.* Córdoba, Argentina: Ferreyra Editor.
- Gómez Mendoza, M. A. y Álzate Piedrahita, M. V. (2014). El “Oficio” de estudiante: relación con el saber y deserción. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Colombia.
- Maldonado, H. y Fornasari, M. (Comps.) (2018). *Aprender en escenarios universitarios complejos*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Maldonado, H. (2017). *La Psicoeducación. Neo ideas para abordar problemáticas psicoeducativas.* Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Morin, E. (2001) *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Nueva Visión.
- Rascovan, S. (2016). Orientación Vocacional, una clínica posible. En Orientación Vocacional como experiencia subjetivante. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Ruiz Silva, A. y Prada Londoño, M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Walker, V. S. (2010). Condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan el tránsito por la Universidad: la percepción de estudiantes avanzados de Ingeniería de Sistemas. VI Jornadas de Sociología de la UNLP.

PROFIPE: Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso de Psicología

- Somos un programa institucional que brinda un servicio psicoeducativo gratuito a los estudiantes de la Facultad de Psicología en los tres tramos de cursado: Ingreso – Permanencia - Egreso

Nuestras Acciones

Talleres para fortalecer aprendizajes, regular ansiedades ante exámenes, mejorar escritura académica, tomar decisiones para el cursado, afrontar procesos académicos y de egreso, entre otros.

Espacio de Asistencia Psicoeducativa (individual o grupal) para elaborar decisiones y superar dificultades (miedos, ansiedades, organización del material de estudio, métodos de estudio, etc.).

¡Te acompañamos en la carrera y te cuidamos en el cursado!
Email: profip-e@psicologia.unc.edu.ar
Blogs: https://blogs.psyche.unc.edu.ar/profipe/
Facebook: profip-e
Estamos en el primer piso del Módulo Nuevo

¡Contáctanos, Te esperamos!

Nuestro Equipo de trabajo:
Coordinadora: Mgter. Mónica Fornasari
Operadores Psicólogos: Lic. Gisela Lopresti; Lic. Ezequiel Olivero; Lic. Rocío Sánchez Amono y Lic. Marisabel Oviedo.

1.3 HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA

Dra. Leticia E. Luque[1]

La Universidad como institución educativa cumple un rol relevante en la sociedad. Al iniciar sus estudios superiores, cada estudiante inicia su trayectoria dentro de una institución capaz de impactar en procesos sociales, políticos, culturales y económicos.

Comprender la trascendencia histórica de la institución universitaria exige conocer, como punto de partida, algunos aspectos generales, ya que esto facilitará el acceso a conocimientos más avanzados en complejidad y en profundidad.

1. Las historias alternativas

Para Buchbinder (2008), las universidades actuales conforman instituciones cuyas características conservan rasgos muy antiguos; "por eso, el conocimiento de sus orígenes y su evolución nos permite explicar muchos de sus rasgos contemporáneos" (p.1).

1.1. La historia oficial

Cuando una historia es contada más o menos del mismo modo y por una mayoría, suele ser considerada como "la historia oficial". Eso es lo que ocurre con el surgimiento de la Universidad como institución.

Esa versión de la historia afirma que la Universidad nació en Europa, con la fundación de las primeras instituciones que recibieron tal denominación. Por el año de su fundación, la Universidad de Bologna (o Bolonia), en Italia, se lleva el crédito de ser la primera en existir, en tanto su fundación data del año 1088. Le siguen, en orden: Oxford (Reino Unido, en 1096), Cambridge (Inglaterra, 1209), Salamanca (España, en 1218), La Sorbona o Universidad de París (Francia, en 1257), entre otras.

Contrariamente a lo que puede suponerse, estas universidades surgieron para transmitir conocimientos, pero no para construirlos; no se esperaba que produjesen conocimiento para resolver problemas de la vida humana, pero sí para "contribuir a la mejor organización de la sociedad cristiana y a la salvación de las almas" (Buchbinder, 2008, p.1). El Papa ostentaba el derecho de reconocer a un centro de educación superior como "universidad" y las autoridades religiosas tenían el monopolio sobre la enseñanza superior.

A Bolonia, y a las ciudades europeas importantes, los estudiantes arribaban desde distintos lugares del mundo para aprender, pero los maestros debían solicitar permisos a las autoridades eclesiásticas para enseñar de forma independiente, por fuera de monasterios e iglesias. Fue por esto que maestros y estudiantes comenzaron a agruparse en comunidades con intereses propios y a asociarse para defender sus derechos frente a la autoridad religiosa católica.

Es así que, según lo explicado por distintos historiadores, el término "universitas"[2] comienza a utilizarse para designar el colectivo o conjunto de estudiantes y maestros que conformaron centros de educación superior por fuera de las órdenes religiosas. Esta universidad medieval no estaba organizada en Facultades ni tenía un Rector, ya que lo relevante era la **comunidad de individuos** dedicados al conocimiento (enseñanza-aprendizaje). Además, como los maestros no estaban sujetos a preceptos y ritos religiosos, la enseñanza se realizaba en un clima de libertad, que luego se asociaría a la "libertad de cátedra universitaria".

Seguramente el lector atento habrá advertido que el término "universidad" y su significado original habrían surgido en Europa; entonces, parece claro el motivo por el cual

---

[1] Se agradece la contribución del Lic.Marcelo Vaiman asociada al movimiento reformista en Córdoba y al Dr.Germán Pereno por la información sobre la historia de la Universidad en Córdoba.

[2] El diccionario etimológico dice que la palabra **universĭtas** proviene del latín y se asocia a universo, universus; unus refiere a unidad única, y versus sería el verbo vertere, que refiere a la acción de girar o cambiar, y se agrega el sufijo "dad"(tas) para referir al agente de cualidad.

la historia oficial de los orígenes de la institución universitaria se cuenta tal como se hace. Si además se la liga a la figura del Papa y de la Iglesia católica, se entiende el rechazo de otra versión de la historia.

1.2. La otra historia

Si nos remontamos en la historia, se puede reconocer la existencia de esta institución formadora desde las antiguas civilizaciones griegas y romanas[3]. Pero para no hacer tan largo el recorrido histórico, solo mencionaremos algunas universidades que datan de mucho tiempo antes que la fundada en Bologna, y no se asocian a la Iglesia Católica Europea.

La **Universidad de Al Qarawiyyin**[4], en Marruecos, fue fundada en el año 859 y actualmente es considerada la institución de educación superior más antigua ***aun en funcionamiento*** y de funcionamiento continuado desde el año de su fundación[5].

Fátima al-Fihri – descendiente de emigrantes exiliados tunecinos –, fundó en Fez (Marruecos) esta universidad, en agradecimiento a la calidez del pueblo marroquí. En Occidente el reconocimiento de esta universidad como la más antigua ha tardado mucho tiempo, quizás por su origen islámico-asiático, quizás porque una mujer la fundó. Fue recién en 1947 que se la reconoció como parte del sistema educativo estatal, y desde 1965 pasó de denominarse “madrasa” a ostentar el título de “universidad”. Asimismo, es reciente en el tiempo su aceptación de mujeres como estudiantes, en tanto ha dejado de ser un centro educativo islámico para convertirse en una institución educativa laica.

De todas maneras, actualmente ha sido reivindicada como la institución universitaria más antigua, reconocida como tal por la Unesco. Aunque originalmente solo se centró en la educación religiosa (Islam) y se creó como un espacio educativo para los habitantes de Fez, de a poco la formación brindada se expandió hacia áreas tan diversas como la astronomía, la medicina, la música y la lingüística, y gracias a ello, se hizo conocida a nivel mundial por la gran variedad de campos formativos que incluyó desde antaño (Griffiths & Buttery, 2018).

Aunque conocemos poco de ellas, otras instituciones educativas superiores también fueron creadas antes que las universidades europeas; por ejemplo, la Universidad de Al-Azhar, en Egipto, es la más antigua del mundo musulmán ya que se fundó en el 972. La Universidad Al-Nizamiyya (en Irak), creada en 1065, ha sido el modelo de institución universitaria para todo el mundo árabe.

En India se reclama que la universidad – como institución de formación superior – es una invención hindú. Este país tenía desde el siglo III, aproximadamente, centros educativos en los cuales los maestros recibían y enseñaban a estudiantes que provenían desde distintas regiones[6]. De tales centros destaca la **Universidad de Nalanda**; su fundación oficial data del año 450, y ha sido refundada en 2014, a 10 kilómetros del emplazamiento original[7]. Antes de su destrucción total, esta Universidad se destacó por combinar lo religioso con lo secular, y por ofrecer una educación no sectaria a todo aquel que accediera como estudiante[8]. Las descripciones históricas la presentan como un centro educativo sensible a todo lo que era el saber científico en aquellos tiempos (lógica, gramática-lingüística, matemática, astronomía, medicina, entre otros), así como el interés en las artes aplicada y la política. También destacan que, a diferencia de los monasterios, los maestros utilizaban gran variedad de métodos de enseñanza, tales como la exposición seguida de debates, las conferencias con preguntas y respuestas, las parábolas para ejemplificaciones,

---

[3] La academia de Platón, en Atenas, aproximadamente por el año 388 antes de Cristo, puede considerarse como el modelo de las universidades medievales

[4] También conocida como Al-Karaouine o Al-Quaraouiyine

[5] Al no haber cesado nunca su funcionamiento, desde 1998 aparece en el libro de records Guiness

[6] Kasi, Kanchi, Taxila eran los centros más destacados, cuya formación giraba en torno a la religión pero por fuera de los monasterios

[7] La universidad original fue saqueada y destruida en cuatro oportunidades; luego de la destrucción en manos de turcos musulmanes, en 1193, dejó de existir

[8] Lo religioso se refiere a las creencias hinduistas y principalmente al budismo

y realizaban un examen de ingreso, oral, de modo que solo accediera quienes demostraban un nivel educativo básico (Campillo, 2016).

1.3. La historia moderna

Como se desprende de las historias anteriores, la existencia de la institución universitaria es muy anterior a la existencia del Estado moderno y va más allá de la influencia de la Iglesia Católica en Europa. La existencia de estas instituciones superiores muestra la relación entre la religión y el deseo humano por el conocimiento de los distintos aspectos de la vida humana.

Así, la Universidad es una institución que surgió por razones distintas en las diferentes regiones de nuestro planeta, pero en todas cumplió la misma función: *operar como institución rectora de los valores fundamentales de la sociedad a la cual pertenecía*, y transmitirlos más allá de sus fronteras geográficas.

Paradójicamente, durante la Modernidad, las Universidades en general se convirtieron en instituciones conservadoras, altamente celosas de esos valores fundamentales, a tal punto que aun a fines del siglo XVIII la mayoría de las universidades existentes conservaban los rasgos de la época medieval. Las revoluciones científica y cultural de los siglos XVII y XVIII transformaron el mundo, menos las universidades, que se mostraron poco permeables a los cambios. Por entonces, tanto la formación profesional como la producción científica se realizaba en academias dependientes del Estado y de la nobleza[9] (Buchbinder, 2008).

Recién en los inicios del siglo XIX las universidades comenzaron a desprenderse de la influencia de las religiones, y paulatinamente se convirtieron en instituciones donde el conocimiento generado tenía utilidad para el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, no todas las universidades cambiaron de igual manera, ni persiguieron los mismos objetivos, lo que dio lugar a distintos “modelos de Universidad”.

2. Los modelos de Universidad

A principios del siglo XIX aparecieron en Europa tres grandes modelos de universidad, con organizaciones diferentes asociadas a distintas organizaciones sociales (Mora, 2004). Dichos modelos son:

a) El modelo **alemán o humboldtiano**. Se organizó mediante instituciones públicas y con el conocimiento científico como meta. El objetivo era formar personas con amplios conocimientos, con la idea de lograr una sociedad capaz de avanzar en conjunto a niveles económico, cultural y científico.
b) El modelo **anglosajón** mantuvo las instituciones universitarias como privadas. El objetivo era la formación de los individuos, con la hipótesis de que personas bien formadas en sentido amplio serían capaces de resolver las necesidades del Estado y de las empresas-industrias. Este modelo también fue adoptado por las universidades norteamericanas y es considerado el más flexible[10].
c) El modelo **francés o napoleónico**. Las universidades se convirtieron en parte de la administración estatal, de manera que el Estado pudiera formar los profesionales que necesitaba. En consonancia, el objetivo era formar los profesionales que necesitaba el Estado-nación organizado por la Francia liberal.

Dado que el último es el modelo adoptado por la mayor parte de las universidades españolas y latinoamericanas, corresponde destacar los tres rasgos centrales del modelo: la institución tiene carácter funcionarial (al servicio del Estado más que de la sociedad), con gobierno burocrático, y con fuerte orientación profesionalizante[11] (Mora, 2004). Esto permite

[9] Emperador, rey, príncipe, duque, et sim…
[10] Por la capacidad de adaptación a los cambios sociales
[11] El término “licenciado” indica que el Estado otorga licencia para ejercer como profesional…

comprender la historia de las universidades argentinas, así que es importante que el estudiante los tenga presentes.

3. Los orígenes de la universidad argentina

En el Colegio Máximo de Córdoba los estudiantes recibían clases de filosofía y teología, y fue por el impulso del Obispo Juan Fernando de Trejo y Sanabria[12] que se iniciaron los estudios superiores en 1613. El Breve Apostólico del Papa Gregorio XV (del 8 de agosto de 1621) otorgó a este Colegio la facultad de conferir grados; el documento llegó a Córdoba a mediados de 1622, y Pedro de Oñate (Provincial de la compañía jesuítica) redactó el reglamento del organismo y declaró inaugurada la Universidad, que desde ese momento se denominó Universidad de Córdoba del Tucumán.

Así, junto a las universidades de San Marco en Lima-Perú (1551) y la Real y Pontífica de México (1553), la Universidad de Córdoba se convirtió en una de las "señoriales" universidades de las llamadas Indias Occidentales. Los jesuitas estuvieron a cargo de su dirección hasta 1767, año en que fueron expulsados por resolución del rey Carlos III. Bajo la dirección de los franciscanos, en 1791 nace la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y de este modo la formación deja de ser exclusivamente teológica.

Sin embargo, entre franciscanos y el clero secular se produjeron conflictos por la dirección de la Universidad, que derivaron en la modificación del nombre: la Casa de Trejo pasó a denominarse Real Universidad de San Carlos y de Nuestra Señora de Monserrat, a partir de la Real Cédula del año 1800. La ejecución de la Cédula se produjo con el nombramiento del Deán Dr. Gregorio Funes como Rector, y con ello el clero secular desplazó a los franciscanos. El espíritu progresista del nuevo Rector permitió la introducción de nuevas materias, como la geometría y el álgebra.

En 1820, en el marco de un estado de desorganización nacional, el general Juan Bautista Bustos – gobernador de la provincia de Córdoba – coloca a la Universidad y al colegio Monserrat en la órbita provincial, pero el Deán Funés continuó siendo su Rector.

En 1821 nace la Universidad de Buenos Aires. Su creación fue planificada por las autoridades de la provincia, en el marco de una activa reformulación del Estado, dentro de un modelo de gobierno republicano, y cuando el modelo de las universidades medievales ya estaba en crisis. Además, esta universidad se organizó integrando escuelas[13] que existían en Buenos Aires y que habían sido fundadas a instancias de comerciantes, navegantes y burócratas, a fines del siglo dieciocho y para resolver problemas concretos de la ciudad.

Estas diferencias en sus orígenes se traducen en diferencias a nivel de sus modelos educativos. La Universidad en Córdoba era conservadora y su modelo de formación medieval perduró en el tiempo; por ello los historiadores dicen que esta institución tenía un **modelo** eclesiástico o **hispánico** de educación, que supone la continuidad de los estudios teológicos y el rol protagónico de la Iglesia, más allá de los cambios introducidos; si bien las reformas en los planes de estudios iniciadas por el deán Funes minaron el predominio de la escolástica, los estudios de teología no se suprimieron hasta 1864 y la adopción del modelo francés no se produjo hasta fines del siglo.

En cambio, por la época de su fundación y por los motivos que le dieron origen, la Universidad de Buenos Aires nació bajo el modelo francés[14], es decir, con una enseñanza destinada a la resolución de problemas concretos y, básicamente, a la formación de profesionales funcionales al Estado.

3.1. La reorganización

Los cambios sustanciales en las universidades argentinas comenzaron a mediados del siglo XIX, en directa relación con la sanción de la Constitución Nacional y la nacionalización de las dos universidades existentes.

---

[12] De allí que se suele llamar a la Universidad de Córdoba como "Casa de Trejo"

[13] Ejemplo: la Escuela de Náutica

[14] Modelo que luego será adoptado por otras universidades argentinas

La Universidad de Córdoba pasó a jurisdicción nacional en 1854, y la de Buenos Aires se transfirió en 1880[15]. Esto motorizó la discusión sobre los marcos legales de las universidades como entidades dependientes de la Nación, dando inicio a la historia moderna de la universidad en Argentina; por un lado, se reformuló la relación entre la institución universitaria y la Iglesia católica, y por otro, se produjo, en junio de 1885, la sanción de la primera ley sobre educación superior: **Ley Avellaneda o ley 1597**.

En base a esta ley, las universidades debieron modificar sus estatutos y someterlos a la aprobación del Poder Ejecutivo. La administración central estaba a cargo del Rector y del Consejo Superior[16]; las Facultades, que tenían cierto grado de autonomía respecto a dicha administración, tenían un órgano de gobierno llamado "Academia", formado por 15 miembros: 5 profesores y el resto representantes de la vida política, pública y profesional, que no tuvieran cargos docentes. Este cuerpo colegiado tenía diversas atribuciones que incluía la elección del Decano. Esto, así como la dependencia del poder público en aspectos financieros y presupuestarios, y que el Poder Ejecutivo de la Nación se reservase la elección de los profesores titulares, puede verse, en algún sentido y medida, como atentado a lo que era la incipiente autonomía de las universidades (Buchbinder, 2013).

Bajo esta ley y en nombre del Estado, las universidades argentinas certificaban la aptitud de una persona para el ejercicio liberal de una profesión[17], y esta formación se convirtió en garantía de ascenso social. Es decir, las universidades cumplieron un papel fundamental en la construcción de la clase media de principios del siglo XX y también en la consolidación del Estado. Si bien esta orientación profesionalista fue criticada (especialmente por las élites) por no contribuir al desarrollo de la ciencia ni formar a la clase política, el profesionalismo fue resultado de la presión de la clase media que exigía el acceso a títulos universitarios.

La organización de las instituciones universitarias también fue criticada. Los "académicos" eran vitalicios en sus cargos, y cuestionados por su carácter elitista, oligárquico y excluyente, además de ser arbitrarios en aspectos como las regularidades y las correlatividades de las asignaturas (Buchbinder, 2017).

Esto era ajeno a los valores republicanos que guiaban la vida política del país, y los estudiantes comenzaron a organizarse gremialmente desde inicios del siglo XX. En la UBA esto propició cambios en los Estatutos desde 1906, y el conflicto disminuyó. En Córdoba la elite gobernante se resistió al cambio y el conflicto derivó en la Reforma de 1918.

3.2. La Reforma del `18

En la Universidad de Buenos Aires, los Estatutos cambiaron en 1906, y con ello se modificaron tres grandes aspectos: a) el poder de las academias y el carácter vitalicio de los cargos, b) el régimen de exámenes general, y c) la modalidad de designación de los profesores.

En Córdoba, en cambio, la situación fue muy diferente. Por esta época, el carácter rector de la Universidad adquirió una fuerza inusitada. En estrecha vinculación con los acontecimientos que vivía el país y el mundo, en junio de 1918 la juventud universitaria de Córdoba inició un movimiento que se llamó Reforma Universitaria (Martiarena, 2019).

El episodio detonante fue la supresión del internado para estudiantes avanzados de la carrera de Medicina en el Hospital de Clínicas, dependiente de la Universidad; el internado era una escuela de prácticas y constituía una residencia para estudiantes de escasos recursos que no vivían en Córdoba. Esta situación fue aprovechada por el estudiantado para elaborar un memorándum dando cuenta de las insatisfacciones que el colectivo estudiantil tenía con el funcionamiento de la Universidad; incluyeron en el escrito el

[15] Vale aclarar que los años difieren en distintas fuentes, de manera que se consignan aquí los provistos por Pablo Buchbinder en su libro *Historia de las Universidades Argentinas.*

[16] Ver texto sobre Normativas en este mismo manual

[17] A fines del siglo XIX ambas universidades se organizaron siguiendo el modelo napoleónico y por lo tanto no cumplieron un papel relevante ni en el desarrollo de la ciencia ni en el cultivo de las humanidades

carácter vitalicio de los miembros de las academias, las irregularidades en la provisión de cargos docentes y administrativos, y el manejo de los fondos.

Como las autoridades no respondieron al reclamo, en marzo de 1918 lo presentaron al Consejo Superior. Ante una nueva negativa, los estudiantes solicitaron a las autoridades nacionales la intervención de la Universidad. El Procurador general de la Nación que intervino propuso una reforma como la de Buenos Aires, especialmente enfocándose en que se terminase con el gobierno de las academias y sus cargos vitalicios. Iniciado el proceso de cambio, en la elección de Rector no ganó el candidato reformista, de modo que los estudiantes irrumpieron en la Asamblea y desconocieron el resultado electoral. Finalmente, con una nueva intervención se lograría la modificación de los Estatutos.

El "Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios" sancionó un *proyecto de Ley Universitaria*, y un *proyecto de bases estatutarias*, que contienen los principios sobre los cuales se debía organizar la "Nueva Universidad". Este incluía la docencia libre, la asistencia voluntaria a cursos, la periodicidad de la cátedra, la publicidad de los actos universitarios, la extensión universitaria, la asistencia social a los estudiantes, el sistema diferencial para la organización de las universidades, la misión social de la Universidad y su participación en el estudio de los problemas nacionales (Buchbinder, 2013). Además, a la Reforma propiciada por los estudiantes se debe, entre otros logros, el tratamiento de los estudiantes como adultos, y la vinculación de las instituciones universitarias con la sociedad. Es decir, el programa de la Reforma desbordó los aspectos puramente docentes e incluyó una serie de planteamientos político-sociales, que aparecen al menos insinuados en el ***Manifiesto Liminar***[18].

La Reforma también supuso dos conquistas claves respecto a la organización y el gobierno de la Universidad: **la autonomía** y **el co-gobierno universitario**. Mediante la primera se trató de lograr la mayor independencia posible para el quehacer universitario, rompiendo con las trabas que la supeditaban a la Iglesia, al Gobierno y a las clases dominantes de la sociedad. Mediante el segundo, se buscó combatir el exclusivo control interno de la institución para una casta profesional cerrada y retrógrada. El reclamo de *autonomía* tuvo un sentido profundo; la autonomía es el instrumento capaz de permitir a la Universidad el desempeño de una función hasta entonces inédita: la de crítica social; así, la autonomía se convirtió en el marco jurídico indispensable para que la Universidad asumiese una nueva posición a nivel político-social. Del *co-gobierno* se esperó la democratización del gobierno de la Universidad y la garantía de su renovación constante, principalmente por la acción de los representantes estudiantiles; por lo tanto, es la base de legitimación de la autonomía, pues al proclamar el principio de la autodeterminación de la comunidad universitaria, los reformistas señalaron que ésta no se compone exclusivamente de "profesores funcionarios" sino de **todos** sus elementos[19].

4. La Universidad Argentina post-Reforma

Los principios reformistas se impusieron en Córdoba, Buenos Aires y La Plata[20], así como en las universidades creadas con posterioridad (Litoral-1919 y Tucumán-1921). Si bien hubo diferencias importantes en relación a qué cambiar o a la profundidad que requerían los cambios[21], lo cierto es que todas acordaron en algo: *eran necesarios cambios en la institución universitaria*; era necesario que la Universidad asumiera un fuerte compromiso con la cultura, renovase el cuerpo docente, e impulsase el desarrollo de las ciencias.

Con los cambios en el régimen de docencia, las corporaciones profesionales ganaron peso en las universidades y desplazaron a las élites, y con ello se fortaleció el perfil

[18] Las "bases" de los reformistas o declaración de sus principios

[19] En la vieja Universidad ni siquiera todos los profesores integraban los claustros

[20] Fue creada como universidad provincial en 1897, con un modelo similar al anglosajón. Según Buchbinder (2005), la reforma tuvo similar violencia a la de Córdoba, y los cambios se lograron a partir de junio de 1920.

[21] Ejemplo, Deodoro Roca consideraba que el cambio solo era posible con un profundo cambio social, mientras que Osvaldo Loudet insistía en enfocar los cambios académicos.

profesionalista de las instituciones universitarias. Es decir, las transformaciones se hicieron manteniendo el espíritu del modelo napoleónico, de manera que la formación de profesionales siguió siendo el eje, y la cultura científica siguió siendo escasa y marginal por aquella época. Vale aclarar, además, que las prácticas académicas y políticas reformistas terminaron por generar insatisfacciones; el electoralismo, las prácticas clientelares y la corrupción deterioraron la imagen social de la institución (Buchbinder, 2017).

Al margen de lo anterior y de que la Reforma no consiguió la transformación de las universidades en el grado que las demandas reformistas exigían, sí se dieron algunos pasos positivos en tal sentido, siendo la autonomía universitaria el fruto más preciado. El régimen autonómico es indispensable para el progreso de la sociedad en general, en tanto crea conciencia crítica. Pero, por lo mismo, la autonomía de las universidades argentina ha sido atacada por distintas dictaduras y gobiernos empeñados en mantener el *status quo* (Gimenez & Del Bello, 2016).

4.1. Los avatares de la autonomía

En sentido general, los principios de la Reforma se mantuvieron vigentes hasta 1943[22], año en que el Grupo de Oficiales Unidos (GOU) llevó adelante un golpe de Estado, siendo Juan Domingo Perón un integrante del mismo; tras los hechos del 17 de octubre de 1945, se llamó a elección y Perón las ganó.

Durante sus dos mandatos continuó el intervencionismo iniciado en 1943 (Martiarena, 2019); se produjo el desplazamiento de profesores y se dispuso que los rectores fueran elegidos por el Ejecutivo; la representación estudiantil se redujo a una sola voz y sin voto, siendo este representante elegido entre los mejores promedios del último año de cursado. A su vez, se impulsó la creación de nuevas facultades en distintas universidades, se garantizó la gratuidad y el ingreso directo, y se creó la Universidad Obrera[23].

Luego del derrocamiento de Perón (en 1955), el gobierno de la Revolución Libertadora otorgó privilegios a los estudiantes, y las universidades recuperaron la autonomía; aun en un marco de censura ideológica, se devolvió a las instituciones universitarias la autonomía para designar a sus profesores y la posibilidad del cogobierno, así como la libertad de cátedra y la implementación de políticas de extensión universitaria (Martiarena, 2019). Además, se produjo el retorno de docentes que habían sido excluidos en la década anterior, se crearon universidades católicas y privadas, se creó en 1958 el Consejo Interuniversitario, y el mismo año se refundó el Consejo Nacional de Investigaciones Técnicas y Científicas (CONITYC) con el nombre de Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)[24]. Otro hecho destacable es la creación de distintas carreras, entre las que cuenta la Psicología[25].

Cabe reconocer que a inicios de la década del `60 los proyectos modernizadores del sistema universitario fueron perdiendo fuerzas paulatinamente, y los militares comenzaron a visualizar en las universidades centros de infiltración revolucionaria (Buchbinder, 2005).

Así, con el golpe militar de 1966[26] las universidades fueron intervenidas nuevamente y los movimientos estudiantiles se hicieron protagonistas de las luchas contra el gobierno[27]. La resistencia de docentes y estudiantes dio lugar al hito histórico conocido como la “noche de los bastones largos”.

---

[22] Aunque con algunas alteraciones significativas durante las intervenciones que provocó el golpe militar de 1930, durante la presidencia de Uriburu, y que duró hasta 1932.

[23] Denominada Universidad Tecnológica Nacional desde 1956

[24] Martiarena señala que Perón dio un fuerte apoyo a la investigación y la generación de tecnologías, pero por fuera del ámbito universitario ya existente, lo que llevó a la fundación de la Universidad Tecnológica Nacional y a la creación del CONITYC bajo el control directo de la Presidencia

[25] Con la finalidad de no repetir datos y contenidos, se remite al estudiante al texto “Acontecimientos históricos de la profesión del Psicólogo en la Argentina” de G.Degiorgi, presente en este manual

[26] Onganía derrocó al Dr. Humberto Illia

[27] El Cordobazo de mayo de 1969 es el mejor ejemplo de ello

Durante el gobierno iniciado en 1973 se produjo un proceso represivo con desapariciones de dirigentes universitarios, se dispuso la intervención de varias universidades, se clausuraron los Centros de estudiantes, y se llevaron a cabo cesantías masivas de docentes, así como expulsiones de estudiantes.

Este periodo oscuro de la historia universitaria oscureció aún más con la dictadura militar que inició en marzo de 1976: se prohibió la actividad política y se eliminó la libertad académica, y además se implementaron cupos y arancelamientos como estrategias para disminuir el ingreso universitario. Según Buchbinder (2005), la "reestructuración" del conjunto del sistema universitario, en este periodo de la historia, se llevó a cabo mediante desapariciones y asesinatos de estudiantes y profesores.

4.2. El retorno a la Democracia

Con el retorno a la Democracia las universidades argentinas recuperaron la autonomía, con base en el cogobierno. Pero el cambio fue gradual y la vuelta al ideario reformista fue bastante relativa.

Al inicio de la década de los `80 el sistema educativo universitario estaba constituido por las universidades tradicionales y con escasa variedad de carreras (que se agrupaban también dentro de las disciplinas clásicas). Entonces, en 1983, la recuperación de la Democracia llevó a poner el esfuerzo en la reconstrucción de la institución universitaria, "trabajando para crear las condiciones de normalización institucional, la recuperación de las libertades perdidas y el abrir de puertas al ingreso de estudiantes" (Paredes, 2017, pag.41), ingreso que se convirtió en irrestricto y masivo[28].

Sin embargo, no todo fue positivo. El aumento de la matrícula y la gratuidad de la educación, en un marco de restricciones financieras y presupuestarias, exigieron que se priorizara la recuperación de los daños y se reactualizaran consignas democratizadoras provenientes del discurso reformistas del `18, pero sin innovaciones estructurales o la sanción de una ley de educación superior reclamada por distintos sectores. Según Paredes (2017), las nociones e ideas más recurrentes en el discurso político-pedagógico de esta época fueron el cogobierno, la autonomía institucional, la libertad de cátedra y la necesidad de concursos docentes.

Pasados esos primeros años de difícil reconstrucción, la década de los `90 permitió un conjunto de transformaciones que pueden ser consideradas como positivas o como negativas según el análisis que de ellas se haga. Por ejemplo, se señala que el Estado se retiró de sus funciones en materia de educación superior al adoptar un modelo neoliberal, por un lado, y por otro, que el Estado intervino activamente sobre el sistema educativo superior con políticas concretadas en la sanción de la Ley de Educación Superior (LES) y la creación de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Los meses previos al tratamiento del proyecto de ley estuvieron signados por fuertes y masivas marchas de protestas, tomas de facultades, clases públicas, comisiones de trabajo, entre otras movilizaciones, a pesar de lo cual la ley se aprobó (Solanas, 2009). Puede suponerse que, en gran parte, el rechazo se asoció a la inclusión de los procedimientos de evaluación y acreditación; sin embargo, defensores de la LES señalan que el mismo fue fruto del temor al cambio y una desconfianza en las políticas de gobierno, porque en realidad tanto la evaluación institucional como la acreditación de carreras convierten a la LES en un instrumento de modernización del sistema de educación superior (Finocchiaro, 2004[29]).

Al margen del debate sobre la LES, es claro que fue una época de novedades a distintos niveles. Una de las novedades de más impacto fue la incorporación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CoNEAU), cuyas actividades iniciaron en 1996. Desde entonces la CoNEAU se ocupa de realizar evaluaciones externas, de

[28] Parte del incremento en la población estudiantil se produjo por la matriculación de personas que habían visto frustrado su acceso a la universidad en décadas anteriores.

[29] Citado por Giménez y Del Bello

recomendar la acreditación de proyectos institucionales, de acreditar las carreras consideradas de interés público (y todas las carreras de postgrado) y de recomendar el reconocimiento de entidades privadas de evaluación y de acreditación. A su vez, otra novedad fue la inclusión y sistematización de las prácticas de acreditación y autoevaluación al interior de las instituciones universitarias (Solanas, 2011).

También fue novedad el financiamiento de programas y proyectos proveniente de organismos internacionales, aunque dio lugar a muchos cuestionamientos.

Para Paredes (2017) la novedad más destacable la constituyen la heterogeneidad del sistema educativo, su crecimiento y su transformación. Esto se produjo por la creación de nuevas universidades, tanto públicas como privadas, acompañada de un proceso de expansión mediante figuras como las extensiones áulicas, las sedes regionales y la virtualidad. Además, las nuevas instituciones trajeron otras novedades como la incorporación de Departamentos e Institutos que reemplazaron la estructura por facultades y cátedras, y propusieron nuevos títulos y nuevos agrupamientos de carreras.

Finalmente, un fenómeno notorio fue el crecimiento significativo de las carreras de ciencias sociales, tanto por aumentar la oferta de carreras como por el aumento de la matrícula.

4.3. La Universidad Argentina en el inicio del milenio

Durante la primera década del siglo XXI se produjo otra oleada de creación de universidades en Argentina, pero sin expansión territorial; Solanas (2009) agrega que, en esta etapa, se frenó el indiscriminado proceso de creación de universidades privadas gracias a que CONEAU rechazó numerosos pedidos por no reunir los requerimientos necesarios.

Se lograron mejoras presupuestarias y se atendió a sectores desatendidos hasta el momento, en particular la investigación científica, a través de financiamiento, estímulos y fortalecimiento institucional. No obstante, se retornó a formas organizacionales clásicas y al apoyo y promoción de carreras tradicionales; según Paredes (2017) esto ha sido una estrategia para hacer realidad la inclusión de sectores históricamente excluidos, que posee una imagen tradicionalista acerca de lo que es la Universidad.

En cuanto a la segunda década, Buchbinder (2017) dice que se produjeron logros muy significativos combinados con “cuentas pendientes”, siendo la masividad el aspecto más problemático y notorio; masividad que también puede leerse como una transformación esperada, en tanto implica el acceso a los estudios universitarios de sectores históricamente excluidos, gracias a la creación de políticas públicas cada vez más inclusivas.

Junto a la inclusión, otras políticas destacables han sido la atención a la diversidad, la vinculación territorial y el derecho a la educación superior. Sin embargo, se han mantenido o acrecentado problemas estructurales como las altas tasas de deserción y la duplicación de la duración efectiva de las carreras, sumados a la presencia de plantas docentes que siguen teniendo dedicación simple[30] y el aumento en las matrículas de las carreras tradicionales[31].

En este sentido es que surgen nuevos cuestionamientos en relación a la implementación de la LES y dudas respecto a la necesidad de reemplazarla por una nueva ley.

5. Leyes de Educación Superior

Cuando leemos relatos históricos sobre la evaluación del sistema universitario argentino tenemos la impresión de que la LES derogó la Ley Avellaneda. No obstante, es importante tener presente que entre 1947 y 1995 el sistema educativo superior argentino fue regido por diversas leyes (Sanllorenti & Androitti Romanin, 2008).

[30] Con el impacto que esto produce a nivel de la investigación y la extensión universitaria

[31] Con un marcado y sostenido aumento en las ciencias sociales

Como ya dijimos, en 1885 se sancionó la ley 1597 o Ley Avellaneda, y la misma reflejó el espíritu liberal francés que pretendía un sistema universitario inspirado en el modelo napoleónico. La misma siguió vigente hasta 1947, aunque su aplicación fue interrumpida durante las intervenciones de la dictadura de Uriburu, el gobierno de Justo y del gobierno de facto de 1943. Puiggrós (2017) y Martiarena (2019) coinciden en que el espíritu republicano de esta ley nunca se instrumentó plenamente.

En 1947 se sancionó la Ley 13031 (Ley Guardo), que recalca la función social de la universidad. En 1955 esta ley fue derogada y se reimplantó provisoriamente la Ley Avellaneda, siendo reemplazada por la ley-decreto 6403, durante el gobierno de facto de la Revolución Libertadora. En 1967 el gobierno de Onganía promulgó la Ley 17241. En 1974 se sancionó la Ley 20654 (Ley Taiana), que remitió a los fundamentos de la ley de 1947. Luego del golpe de 1976, se dictó la Ley 21276, que fue reemplazada en 1980 por la ley 22207.

Con el retorno a la Democracia no se dictó una ley de educación superior, pero en función de los objetivos de reconstrucción nacional, se dictaron medidas como el decreto-ley 154/83, la ley de normalización de las universidades nacionales Nº 23068/84 (que restableció los Estatutos universitarios vigentes en 1966), y la ley 23569/88 sobre el régimen financiero de las universidades.

Si bien la dirigencia radical propuso volver a la ley Avellaneda y el peronismo a la ley Taiana (Puiggrós, 2017), durante el menemismo, en 1995, se promulgó la LES (ley 24521). Al analizarla comparativamente, Sánchez Martínez (2003[32]) destaca su carácter integral, por ser la primera ley argentina que se ocupa del conjunto de instituciones de educación superior y NO solo de las universidades nacionales.

La LES ha suscitado numerosos debates, y existen argumentos en favor y en contra de su aplicación y contenido. Así, por ejemplo, Solanas (2011) afirma que la LES estableció un sistema de educación superior de alcance nacional basado en los principios reformistas y la gratuidad, pero a la vez abrió las puertas a la mercantilización y la comercialización de la educación superior. Agrega que, pese a que los gremios docentes se opusieron a las políticas del gobierno que la sancionó, finalmente el colectivo docente se vio sumido en el mundo de las evaluaciones ligadas a los incentivos salariales y en las competencias por magros subsidios y becas.

La existencia de CONEAU también ha generado cuestionamientos; por ejemplo, como el Poder Legislativo sugiere el 50% de los miembros de la comisión[33], existen dudas sobre la capacidad que tiene para asegurar la objetividad y la calidad de las evaluaciones.

Giménez y Del Bello (2016) dicen que la LES introdujo una excepción que debe considerarse como una importante innovación en la legislación y en la vida universitaria: el concepto de *riesgo público* en el ejercicio de las profesiones; no obstante, la ley no es innovadora porque no se apartó de la tradición napoleónica profesional.

Ahora bien, a pesar del rechazo que provocó el proyecto originalmente, y de los pedidos de derogación que se han realizado desde su promulgación, lo cierto es que no ha sido posible aprobar una ley que la reemplace (Sanllorenti & Androitti Romanin, 2008; Puiggrós, 2017). Por lo mismo, se han introducido modificaciones[34] a la redacción de muchos artículos, así como el agregado de otros.

La Ley 27204 (última modificatoria de la LES y sancionada en 2015) señala que *la educación superior es un bien público y un derecho personal y social*. De todas las modificaciones, esta parece ser la más controversial, ya que concebir la educación superior

[32] Citado por Giménez y Del Bello

[33] El artículo 47 indica que, de los doce miembros de la CoNEAU, hay 3 integrantes de cada cámara (3 senadores y 3 diputados)

[34] Ley nº 25573 (2002) modifica algunos incisos referidos a funciones y atribuciones de las instituciones universitarias. Ley nº 25754 (2003) introduce modificaciones sobre el postgrado. Ley nº 26002 (2004) modifica el régimen de títulos. Ley nº 26206 (2006) modifica la denominación de las instituciones. Ley nº 27204 (2015) modifica la redacción de numerosos artículos de la LES.

como un derecho ha llevado a renovar los debates sobre la relación entre el ingreso irrestricto y diversos temas (masividad, autonomía, acreditación, entre otros).

Por ejemplo, Giménez y Del Bello (2016) señalan que, si bien este derecho está pensado para la ampliación de los derechos individuales, el ingreso irrestricto conspira contra la planificación de la educación que debe hacer el Estado; es decir, no puede planificarse sobre la incertidumbre del número de ingresantes al sistema en general y a cada carrera en particular. Además, se produce una suerte de contradicción dentro de la ley porque esta ampliación del derecho individual y social atenta contra los alcances de la autonomía universitaria que la misma LES garantiza, ya que el inciso j del artículo 29 expresa que las instituciones tienen atribución de establecer el régimen de **admisión**, permanencia y promoción de los estudiantes.

A ello se suma que la LES establece la acreditación obligatoria de las carreras de interés público (art.43), y la acreditación de la calidad de estas carreras está condicionada a que la cantidad de estudiantes sea consistente con la capacidad educativa de la institución; por lo tanto, adoptar de manera obligada el ingreso irrestricto *sin el simultáneo aumento de la capacidad educativa*[35], impedirá las acreditaciones y la posibilidad de brindar educación de buena calidad (Giménez & Del Bello, 2016).

En la misma línea, podría agregarse que el crecimiento de la oferta educativa aumentó el acceso y la inclusión, pero a costas de la calidad, al punto que la actual institución universitaria puede verse como una versión empobrecida de LA universidad; además, puede suponerse que el efecto democratizador logrado con la expansión y la inclusión se pierde con las altas tasas de deserción (Paredes, 2017).

Como se puede apreciar el debate es complejo y excede los límites de este texto histórico e introductorio, pero – a casi 30 años de su aprobación – la LES sigue suscitando cuestionamientos, que adquirieron nuevos matices en la situación sanitaria que se produjo entre fines de 2019 y de 2021.

6. La sorprendente y dinámica actualidad

A inicios del Siglo XXI, Mora (2004) decía “vivimos ahora unos momentos en que la sociedad está sufriendo mutaciones muy profundas”, y es necesario que la Universidad se adapte “si no quiere verse convertida en una institución obsoleta que ya no responde a demandas sociales…” (pag. 14).

Tal como ha ocurrido históricamente, los universitarios – que son muy críticos en muchos aspectos –, en los momentos de grandes cambios se tornan extremadamente respetuosos de “la cultura universitaria”, y hacen que las universidades se comporten como instituciones conservadoras y de lenta reacción (Mora, 2004). Afortunadamente esto no ocurrió durante la pandemia por COVID-19, ya que las instituciones universitarias – con distintos grados de rapidez – se acomodaron a la necesidad de garantizar el derecho a la educación.

En la situación de emergencia, aprovechando la autonomía, los gobiernos[36] ha dejaron a las instituciones universitarias más desprotegidas que a otros niveles educativos, en tanto los estudios superiores no integran el sistema de educación básica, y por ende, no son prioridad en situaciones de emergencia. Cabe reconocer también que – en plena pandemia -, las instituciones universitarias que continúan reclamado más autonomía exigieron de los gobiernos más involucramiento y mayor compromiso con la educación superior.

Pero al margen de este conflicto, cuando la pandemia exigió del sistema universitario creatividad y capacidad de respuesta rápida, la enorme mayoría de instituciones

[35] Que no es solo aumentar cuantitativamente la planta docente, sino también mejorar los salarios y las dedicaciones, brindar capacitación y formación continua al profesorado, mejorar la infraestructura, entre otros factores

[36] En gran parte del mundo y no solo en Argentina

universitarias argentinas demostraron una flexibilidad que no se creía posible y sostuvieron su funcionamiento más allá de lo previsible.

La experiencia adquirida en pandemia deja saldos positivos en distintos sentidos (ej: repositorios de materiales digitalizados de acceso abierto, material audiovisual adaptable a distintos entornos y públicos, conocimientos de dispositivos y aplicaciones como apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, actualización de tecnología educativa en las instituciones, entre otros). Resta pensar en un nuevo modelo de universidad, e interpelar el sentido de "Universidad".

En la post-pandemia, como nunca antes, las instituciones universitarias realmente se han hecho universales:

a) Se han expandido geográficamente, de modo que es apenas necesaria la movilidad física para asistir a centros de educación superior, a raíz de la globalización y popularización de las Tecnologías de información y comunicación digitales.
b) Se han hecho universales en sentido temporal, por ofrecer estudios para toda la vida, cubriendo la necesidad de formación continua de los profesionales y atendiendo a las demandas culturales crecientes en la población adulta.
c) Se ha universalizado el acceso a partir de diversas acciones y programas de fortalecimiento del ingreso, la permanencia y el egreso, basados en las categorías de inclusión, atención a la diversidad, y derecho a la educación superior.

El desafío que enfrenta la educación superior, al menos en las universidades públicas, parecería ser la ausencia de una agenda de políticas que combine la búsqueda de soluciones a los problemas persistentes (ejemplo: la articulación entre oportunidades de acceso y calidad) con los nuevos problemas que ocasiona el ingreso universitario de la segunda generación de "nativos digitales" con un cuerpo docente que se retira cada más tardíamente.

Pero no debe esperarse a que sea el gobierno de turno el que marque el ritmo de cambio. Es la Universidad, como institución, la que se debe desafiar a sí misma para encontrar los modos de recibir a los nuevos públicos, con propuestas que no pongan en riesgo la calidad de la propuesta formativa ni el valor social de los títulos que otorga.

Haciéndonos eco de la propuesta de Paredes (2017) vale decir: *si la educación superior es un derecho,* ***su cumplimiento requiere de intervenciones*** *políticas macro, políticas instituciones, y acciones áulicas* ***que hagan de ese derecho un hecho***.

7. Referencias bibliográficas

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires. Sudamericana.

Buchbinder, P. (2008). La universidad: breve introducción a su evolución histórica. Universidad Nacional del Litorial. Disponible en http://www.unlvirtual.edu.ar/wp-content/recursos/ La_universidad_breve_evolucion_historica.pdf

Buchbinder, P. (2013) *Controversias sobre la vida universitaria entre el antiguo régimen y la Reforma*. *En* Saur, D. y Servetto, A. (Comp) *Universidad Nacional de Córdoba. Cuatrocientos años de historia*. Tomo II. Universidad Nacional de Córdoba.

Buchbinder, P. (2017). Las Universidades en la Argentina: una brevísima historia. *Voces en el Fénix, 65*, 18-25.

Campillo, J.M. (2016). Resumen histórico. La Universidad Budista de Nalanda. Disponible en https://www.nalanda.cat/

Giménez, G. & Del Bello, J.C. (2016). La Ley 24521 de Educación Superior. Su impacto modernizante y la necesaria nueva agenda de política pública universitaria. *Debate Universitario, 9*, 9-32.

Griffiths, Ch. & Buttery, Th. (2018). Dónde nació la primera Universidad y qué tuvo que ver una mujer en su creación. Redacción BBC Mundo. Disponible en https://www.bbc.com/mundo/noticias-43707089

Martiarena, N.R. (2019). Introducción a la institución universitaria y sus prácticas de autonomía y cogobierno. En G.Pereno et al (2019). *Manual Curso de Nivelación 2019* (p.22-47). Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba

Mora, J.G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación, 035*, 13-37.

Paredes, S. (2017). Expansión y transformación del sistema universitario en Argentina desde la recuperación de la democracia hasta el año 2015. *Voces en el Fénix, 65*, 38-45.

Puiggrós, A. (2017). Avatares de la legislación universitaria. *Voces en el Fénix, 65*, 74-81.

Sanllorenti, P. & Androitti Romanin, E. (2008). Leyes Universitarias Argentinas. Un recorrido histórico. *Cuadernos de Investigación de ADUM, 5*. Escuela de Historia, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/escueladehistoria/files/2015/04/Rev_05_Leyes_Universitarias_ADUM.pdf

Solanas, F. (2009). La Ley de Educación Superior en Argentina: un análisis en términos de referenciales de la acción pública. *Revista de la educación superior, 38* (149), 155-170.

Solanas, F. (2011). La ley de educación superior en Argentina y la institucionalización de la acreditación universitaria: de los cuestionamientos a las dificultades de cambio. *Universidades, 51* (oct-dic), 24-42.

1.4 ¿QUÉ NORMATIVAS DEBE CONOCER UN INGRESANTE …?

Dra. Leticia E. Luque
Mgter. Antonella Di Paola Naranjo

Las normas son reglas que rigen las conductas de las personas en situaciones sociales. Se clasifican en jurídicas y sociales. Las sociales refieren a las tradiciones, las costumbres, las modas que rigen en cada sociedad y época, y contribuyen a la convivencia; las normas jurídicas, en cambio, toman forma de leyes, ordenanzas, reglamentos, códigos, (etc.), y su incumplimiento conlleva sanciones. En este texto nos referiremos a **normas jurídicas** que rigen las conductas de los universitarios en un contexto social específico: la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Córdoba, de la República Argentina.

Por lo expresado, en este texto se comenta brevemente la Ley de Educación Superior vigente en Argentina, se resumen algunos aspectos generales de los Estatutos de la Universidad Nacional de Córdoba y se mencionan sucintamente aspectos referidos a las normativas vigentes dentro de la Facultad de Psicología.

1. Ley de Educación Superior

La educación de nivel superior en Argentina se rige por la ley 24521 o Ley de Educación Superior (LES).

La LES fue sancionada y promulgada en 1995, y luego modificada en numerosas oportunidades[37] por lo que se sugiere al estudiante-lector que siempre busque y se guíe por su redacción más actual. Esta ley rige para todas las universidades, los institutos universitarios y los institutos de educación superior, sean de gestión estatal o privada[38].

De la misma manera que la LES establece derechos para los estudiantes – tales como la libertad para asociarse en centros de estudiantes y obtener becas – también establece obligaciones, entre las que se encuentra el respetar los estatutos y los reglamentos de la institución en la cual estudian; y por lo mismo es importante que el estudiante-lector de este texto efectúe una lectura atenta a lo expresado aquí, además de remitirse a las fuentes de las normativas vigentes para toda la comunidad de la Universidad Nacional de Córdoba.

El artículo 2bis de la LES deja expresa prohibición de la mercantilización de la educación, y establece la gratuidad para todas las instituciones que son de gestión estatal. Además, el artículo 7 expresa que las personas con educación secundaria completa (y los mayores de 25 años que demuestren determinadas competencias) pueden ingresar de manera **libre** e **irrestricta** a la educación superior, quedando prohibido cualquier tipo de ingreso selectivo, excluyente o discriminador.

La LES expresa que las instituciones universitarias, en general, tienen varias funciones básicas, entre las cuales destaca: "*Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales*" (inc.a del art.28, modificación ley 25573/2002). De manera complementaria, el art. 33 expresa que se debe promover la excelencia y asegurar la libertad académica, la igualdad de oportunidad y la co-responsabilidad de todos los integrantes de la comunidad universitaria. **Quedan así**

[37] Por ejemplo, la ley 27204, del año 2015, refiere a la implementación efectiva del rol del Estado en materia de educación superior, y modifica la redacción de los artículos 1, 2, 7, 50, 58 y 59 de la ley 24521, y agrega los artículos 2 bis y 59 bis. El texto actualizado de la LES, que incluye todas las modificaciones realizadas hasta el momento, se puede leer en: www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ ley-24521-25394/actualizacion

[38] Aquí solo se considerará lo que tiene validez para las universidades de gestión estatal.

explicitados los valores que promueve y sostiene el sistema de educación superior en nuestro país.

Un aspecto destacable de la LES es que establece la validez nacional de los títulos otorgados por las instituciones universitarias. Otro aspecto importante, aunque altamente conflictivo y generador de innumerables discusiones sobre la LES, es el texto del artículo 43. La primera parte del mismo dice:

> Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, **cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público *poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes***, se requerirá que se respeten … requisitos…

Los requisitos refieren a carga horaria de una carrera, especificaciones del plan de estudio, y especialmente a la necesidad de **acreditación periódica** por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CoNEAU).

La CoNEAU es un organismo descentralizado que opera bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación (LES, art.46), que – entre otras – tiene la función de acreditar las carreras de grado a las cuales se alude en el artículo 43, siendo el Ministerio el que decide qué carreras están incluidas. La Psicología se encuentra entre esas carreras.

Como es de suponer, la inclusión de esta regulación estatal sobre títulos de grado y de postgrado, y la instauración de acreditaciones periódicas, llevan a reflexionar sobre dos temas centrales para las instituciones universitarias: la autonomía y la autarquía. Por su relevancia, se retoman más adelante en este texto...

2. Estatutos

La Universidad Nacional de Córdoba (UNC) se rige por una norma general que se denomina “Estatutos”. Se trata de un conjunto de disposiciones, preceptos e instrucciones, por lo que constituye el marco normativo y reglamentario de la UNC.

Los Estatutos incluyen 11 títulos, que contienen, en orden,

I. la misión y el régimen jurídico (arts.1 a 3)
II. los aspectos referidos al gobierno (arts. 4 a 36)
III. la acefalía (arts.37 a 39)
IV. los aspectos patrimoniales (arts.40 a 43)
V. el régimen de la docencia (arts.44 a 80)
VI. el régimen de enseñanza (arts.81 a 93)
VII. la investigación científica (arts.94 a 96)
VIII. la asociación de egresados y estudiantes (art.97)
IX. la extensión universitaria (arts.98 a 100),
X. el régimen jubilatorio (arts.101 y 102) y
XI. el consejo social consultivo (arts. 103 a 105).

Analizaremos a continuación algunos aspectos generales, de interés para quienes ingresan a la UNC, pero invitamos a leer los Estatutos completos, en tanto normativa que guiará su accionar dentro de la institución, y cuyo respeto es exigido por la LES.

2.1. La misión

La Universidad se autoconcibe como institución rectora de los valores que sustentan la vida social, y en base a ello, el artículo 2 de los Estatutos expresan su misión como fines o propósitos. Los mismos van desde lo individual a lo macrosocial-nacional: a) la formación integral de cada individuo, b) su educación formal, c) la extensión de esa educación hacia toda la población, d) la transferencia del conocimiento al ámbito de origen del graduado, y e) la aplicación del conocimiento a la solución de problemas y necesidades generales de la vida nacional.

Como se puede apreciar, la UNC comprende a la educación como un fenómeno social capaz de generar cambios, y vela por brindar una educación de calidad que, por un lado, promueva la toma de conciencia y el desempeño de funciones sociales en los actores que la componen, y por otro, motorice el desarrollo económico, político, cultural y social, no solo de la región sino también del país.

2.2. El régimen jurídico

El artículo 3 incluye dos conceptos claves para la institución universitaria: autonomía y autarquía. Textualmente dice:

> La Universidad Nacional de Córdoba dicta y modifica sus Estatutos, administra su patrimonio y sanciona su presupuesto dentro de un régimen jurídico de **autarquía**, conforme con los principios de la Constitución y leyes que dicte el Congreso de la Nación. Como ente **autónomo** tiene el pleno gobierno de sus estudios, elige sus autoridades y nombra y remueve sus profesores y personal de todos los órdenes en la forma que establecen estos Estatutos y sus reglamentaciones. Expide los títulos y certificados de competencia correspondientes a los estudios realizados en sus Facultades, escuelas, institutos y colegios dependientes e incorporados o que se incorporen a su régimen.

Si se lee atentamente el artículo, es posible comprender (y diferenciar) ambos conceptos. La **autarquía** se refiere a lo administrativo y económico, mientras que la **autonomía** refiere al gobierno de la institución. Pero son dos conceptos íntimamente relacionados, y de allí la dificultad para referirse a ellos como distintos.

Si volvemos a leer el artículo anterior, podemos apreciar que el término autonomía se aplica como adjetivo de la institución: *la universidad como ente autónomo*, es decir, la universidad como institución que posee descentralización administrativa y política respecto del Estado nacional o provincial. En cambio, el término autarquía se aplica como adjetivo de su régimen jurídico; por ser un ente autónomo, la UNC tiene la facultad de administrar su patrimonio y sancionar su presupuesto en conformidad con lo que dictan las leyes nacionales y la Constitución. En este sentido, puede considerarse que la autarquía es parte constitutiva de la autonomía.

Es posible complementar estas nociones con lo que expresa la LES respecto a ambos términos. El capítulo 2 de la ley se denomina “de la autonomía, su alcance y sus garantías” y el artículo 29 expresa que la autonomía es académica e institucional, lo que incluye la potestad para definir sus órganos de gobierno, dictar y reformar sus estatutos, administrar sus bienes y recursos, crear carreras, formular y desarrollar planes de estudio, impartir enseñanza y otorgar grados académicos.

La distinción entre **autonomía académica e institucional** puede comprenderse mejor si se considera el artículo 30. Este expresa la posibilidad de intervenir una institución universitaria si la misma no respeta la LES o hay conflictos graves e irresolubles, pero dicha intervención no puede menoscabar la autonomía académica; es decir, la intervención[39] supone que la institución pierde su capacidad de autogobierno, hasta que se restituye su normal funcionamiento, pero no pierde sus funciones académicas durante ese lapso (puede seguir impartiendo enseñanza y otorgando títulos, por ejemplo).

En cuanto a la autarquía, se rige por lo expresado en la sección 3 del capítulo 4 de la LES y específicamente por el artículo 59. Este indica que la autarquía es económico-financiera, e incluye la administración del patrimonio, la aprobación del presupuesto, las decisiones sobre el régimen salarial y la administración de su personal, y el dictado de normas referidas a temas como las becas y los subsidios.

[39] No debe superar un plazo de seis meses

Considerando esto, reiteramos que la autonomía supone el reconocimiento de las instituciones universitarias como entes descentralizados de los poderes Ejecutivo y Legislativos de la Nación, a nivel administrativo y político, y que la autarquía implica que esa descentralización incluye lo económico-financiero, siempre dentro de lo estipulado por las leyes vigentes.

2.3. Organización de la UNC

La Universidad Nacional de Córdoba tiene un gobierno de tipo federativo. Es una federación porque es una reunión de grupos o entidades, que se asocian y coordinan entre sí; en el caso de la UNC, esas entidades que se asocian son principalmente Facultades, pero también institutos, escuelas y colegios, tal como lo indica el tercer artículo de los Estatutos.

2.3.1. Entidades

El quinto artículo de los Estatutos menciona trece Facultades, y además contiene una cláusula provisoria referida a la inclusión de otras dos (*). De ese modo, las Facultades que integran la UNC son:

Cs. Agropecuarias	Cs. Económicas	Cs. Médicas	Cs. Exactas, Físicas y naturales	Cs. Químicas
Derecho	(*) Cs. Sociales	**Psicología**	(*) Cs. de la Comunicación	Lenguas
Arquitectura, Urbanismo y Diseño	Artes	Filosofía y Humanidades	Odontología	Matemáticas, Astronomía y Física

Cada una de esas facultades incluye otras entidades, denominadas en sentido genérico **Institutos**[40] que cumplen funciones específicas. De ese modo, por ejemplo, la Facultad de Ciencias Económicas incluye el Instituto de Estadística y Demografía, así como el Centro de Computación y Tecnologías de la Información, y la Facultad de Psicología incluye el Núcleo de Estudios Epidemiológicos en Salud Mental, así como el Laboratorio de Psicología de la Personalidad, entre otros.

Como se expresa en el texto sobre historia de la Universidad, la actual Facultad de Psicología fue antes Escuela de Psicología e integraba la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH). Esto fue así porque cada facultad puede incluir entidades denominadas **Escuelas**.

Dentro de la UNC, las Escuelas han tenido y tienen la particularidad de nuclear la formación en áreas específicas; así, la original FFyH albergaba en su seno varias escuelas entre las que se incluyen Filosofía, Letras, Ciencias de la Educación, Historia y Psicología. Cada Escuela era o es responsable del dictado de las carreras que son de su área del conocimiento; cuenta con su propio director y vicedirector, un consejo formado por representantes de todos los estamentos, y las secretarías y dependencias que su funcionamiento exija; sin embargo, todas las decisiones tomadas deben ser refrendadas por el Honorable Consejo Directivo de la Facultad que la Escuela integra.

Circunstancias específicas pueden llevar a que una Escuela se convierta en Facultad – tal como ocurrió con Psicología y Artes – y por lo mismo dejan de ser parte de la Facultad

[40] https://www.unc.edu.ar/ciencia-y-tecnolog%C3%ADa/centros-e-institutos-de-investigaci%C3%B3n-de-la-unc

de origen. Esta separación no es simple, porque tiene consecuencias a distintos niveles (ej: presupuestario, patrimonial, edilicio, organizativo-administrativo).

Finalmente, la UNC incluye dos colegios preuniversitarios: el Colegio Nacional de Monserrat y la Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano. Ambos colegios son de nivel medio, pero mantienen una relación de dependencia orgánica y funcional con el Rectorado de la UNC, mediante la Secretaría de Asuntos Académicos.

Hasta aquí hemos nombrado las entidades que componen esa federación que es la UNC. Esas entidades están pobladas de actores que cumplen roles específicos. Veamos a continuación quiénes son y cómo se agrupan.

2.3.2. Colectivos

La UNC es una institución social, y como tal, está compuesta por personas que asumen roles diversos dentro de ella. Por lo mismo, el artículo 4 de los Estatutos afirma que "la Universidad es una comunidad humana cuya unidad básica es el hombre" y los universitarios tienen un fin común que se alcanza mediante una actividad armónica, cumplida desde las distintas posiciones que asumen.

Esas posiciones o roles llevan a diferenciar cuatro grandes grupos o colectivos, llamados "**claustros**": docente, nodocente, graduado y estudiante.

Según los roles, pertenece al claustro docente quien investiga y enseña en el ámbito de la institución. Al claustro nodocente lo conforma el personal que cumple funciones técnicas de apoyo, administrativas y de maestranza. Se considera perteneciente al claustro de graduados todo aquel que ha recibido un grado académico (título) otorgado por la UNC, que no mantenga relación de dependencia con ella. Quienes estén estudiando alguna de las carreras de grado ofrecidas por esta institución, pertenecen al claustro estudiantil.

El mismo artículo de los Estatutos reconoce para todos los integrantes de la comunidad universitaria el derecho a participar en el gobierno de la Universidad en la forma y en la medida en que lo permitan su capacidad natural y la que resulta de su posición en la tarea universitaria (art.4, Estatutos UNC).

2.4. Gobierno de la UNC

Si leyó con atención lo anterior, seguramente ha comprendido que el gobierno de la UNC adopta la forma del ***cogobierno***, es decir, de un gobierno compartido entre los distintos claustros, con representaciones de todas las entidades que la componen. En función de ello, el artículo 6 de los Estatutos dice textualmente:

> El Gobierno de la Universidad se ejercerá por los siguientes órganos generales: Asamblea Universitaria, Consejo Superior y Rector; y por los siguientes órganos especiales: Consejos Directivos y Decanos de Facultades. Estos órganos se constituirán y funcionarán de acuerdo a las disposiciones de estos Estatutos.

Según esto, <u>los órganos de gobierno son</u>: Asamblea Universitaria, Consejo Superior, Consejo Directivo, Rector, Decano(s). Y se los clasifica en función de dos criterios:

1. El alcance de la jurisdicción: órganos generales y especiales
    a. **Órganos generales:** tienen jurisdicción sobre **toda** la Universidad y todas sus Facultades
    b. **Órganos especiales:** tienen jurisdicción sobre cada Facultad
2. El número de personas que lo componen: órganos unipersonales y colegiados
    a. **Órganos unipersonales:** una persona ejerce el rol (ejemplo: Rector)
    b. **Órganos colegiados:** un conjunto de representantes de distintos claustros (ejemplo: Asamblea Universitaria)

Los criterios se aplican para clasificar todos los órganos de gobierno, siendo ambos criterios complementarios entre sí. De ese modo,

a) La Asamblea Universitaria y el Consejo Superior son órganos generales y colegiados
b) Cada Consejo Directivo es un órgano especial y colegiado
c) Rector y Vicerrector son órganos generales pero unipersonales
d) Decano y Vicedecano son órganos especiales pero unipersonales (autoridades de cada Facultad)

Corresponde aclarar que, desde 2016, los Estatutos refieren a un tercer consejo: el Consejo Social Consultivo (título XI, arts. 103 a 105), pero como este tiene solo una función de asesoramiento no compone el conjunto de órganos de gobierno, y por lo mismo, se lo describe al final de este apartado.

Veamos ahora las características específicas de cada uno de los órganos de gobierno mencionados.

2.4.1. Asamblea Universitaria

La Asamblea es el órgano de gobierno supremo de la UNC. Tal como lo señala el artículo 7 de los Estatutos, ***es la reunión de todos los Consejos Directivos***; es decir, la integran todos los consejeros de todas las Facultades de la UNC.

Cuando se reúne, el Rector preside la reunión. La convocatoria puede ser realizada por el Rector mismo, o por resolución del Consejo Superior, o a solicitud de un Consejo Directivo. Posee cuatro grandes **atribuciones** (art.8):

a) dicta y modifica los Estatutos de la Universidad;
b) decide la creación de nuevas facultades;
c) cuando hubiere justa causa[41], separa al Rector y Vicerrector de sus cargos,
d) por lo anterior, y cuando hubiere necesidad, puede llegar a tomar a su cargo el gobierno de la Universidad.

2.4.2. Consejo Superior

Según lo explicita el artículo 10 de los Estatutos, el Consejo Superior está compuesto por:

- ✓ el Rector (lo reemplaza el Vicerrector si está ausente),
- ✓ los Decanos de las quince Facultades (reemplazables por los vicedecanos),
- ✓ 15 delegados del claustro docente, a razón de UNO por facultad,
- ✓ 10 delegados estudiantiles,
- ✓ 3 delegados de los egresados o graduados,
- ✓ 2 delegados de los nodocentes,
- ✓ los dos representantes de los colegios preuniversitarios (uno por institución).

Los delegados y representantes son denominados **consiliarios**. Todos son elegidos por voto directo y secreto dentro de cada Facultad o Colegio, y por sus respectivos claustros.

Tal como lo marca el artículo 15 de los Estatutos, algunas **atribuciones del *Consejo Superior*** son administrar y disponer del patrimonio de la Universidad, y aprobar u observar los planes de estudio proyectados por las facultades.

2.4.3. Rector

Como hemos expresado antes, el Rector constituye el órgano de gobierno general unipersonal de la UNC. Entre las **atribuciones** del Rector se encuentra la convocatoria de las sesiones del Consejo Superior y de la Asamblea, además de presidir las reuniones de ambos cuerpos, tal como ya lo mencionamos.

Excepto por sus atribuciones, la figura del Vicerrector encuadra en lo que los Estatutos especifican para el Rector.

Si bien el artículo 4 de los Estatutos reconoce el derecho de todos los miembros de la comunidad educativa de la UNC a participar de su gobierno, el rol de Rector está reservado a un único claustro: ***el docente***. De hecho, esto es estipulado por el artículo 54 de

[41] Se sugiere leer en detalle el artículo 18 de los Estatutos para conocer las causales posibles.

la LES, que indica expresamente que para ser Rector es requisito ser o haber sido profesor por concurso de alguna universidad nacional.

Así, el artículo 16 de los Estatutos deja claro que para cumplir la función de Rector es preciso haber sido o ser profesor regular, honorario[42], emérito[43] o consulto[44], de la UNC o de otra universidad estatal. Se considera profesor regular a quienes tienen o han tenido cargo de profesor adjunto, asociado, titular y/o titular plenario.

Sin embargo, su elección no está reservada al claustro docente. Participa toda la comunidad educativa, y tal como lo expresa el artículo 17, Rector y Vicerrector se eligen por fórmula completa, mediante votación: *directa, secreta, obligatoria, simultánea* y *ponderada* de los votos emitidos por los cuatro claustros.

La ponderación tendrá la siguiente forma:

- ✓ Docentes:
  - ✓ Titulares y Asociados: 16.34%
  - ✓ Adjuntos: 16.33%
  - ✓ Auxiliares (asistentes y ayudantes): 16.33%

  Solo pueden ser elegidos los docentes concursados
- ✓ Estudiantes: 34.5%
- ✓ Graduados: 9%
- ✓ Nodocentes: 7.5%

La fórmula elegida será la que obtenga el mayor porcentaje del resultado de ponderar los votos válidamente emitidos cuando supere el 40%. Y si ninguna fórmula lo supera, se realiza una segunda vuelta electoral entre las dos fórmulas con porcentajes más altos.

Cabe aclarar que esta manera de elegir las autoridades unipersonales de la UNC fue aprobada por la Asamblea Universitaria en diciembre de 2016 y se hizo realidad con la elección de mayo de 2019. La misma respeta lo estipulado por el artículo 53 de la LES, que establece que el claustro docente debe tener mayor representación relativa y no inferior a 50%.

Hasta aquí hemos mencionado los tres órganos generales de gobierno de la UNC. En los siguientes apartados caracterizaremos brevemente los que son de tipo “especial”.

2.4.4. Consejo Directivo

El artículo 23 de los Estatutos expresa que el *gobierno de las facultades está a cargo de un Consejo Directivo y un Decano.* Lo primero a tener en cuenta es que, si bien decimos “Consejo Directivo” en singular, la UNC tiene 15 consejos de este tipo, ya que cada facultad posee uno.

> Recordatorio: Como cada uno de estos consejos tiene atribuciones dentro de su facultad, se considera un órgano especial. Además, por estar conformado por un conjunto de personas, es un órgano colegiado.

Este órgano colegiado está conformado por **Consejeros**, que son representantes de los distintos claustros: 9 representan a los docentes (3 titulares y/o asociados, 3 adjuntos y 3 auxiliares), 6 estudiantes, 2 egresados y 1 nodocente. Para el caso de los estudiantes, vale aclarar que los mismos deben pertenecer a la facultad y tener aprobado, por lo menos, un tercio del total de materias establecidas por el plan de estudio o de años de la carrera[45].

Como todo órgano de gobierno, tiene **atribuciones** (art.31) tales como: resolver la provisión de docentes titulares y adjuntos luego de los concursos, y crear nuevas Escuelas.

2.4.5. Decano

[42] Definido en el artículo 74
[43] Definido en el artículo 73
[44] Caracterizado en los artículos 71 y 72
[45] El artículo 53 de la LES especifica que los representantes estudiantiles deben tener aprobado al menos el 30% de las asignaturas de la carrera que cursan

Cada facultad cuenta con un órgano de gobierno unipersonal: Decano (y Vicedecano). Y al igual que dijimos para el Consejo Directivo, aunque usamos el singular, la UNC cuenta con 15 decanatos, a razón de uno por facultad.

El rol del Decano es la representación de la Facultad en sus relaciones con las autoridades universitarias y con las entidades científicas. Preside el Consejo Directivo, pero solo vota en caso de empate. Y entre sus **atribuciones** se encuentra el ejercer todas las atribuciones que le encomiende el Consejo Directivo.

La elección de Decano y Vicedecano también es por fórmula completa, mediante votación directa, secreta, obligatoria, simultánea y ponderada. La ponderación es sobre los sufragios emitidos por los cuatro claustros. Las condiciones para ser elegible como Decano-Vicedecano son las mismas que se exigen para los cargos de Rector y Vicerrector.

2.5. El rol social de la UNC

Como señalamos en la primera parte de este texto, la UNC tiene fines relacionados a la comunidad, que no solo se asocia a la ciudad y región en que se encuentra enclavada la misma, sino también a la nación toda. Es por ello que el artículo 98 de los Estatutos expresa la realización de una tarea permanente en el seno de la sociedad que "propenda a la dignificación integral del hombre, a la formación de una conciencia democrática vigorosa y esclarecida, y a la capacitación cultural y técnica del pueblo".

En cumplimiento del artículo 56 de la LES, y por cuanto es una institución social, en 2002[46] el Consejo Superior creó un órgano que articula la UNC con las organizaciones sociales de los sectores productivo, comercial, cultural y científico. Este órgano se denomina **Consejo Social Consultivo**, y su objetivo es reconocer las necesidades específicas de la comunidad, para luego desarrollar acciones académicas, científico-investigativas, productivas, de extensión universitaria y de transferencia tecnológica que brinden respuestas a tales necesidades. Su función es asesorar al Consejo Superior y al Rector en cuestiones **no** académicas, y está compuesto por quince representantes de entidades gremiales, de sectores productivos, de organizaciones sociales, de organizaciones de derechos humanos y de instituciones de la sociedad civil.

3. Normativa específica de la Facultad de Psicología

Existen diferentes normativas que deben ser conocidas por cada estudiante que transite una carrera en la Facultad de Psicología.

La UNC posee un plan de acción respecto a situaciones de violencia de género (RHCS 1011/2015, RR 204/2016) y que permite prevenir, atender y sancionar todas las violencias de género que se produzcan dentro de su ámbito.

La Facultad cuenta con un ***Régimen de Estudiantes***[47]. En él se explicitan cuestiones en relación a la matriculación, las diferentes modalidades de cursado y de evaluación para estudiantes regulares, promocionales y libres, y se regulan diferentes situaciones que atraviesan a estudiantes durante el cursado de las asignaturas.

Desde el año 2014, existe en la UNC un **régimen** especial para estudiantes **trabajadores** y para quienes tienen personas a su cargo. La Facultad de Psicología cuenta con uno propio; es una adecuación del régimen de enseñanza que contempla las necesidades de estos estudiantes, para promover su permanencia en los estudios universitarios.

También los estudiantes de la Facultad de Psicología disponen de un **régimen de licencias** estudiantiles[48], para casos de maternidad, enfermedades crónicas o de largo tratamiento, accidentes, intervenciones quirúrgicas, etc.

[46] En 2016 se incluyeron en los Estatutos los tres artículos específicos.
[47] Puede buscarse y consultarse en Digesto de la UNC según su numeración: RHCD 219/17
[48] El plazo máximo de licencia es de cuatro (4) meses, pudiendo renovarse.

Del mismo modo que se protegen los derechos estudiantiles, se fijan sus obligaciones y deberes mediante el **régimen disciplinario** que prevé sanciones ante su incumplimiento, al igual que para el resto de actores de la UNC (OHCS 09/2012)[49].

Es importante que todas las normativas aquí mencionadas sean consultadas por el estudiante; las mismas se pueden recuperar desde el Digesto de la UNC (http://www.digesto.unc.edu.ar/), y además se puede solicitar asesoramiento detallado en la Secretaría de Asuntos Estudiantiles.

Existe un documento que estructura, de distintos modos, el cursado de una carrera: el Plan de estudios.

3.1. Plan de estudios

En la Facultad de Psicología de la UNC se dictan actualmente tres carreras: la Licenciatura en Psicología, el Profesorado en Psicología, y la de más reciente creación: la Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (con sus primeros ingresantes en el año 2017).

Cada carrera cuenta con un Plan de Estudios específico; no obstante, tanto el profesorado como la tecnicatura se entraman con el propuesto para la licenciatura, carrera con la cual comparten parte importante de las asignaturas, objetivos y contenidos.

Los objetivos que se persiguen y los contenidos que se imparten son explicitados en el Plan de Estudios. Como ya se ha mencionado, los planes de estudio deben ser autorizados formalmente por el Consejo Directivo de la Facultad, y luego aprobados por el Consejo Superior.

A partir de ser aprobado por la institución universitaria, todo plan de estudios debe ser autorizado por el Ministerio de Educación de la Nación, y esto ocurre sólo si sus contenidos son acordes a aquello que estableció CoNEAU para carreras similares de todo el país. Solo así es posible que el título tenga validez nacional.

Dado que la Psicología es una de las disciplinas que se encuadra en lo que establece el artículo 43 de la LES, la Licenciatura en Psicología obtuvo su primera acreditación nacional en 2013, y la misma ha sido renovada periódicamente desde entonces. Además, el Consejo Superior de la UNC aprobó en 2019 el nuevo Plan de estudios de esta carrera (OHCS 1900/2019), y el mismo se pone en marcha con quienes ingresan en 2021.

Entre los objetivos que enuncia el plan se encuentran:

- ✓ Conocer los fundamentos científicos que conllevan toda teoría y práctica psicológica.
- ✓ Construir una actitud crítica y flexible que permita reconocer el aprendizaje como un continuo.
- ✓ Participar de instancias de formación práctica intensiva y supervisada.
- ✓ Constituirse en ciudadanos/as universitarios/as críticos/as, participativos/as e involucrados/as.

Según este plan de estudios, la formación se divide en dos ciclos:

a) Ciclo Básico, orientado a la adquisición de conocimientos y capacidades básicas e instrumentales de la disciplina, y
b) Ciclo Superior, destinado a la integración de conocimientos, su profundización académica y aplicación a los diversos ámbitos de la Psicología.

Para acceder al título, deben aprobarse 25 (veinticinco) asignaturas teórico-prácticas, 4 (cuatro) talleres de problemáticas actuales, además de acreditar espacios curriculares de aprendizajes intensivos y tutoreados del Ciclo Básico, horas de prácticas de egreso en los

[49] Es importante que el estudiante-ingresante conozca también la existencia de diversas reglamentaciones y resoluciones que aluden a dicho régimen disciplinario. Por ejemplo, el Programa de Tutela del Derecho de Autor protege el derecho de autoría de todos los actores de la UNC sobre sus producciones, a la vez que refiere a las sanciones en casos de incurrir en conductas como el plagio. Por su relevancia encontrará en el Aula Virtual la RHCD 724/2018 que aprueba el texto completo del mencionado Programa.

espacios curriculares electivos de acreditación, una prueba de lecto-comprensión de lengua extranjera y una de informática, y también es preciso aprobar un trabajo final.

Las asignaturas mantienen entre sí una organización lógica que se denomina "sistema de correlatividades". Este aspecto del plan es importante; responde a uno de los estándares establecidos en la resolución ministerial 343 de 2009[50], según el cual *el cursado y la promoción de cada asignatura debe responder a un esquema de correlatividades que garantice la continuidad y la coherencia en el aprendizaje.*

4. Consideraciones finales

Si bien en el texto se mencionan números de artículos de la LES y los Estatutos, no es preciso que el ingresante memorice ese tipo de datos. En cambio, es relevante que **aprenda** los aspectos generales de la normativa.

Como expresamos al inicio, las normas sirven para mantener el orden y la convivencia dentro de una institución social como es la Universidad. Así, es importante que cada integrante de la misma conozca cabalmente las normas jurídicas que rigen; esto no constituye un contenido más de la primera asignatura de una carrera, sino un conocimiento útil para desempeñarse adecuadamente dentro de la institución a la cual se pertenece.

5. Textos de referencia

Estatuto de la Universidad Nacional de Córdoba, según Resolución de Asamblea Universitaria 03/2016. Texto actualizado disponible en https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/estatuto

Ley de Educación Superior, nº 24521. Texto actualizado, disponible en https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-25394/actualizacion

Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología. Ordenanza del Consejo Superior 1900/2019. Disponible en https://psicologia.unc.edu.ar/wp-content/uploads/ 2020/06/ OHCD_1_2019.pdf y en https://psicologia.unc.edu.ar/wp-content/uploads/2020/06/ RD_2165_2019.pdf

[50] https://www.coneau.gob.ar/archivos/form11psico/RM034309.pdf

1.5 HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA PROFESIONAL EN ARGENTINA

Dra. Leticia E. Luque

La historia de la Psicología como profesión no puede contarse con justicia sino es circunscribiéndola al contexto social, histórico y cultural en que se produce. Por lo tanto, el objetivo de este texto es introducir unas breves notas sobre la historia de la profesión de psicólogo/a en nuestro país, considerando factores confluyentes – del orden de lo sociopolítico – imperantes en distintos momentos de la historia argentina.

1. Inicio de la Psicología en Latinoamérica

Desde una perspectiva "naturalista", se afirma que la psicología científica habría nacido en Alemania con la apertura del primer laboratorio experimental, por parte de Wilhelm Wundt[51]. Desde la perspectiva "social", la psicología como ciencia NO puede separarse de su desarrollo como profesión, y por lo tanto, habría nacido con la creación de la primera carrera en los Estados Unidos, destacándose la figura de Stanley G. Hall[52] (Vilanova, 1995; Vezzetti, 2007; Dagfal, 2014).

En este sentido, a la discusión sobre la clasificación de la Psicología como ciencia natural o social[53], se suma la discusión sobre sus desarrollos como ciencia y como profesión[54].

Esta segunda discusión repercutió en la psicología de Latinoamérica provocando una "militancia bipartidista" (Vilanova, 1995) que obligó a pertenecer a un grupo o a otro. A su vez, en las universidades esto se tradujo en una polémica entre psicoanalistas y existencialistas, por un lado, y experimentalistas por otro.

Al margen de similitudes y diferencias entre países y regiones, lo que importa aquí es cómo se produjo esto en Argentina.

Al respecto, Vilanova (1995) afirma que este país se hizo eco de dicha pugna desde **una rara asincronía histórica**: primero hubo una etapa de "psicólogos positivistas y funcionalistas", que en realidad NO tenían títulos de psicólogos porque en el país no existía la carrera como tal, y luego, una etapa de psicólogos titulados que renegaron del pasado de su disciplina, presentándose a sí mismos como psicoanalistas o fenomenólogos (con un claro predominio de los primeros). La bisagra entre ambas etapas es la creación de las carreras de grado, ya que permite el paso desde la etapa de ***psicología SIN psicólogos*** a otra de ***psicología CON psicólogos*** con los primeros egresados.

Veamos a continuación cómo se desenvolvieron estas etapas, poniendo énfasis en la historia profesional, y contextualizándolas en factores socio-históricos y políticos que marcaron el devenir de la Psicología argentina.

2. La psicología SIN psicólogos

Klappenbach (2006) afirma que la historia de la psicología argentina puede dividirse en cinco grandes periodos; sin embargo, a los fines de no complejizar este texto, los describiremos como **dos**, incluyendo en la primera etapa lo que caracterizó a la "psicología **sin** psicólogos" y que abarca desde 1895 hasta 1962, y en la segunda (la de la psicología **con** psicólogos) la historia de la psicología como profesión desde el surgimiento de los primeros egresados de las carreras universitarias en Argentina hasta la actualidad.

---

[51] Inaugurado en 1879

[52] La primera persona con título de doctor en Psicología, en 1892

[53] El tema se aborda en el Capítulo 3 del presente manual

[54] Se aclara que al inicio de las discusiones sobre la vertiente profesionalista de la Psicología el término "profesión" se asociaba al campo de la educación y del trabajo; será recién con la implementación del modelo Boulder que irá adquiriendo relación con prácticas clínicas individuales, diferentes a las de la psiquiatría (Basso y Guinda, 2021).

2.1. *La psicología "experimental"*

Con diversos matices, distintos historiadores coinciden en señalar que la psicología argentina nació como experimental, ya que tempranamente se fundaron laboratorios de psicología experimental en nuestro país. Víctor Mercante establece en 1891 un laboratorio de Psicofisiología en San Juan, al que le sucedieron otros[55]. No obstante, vale reconocer que el adjetivo "experimental" en Argentina NO tuvo el mismo significado que en Alemania o Estados Unidos.

Para entender la diferencia, se debe considerar que en Argentina primó el modelo francés de Universidad, además del "afrancesamiento" de la elite cultural y política del país de principios del siglo XX. Horacio Piñero, en una conferencia sobre la psicología experimental en la República Argentina, en 1905, diría "intelectualmente, en realidad somos franceses" (en Klappenbach, 2006). Por este motivo, al usar el adjetivo "experimental" debe tenerse presente que el significado desde el modelo francés es distinto al del modelo alemán.

Los laboratorios de psicología experimental de Alemania tenían fines de investigación y producción del conocimiento, en consonancia con el modelo universitario humboldtiano. En cambio, en Argentina los laboratorios experimentales tuvieron como finalidad *la divulgación y la enseñanza*, como forma de complementar la enseñanza de las cátedras, y no como espacios para la investigación[56].

En Francia la psicología patológica tenía un estatus experimental que desbordaba el marco del laboratorio, y se consideraba que lo experimental no excluía a lo clínico, sino que venía a continuación de (lo clínico). Así, por la proximidad con el pensamiento francés, la psicología argentina fue en su inicio experimental y clínica a la vez. Esto se convirtió un aspecto clave en la conformación de la identidad del profesional psicólogo argentino.

2.2. La psicología filosófica

Alrededor de 1916, la psicología argentina vivencia una vuelta hacia la Filosofía.

Tal como lo destaca Klappenbach (2006), los historiadores caracterizan en términos negativos el periodo que va desde 1916 hasta 1941. Algunos destacan el declive de los modelos experimentales, y otros hablan de "vacío de la Psicología". En todos los casos hay coincidencia respecto al peso que juega en ello lo institucional y lo político.

En 1916, año en que se produjo la instalación del primer gobierno surgido del sufragio universal, también se dio la visita al país de Ortega y Gasset, figura clave en el retorno hacia la Filosofía. Con su frase "el positivismo ha muerto", Ortega y Gasset contribuye al movimiento antipositivista; aparecen los ideales reformistas (la reforma del 18') que, en Universidades como la de Buenos Aires y La Plata, se caracterizaron por un rechazo al positivismo y una revaloración de la Filosofía.

Esto tuvo como consecuencia, por ejemplo, que Coriolano Alberini (docente tanto en la UBA como en La Plata) propusiese un conocimiento psicológico caracterizado por NO surgir de la investigación de laboratorio, y por fundir en un solo campo las temáticas de la Psicología y la Filosofía. Por ende, desde la década del 20' la Psicología en Argentina fue nuevamente visualizada como una disciplina filosófica, y en la década siguiente se consolidarían las críticas a toda forma de naturalismo (Klappenbach, 2006).

En 1930 se crea la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, que intentaba dar continuidad a la Sociedad Argentina de Psicología, la cual había sido creada en 1908 por Ingenieros, Piñero y Mercante, entre otros[57]. A la vez, ese año se produce el Golpe de

---

[5555] Por ejemplo, él mismo organiza un laboratorio de psicología experimental en la Universidad de La Plata en 1905, y Horacio Piñero fundaría dos en Buenos Aires (en 1899 y 1901).

[56] Esto también permite entender por qué la figura de Wilhem Wundt no tuvo en Argentina la relevancia que tuvo en otras latitudes, y destacaron más figuras como Charcot y Ribot.

[57] Esta institución fue la primera sociedad científica en Latinoamérica, y la responsable de editar los *Anales del Instituto de Psicología,* la primera revista de Psicología en castellano (Gallegos, 2005).

Estado a partir del cual las intervenciones a las provincias se hacen recurrentes, tanto como la tortura y el asesinato político, situaciones de las cuales no escaparon las universidades.

2.3. Una psicología técnica

A partir de la década de 1940, la psicología filosófica alcanzó un desarrollo amplio dentro de las universidades, especialmente en las más establecidas, y los docentes de los cursos psicológicos provenían del campo de la Filosofía. Pero el golpe de Estado de 1943 comenzó a marcar un cambio en el contexto social y económico del país, el cual demandaba una psicología más aplicada y menos especulativa.

Como lo señalan Ferrero y Scherman (2022), en Argentina "la psicotecnia ingresó al discurso psicológico a través del peronismo" (p.26); esto se debió al interés del Estado de desarrollar una clase trabajadora industrial, que permitiese sustituir los productos importados por los de producción nacional[58]. Durante el primer gobierno de Perón, la Psicotecnia y la Orientación profesional se incluyeron en la reforma de la Constitución (1949) y su importancia creció con su inclusión – en 1952 – en el Segundo Plan Quinquenal orientado a la modernización de la industria y la educación pública del país[59].

En paralelo se produjo otro hecho relevante para el desarrollo de la psicología como profesión. En Boulder (Colorado, EEUU), en 1949 se llevó a cabo una conferencia en la cual se definió el modelo científico–profesional (*modelo Boulder*), que recomienda una formación doble para el psicólogo: entrenamiento práctico junto a la instrucción en fundamentos científicos de la disciplina. Es decir, si la Psicología es tanto una ciencia como una profesión, ambos aspectos deben contemplarse en la formación (Basso y Guinda, 2021).

Estos factores establecieron las condiciones propicias para la creación de carreras y espacios curriculares relacionados con la Psicología, así como el nacimiento de distintas instituciones destinadas a fomentar una psicología aplicada (Klappenbach, 2006; Dagfal, 2014). Por ejemplo, en la Universidad Nacional de Tucumán, en 1950, surgió la licenciatura de Psicotecnia y Orientación Profesional, que funcionaría hasta 1958, año en que se transformó en la carrera de psicología, gracias a la recomendación que se hizo en el *Primer Congreso Argentino de Psicología*.

El mencionado congreso se llevó a cabo en 1954, en Tucumán, y allí se declaró "la necesidad de crear la carrera universitaria del psicólogo profesional", como sección autónoma en facultades humanísticas, aprovechando los institutos ya existentes (Dagfal, 2014), y que formase profesionales capacitados para aplicar la Psicología en ámbitos diversos como la pedagogía, la asistencia social, la organización industrial, la terapia médica, entre otros (Ferrero y Scherman, 2022).

2.4. La creación de la carrera en Psicología

En 1955 se produjo el derrocamiento de Perón, y la "Revolución Libertadora" devolvió la autonomía a las Universidades nacionales, comenzando una modernización curricular que favoreció el desarrollo de las ciencias sociales (Dagfal, 2014). Para la psicología en particular, esa modernización supuso una disminución en la importancia de la psicotecnia y la orientación profesional.

En este año se concreta la creación de la primera carrera de psicología en Rosario[60]. Entre el 56 y el 59 la carrera se creó en las universidades de Buenos Aires, La Plata, Tucumán y San Luis. En la Universidad Nacional de Córdoba, la carrera es creada dentro de

[58] La Segunda Guerra Mundial obligó a esta sustitución de productos importados

[59] La Psicotecnia puede describirse como el estudio centrado fundamentalmente en el aprovechamiento y el rendimiento en el trabajo; la Orientación profesional define más bien la intervención sobre el aprovechamiento y el rendimiento en el trabajo, de manera que procuraba realizar el ideal taylorista "el hombre correcto en el lugar correcto" (Klappenbach, 2006).

[60] En el texto de Gallegos (2005) se narran los motivos de la doble fundación que tuvo esta carrera.

la Facultad de Filosofía y Humanidades en 1958[61]. A partir del 59 comenzaría a crearse en universidades privadas del país (Klappenbach, 2006), y de ese modo, para 1964 Argentina ya contaba con 12 carreras de psicología: 6 en universidades nacionales, 6 en universidades privadas, y 2 más en instituciones provinciales (Klappenbach, 2018).

Un dato fundamental en esta creación fue la conformación del plantel docente. Ante la falta de psicólogos titulados, cada universidad lo hizo con los recursos humanos disponibles en la región. De ese modo, entre los profesores fundadores de las carreras se encontraban médicos españoles y psiquiatras argentinos, junto con pedagogos, sociólogos, filósofos, antropólogos y hasta autodidactas sin titulación universitaria. Esto dio lugar a una amplia heterogeneidad en las orientaciones de la formación (Dagfal, 2014; González, 2015b).

No obstante, a pesar de esto, la orientación clínica se impuso rápidamente y esto vino de la mano de la expansión del Psicoanálisis (Degiorgi, 2019). La pregunta obligada es cómo se pasó tan velozmente desde la psicotecnia a una psicología clínica y por qué el psicoanálisis se consolidó como la orientación teórica de más peso. Klappenbach (2018) afirma que tuvo relación con el proceso de “desperonización” impulsado por la Revolución Libertadora.

A nivel político, el derrocamiento de Perón tuvo impactos distintos en las carreras recién creadas; por ejemplo, en Rosario la renovación del cuerpo docente fue absoluta, mientras que en Tucumán fue prácticamente inexistente (Klappenbach, 2000, 2018). En Rosario y Buenos Aires las cátedras comenzaron a ser ocupadas por figuras de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), sin resistencia alguna, mientras que en La Plata la llegada de Ángel Garma[62] fue resistida por el estudiantado. Ahora bien, al margen de esta heterogeneidad, lo que debe comprenderse es que lentamente la psicotecnia perdió terreno y hacia fines de la década del sesenta había aumentado la preocupación por la clínica, y ya se había producido la sustitución de la identidad de psicólogo por la de psicoanalista (Klappenbach, 2000).

Vilanova (1995) afirma que la creación de las carreras de psicología en Argentina generó “un graduado que en ningún caso recibió formación distinta de la clínica (y dentro de ella nunca conoció otras fórmulas que las del psicoanálisis)” (p.324). Sin embargo, Dagfal (2014) destaca que los profesores fundadores de las carreras NO tuvieron como objetivo ni la orientación clínica ni la formación en psicoanálisis al crear los primeros planes de estudio. Ambas cosas son el resultado de la forma en que los estudiantes fueron construyendo una identidad profesional, y los conflictos sobre el rol surgirían luego, cuando esos estudiantes comenzaron a graduarse.

Según las hipótesis de trabajo de Dagfal (2014), una serie de factores convergentes –ocurridos aproximadamente entre 1959 y 1962– provocaron un giro en los objetivos originales, poco tiempo después de la creación de las carreras.

En Argentina, el psicoanálisis tenía una implantación cultural desde los años 30’, que se multiplicó y aceleró a fines de los 50’; la psiquiatría incluyó al psicoanálisis como discurso fundante de la salud mental, y editoriales como Paidós contribuyeron a poner al alcance del público general los autores psicoanalistas. Esta situación socio-cultural fue clave para lo que ocurrió a nivel académico en el desarrollo de la identidad de los psicólogos argentinos.

Como otro factor, el autor menciona la renovación de la APA, que buscó aplicar el psicoanálisis más allá del encuadre tradicional, y que fue acompañado por una “tendencia exogámica” a partir de la cual se proyectó a nuevos espacios –como los hospitales públicos- y se abrió al cruce con otras teorías –como la teoría de los grupos-.

La ocurrencia de esto se asocia a la llegada del pensamiento de Enrique Pichón-Riviere a través de figuras como José Bleger, Fernando Ulloa y Edgardo Rolla, que fueron docentes en carreras de distintas universidades; el paradigma psicosocial propuesto por

[61] En 1956 se creó el profesorado en Psicología y Pedagogía. Al finalizar 1958, el HCS de la UNC, aprobó la creación de la Licenciatura y del Doctorado en Psicología (Ferrero y Scherman, 2022).
[62] Pionero de la Asociación Psicoanalítica Argentina

aquel resultaba de una mezcla ecléctica[63] que se tradujo en la definición del psicólogo como agente de cambio (social), y que fue bien recibido por el estudiantado argentino.

Un tercer factor fue la vuelta de los principios reformistas a las universidades. Cuando los estudiantes se implicaron en el gobierno de las instituciones, actuaron como "filtros"; es decir, tejiendo alianzas con las autoridades, contribuyeron a retener a los docentes que les atraían y a expulsar a los que no les simpatizaban (Dagfal, 2014).

Esta conjunción de factores explica, al menos en parte, las características que adoptó la identidad del profesional psicólogo nacional. Identidad en construcción en la época en que la psicología argentina pasó de ser una disciplina ejercida por profesionales sin titulación específica, a la etapa en que los primeros egresados de las carreras universitarias comenzaron a ejercer la profesión de psicólogos.

Klappenbach (2018) también realiza un análisis interesante de tres desplazamientos ocurridos en la década del 60" en relación al desarrollo de la psicología argentina. En primer lugar, considera el desplazamiento desde la orientación *profesional* –de carácter colectivo– hacia un modelo de orientación *vocacional*, de carácter individual y desde el abordaje clínico. El desplazamiento de la *psicotecnia* –considerada como "taylorista"– por el proceso de *psicodiagnóstico*, de carácter individual y de orientación psicoanalista. Y el reemplazo del pensamiento psicológico psicopatológico de origen francés por el psicoanalítico.

Es en este marco que la psicología argentina abandona el proyecto de profesión que responde a los objetivos del Estado para convertirse en una profesión liberal, y al servicio de la individualidad.

3. La psicología CON psicólogos

Con el inicio de los egresos en distintos lugares del país, los psicólogos titulados comenzaron a reclamar la posibilidad de ejercer según la formación recibida, ser aceptados como psicoanalistas y desempeñarse como clínicos.

3.1. El ejercicio de la clínica

González (2015a, 2015b) dice que los propios agentes del campo ***psi*** afirman, como un dato naturalizado, que la formación universitaria de Psicología, en Argentina, es fundamentalmente clínica y que se produce desde el psicoanálisis como marco teórico hegemónico. Este es un fenómeno único en el mundo, que merece ser analizado.

Comencemos por considerar el alcance del título de Psicólogo. Klappenbach (2000) dice que desde la creación de las carreras se suscitó un conflicto "interprofesional", se anticipó un potencial conflicto en el ejercicio en relación con la Medicina, centrado en determinar si a los psicólogos les correspondería o no la *curación de enfermos*.

Desde el punto de vista legal la clínica estaba reservada a los médicos; por lo tanto, la mayoría de los profesores fundadores no acordaron con privilegiar dicha área de formación para los psicólogos argentinos, y se concebía el rol profesional como subordinado a la tutela del médico en cuanto a las psicoterapias (Dagfal, 2008, 2014). Las discusiones sobre el ejercicio ilegal de la Medicina llevaron a que, por ejemplo, en la Universidad de La Plata, la Facultad de Medicina propusiera que los psicólogos clínicos recibieran el título de *psicólogo auxiliar del médico psiquiatra*. De igual forma, la Sociedad de Psiquiatría, Neurología y Neuropsiquiatría, presidida por G. Bermann, presentó un informe a la Facultad de Ciencias Médicas de la UNC en el cual se reconoce al psicólogo como colaborador, pero dejando claro que el diagnóstico y el tratamiento (clínicos) son un acto médico, y en ningún caso los psicólogos pueden ejercer como psicoterapeutas de manera individual (Klappenbach, 2000, 2006).

[63] Por ejemplo, se combinaba la concepción de Inconsciente desde la teoría de M.Klein con la definición de conducta de la psicología francesa de Janet, con la noción de experiencia de la fenomenología existencial, con la psicología social desarrollada por K.Lewin en EEUU, con nociones marxistas.

Esto lleva a preguntarnos cómo fue que los psicólogos comenzaron a reclamar para sí la posibilidad de curar enfermos, y a hacerlo "por la palabra". Dagfal (2014) explica cómo es que los primeros estudiantes de psicología –los que luego fueron los primeros graduados– pusieron en marcha una maquinaria difícil de detener. Esos estudiantes accedieron a prácticas en contextos hospitalarios, realizaron análisis personal con miembros de la APA, recibieron formación clínica de profesores médicos, y por lo tanto, entendieron qué era atender un paciente y trabajar en equipo profesional. Esto hizo complejo impedirles el ejercicio de las psicoterapias u obstaculizar su rol como clínico. En consecuencia, los debates por el rol del psicólogo en el ámbito clínico, que habían iniciado con la creación de la carrera, se profundizaron con los egresos y la obtención de los títulos habilitantes.

Al parecer de Dagfal (2008), las estudiantes[64] de psicología en un principio se habrían conformado con un rol de auxiliares, como las enfermeras, actuando como profesional responsable de hacer examen psicológico y establecer dictamen, que debía entregarse al médico para la formulación del diagnóstico e indicación de las medidas terapéuticas. No obstante, la situación cambió con los egresos, ya que los noveles profesionales aspiraron a un reconocimiento equivalente al de los médicos, y comenzaron a ejercer como clínicos en un contexto sin control burocrático alguno (ni desde el Ministerio de Salud, ni desde instituciones gremiales).

Degiorgi (2019) afirma que el vacío de leyes que reglamentasen el ejercicio profesional fue una preocupación de los primeros egresados. Pero por lo anteriormente narrado, es lógico que en el ámbito de la clínica fuese donde más resistencias y rechazos se produjeran. Esto se evidencia en la promulgación de la Ley Nacional 17.132 (de 1967), que regula el ejercicio de la Medicina, la Odontología y **actividades de colaboración**. Esta ley es conocida como la de "los tres NO"; en esta ley se reconoce al psicólogo como profesional, pero, paradójicamente, se lo hace mediante la prohibición del ejercicio de la psicoterapia, el psicoanálisis y la prescripción de drogas psicotrópicas[65]. Su vigencia se extendería hasta la vuelta a la democracia en la década del 80', lo que no implica que los psicólogos hayan dejado de ejercer en el ámbito clínico.

Los golpes de Estado posteriores a los primeros egresos pueden pensarse como situaciones que favorecieron el desarrollo de una psicología clínica. Así, refiriéndose al golpe de Estado de 1966, Dagfal (2014) dice: "En un momento en que la actividad pública se tornaba riesgosa, ellos [los psicólogos] fueron refugiándose cada vez en los consultorios, siguiendo el modelo médico de atención privada, lo cual los mantenía al margen de las regulaciones estatales" (p.111).

En relación a la dictadura militar iniciada en 1976, Fantini y Vissani (2022) sostienen que se interrumpieron bruscamente las condiciones que, desde la década anterior, habían favorecido los debates sobre el rol profesional y desde los cuales se percibía al psicólogo como agente de cambio en lo subjetivo y en lo social. La psicología fue visualizada por el gobierno de la dictadura como una ideología[66] que promovía una visión ajena a los valores del país. En consecuencia, la práctica individual, **privada**, de la profesión se convirtió en la alternativa más viable, menos riesgosa.

Será recién en 1985, con la Resolución Nacional 2447 sobre Incumbencias[67] de los títulos de psicólogos y de licenciados en psicología, cuando se reconocerá la legalidad del accionar de los psicólogos clínicos. Cabe aclarar que la Resolución 1560 del Ministerio de cultura y educación de la Nación, y la 2350 del Consejo de Rectores de las universidades

[64] Lo dice en femenino porque las mujeres eran la mayoría

[65] Note el lector que no se prohíbe el ejercicio en otros ámbitos, tal como se remarca más adelante.

[66] Considerarla como ideología es una forma de descalificarla, quitarla del ámbito de las ciencias y por ende, restar relevancia al rol profesional

[67] Las incumbencias de un título tienen función demarcativa: establecen alcances y límites de la formación universitaria, es decir, delimitan el campo del conocimiento sobre el cual un graduado ejerce autoridad y dominio (Klappenbach, 2000). La Resol.1254/2018, del Ministerio de Educación, reemplazó el término incumbencias por "actividades profesionales reservadas exclusivamente al título".

nacionales, ambas de 1980, reconocían la habilitación del psicólogo para ejercer en las áreas educacional, laboral y jurídica, aun cuando limitasen el accionar del clínico[68].

3.2. El Psicoanálisis

Klappenbach (2000) señala que la hegemonía psicoanalítica se produjo más en el ámbito académico que en otros. La enseñanza de la psicología desde esta orientación teórica fue un fenómeno que –aunque de forma dispar– se produjo en todo el país y maduró en la segunda parte de la década del sesenta. El fenómeno inició con la creación de las carreras siendo el enfoque psicoanalítico el preferido por los estudiantes, aun en contra de los proyectos institucionales (González, 2015a). Esta preferencia podría deberse a que se presentó al psicoanálisis como coincidente o equivalente a la psicología general, como aplicable a todos los fenómenos humanos (Klappenbach, 2018). Y como ya se dijo, docentes como Bleger, Ulloa, Rolla y Bernstein moldearon desde el psicoanálisis la formación de quienes fueron los primeros egresados de las carreras de psicología en la Universidad de Buenos Aires (UBA).

Con el golpe de Estado de 1966, en el caso de la UBA se produjo una situación paradojal, ya que, si bien renunciaron referentes de la carrera[69], algunos jóvenes psicólogos –recientemente egresados– ocuparon puestos de enseñanza, desde los cuales difundieron el psicoanálisis y lucharon por la legitimidad del ejercicio de la práctica clínica (González, 2015b).

Ahora bien, podría pensarse que este fue un fenómeno aislado que solo se dio en la UBA. Pero no lo es, ya que la hegemonía del psicoanálisis es un fenómeno nacional, tal como lo señala González (2015b). Debido a los acuerdos entre directivos de las carreras de Psicología de las distintas universidades del país, referidos a las contrataciones de profesores, se produjo el desplazamiento de profesionales con formación psicoanalítica, con la consecuente extensión de la enseñanza de dicha orientación teórica hacia otros centros[70] (Klappenbach, 2000).

Vale reconocer, no obstante, que esta formación psicoanalítica generó conflictos y desilusiones. Los egresados –al menos los primeros– se encontraron con que la APA (como institución y en su conjunto) era reticente a aceptar psicólogos como miembros, y esto no cambiaría hasta entrados los 80'. Además, desde el punto de vista legal, quedaba claro que para ser psicoanalista debía poseerse un título en Medicina. En palabras de Dagfal (2014), "esos estudiantes que habían funcionado como filtros para dejar pasar un cierto psicoanálisis y excluir otras tendencias teóricas, rápidamente tuvieron que confrontarse con las consecuencias concretas de no ser médicos" (pg.108). De todos modos, puede suponerse que esta desilusión no impidió que –con tesón y porfía– los psicólogos obtuvieran el reconocimiento para el ejercicio legal del psicoanálisis.

Zucaría (2022), aludiendo a lo ocurrido en la última dictadura, menciona el término "clandestino" para referirse a que el poder imperante sometió la práctica psicoanalítica a la clandestinidad, a lo prohibido, a una práctica que estaba por fuera de lo que el régimen militar pretendía. En relación a la misma época, Fantini y Vissani (2022) afirman que los grupos de estudio[71] se tornaron una manifestación de resistencia o de oposición al poder y en estos se produjeron las lecturas de autores que –desde fines de la década del 60'– era leídos y reflexionados desde otras coordenadas; por ejemplo, las lecturas de Piaget se asociaron a la pedagogía de la liberación, y las de Freud al marxismo.

---

[68] En 1974 se realizó una conferencia en Bogotá, de la cual surge el modelo latinoamericano, en base al modelo Boulder. Se señala el déficit en el entrenamiento en áreas de educación, salud mental, investigación del comportamiento, y la confusión del rol profesional del psicólogo con el del psiquiatra, el psicoanalista o el pedagogo; por ello se vuelve a recomendar la doble formación en ciencia y en práctica profesional (Basso y Guinda, 2021).

[69] Defensores de la práctica clínica y de la formación psicoanalítica de los psicólogos

[70] En San Luis se mantuvo el curso de psicología experimental, a cargo de Rubén Ardila, en los años setenta.

[71] Entendidos como grupos de profesionales que continuaron formándose en ciertas líneas de pensamiento y de acción, sin oponerse de forma directa a lo permitido por el gobierno (Fantini y Vissani, 2022).

Corresponde aclarar que, desde años anteriores, el psicoanálisis que se difundió y más se arraigó en Argentina fue el de orientación lacaniana. González (2015b) destaca que el fenómeno de la orientación psicoanalítica en su vertiente *lacaniana*, en la mayoría de las cátedras (clínicas) de las carreras de psicología de las universidades nacionales, resultó único en el mundo, siendo impensable hasta en la misma Francia[72].

Dagfal (2018) dice que entre 1955 y 1966 el psicoanálisis argentino deja de ser "patrimonio de una pequeña hermandad médica secreta", y esto fue posible gracias a que en los programas de las recientemente creadas carreras se incluyeron, por ejemplo, el pensamiento de Melanie Klein, en una síntesis de psicoanálisis con fines sociales y de inspiración francesa. No obstante, en el período de 1966 a 1976, la síntesis ecléctica de una psicología psicoanalítica cercana al existencialismo va dando paso a otra psicología que, siguiendo las enseñanzas de Lacan, lleva a olvidar la identidad profesional original.

Según Dagfal (2018), luego de la recepción del estructuralismo francés (con intérpretes locales como Oscar Masotta), se produjo una disyunción exclusiva: o psicoanálisis o psicología[73], donde el psicoanálisis "ortodoxo" fue presentado como un retorno a una Psicología que "ignoraba" el determinismo inconsciente. Es decir, paradójicamente, el lacanianismo invitó a los psicólogos a renunciar a su propia identidad profesional para convertirse en psicoanalistas, en un contexto intelectual y político en el que el pensamiento francés seguía siendo crucial.

Desde el psicoanálisis lacaniano se cuestiona el discurso científico sostenido por la universidad, como un saber cerrado que no concuerda con la noción de sujeto que propone esta corriente. Por lo mismo, la formación de psicoanalistas desde esta corriente se produjo en hospitales públicos, con médicos psicoanalistas, pero también en los grupos de estudio y la forma extrauniversitaria lograda en la relación analista-analizante (Zucaría 2022). Sin embargo, con el correr de los años, las tensiones fueron disminuyendo, en la medida en que "el lacanismo se ha adaptado a los criterios académicos promovidos por la universidad" (González, 2015b, p.117).

3.3. La identidad profesional

Si el lector ha estado atento, seguro se ha preguntado cómo es que el ejercicio de la clínica y la orientación teórica psicoanalítica-lacaniana se convirtieron en los preponderantes en la formación académica de los psicólogos argentinos, *siendo que las prohibiciones legales y el rechazo desde otras profesiones debieron ocasionar lo inverso*.

Parece interesante el análisis realizado por Dagfal (2014), quien considera como "reactiva" y "proactiva", a la vez, la construcción de la identidad del psicólogo clínico-psicoanalista de nuestro país.

El autor considera que, ante el rechazo y las negativas de permitirles el ejercicio clínico y el ejercicio desde el psicoanálisis, los primeros egresados asumieron una actitud reactiva, es decir, se sintieron rechazados, y entonces rechazaron el rechazo buscando las formas de revertir la situación.

Esta actitud también puede ser leída como proactiva. Desde el inicio de la psicología CON psicólogos, los profesionales no permanecieron inactivos frente a las negativas (por ejemplo, frente a "la Ley de los tres NO"), sino que se movilizaron buscando las formas de ser reconocidos, legalmente habilitados para el ejercicio en todos los ámbitos en que el profesional psicólogo puede realizar aportes.

4. Plena institucionalización

[72] Cuna del movimiento psicoanalítico lacaniano, donde Jacques Lacan interpreta las obras de S. Freud y elabora un nuevo cuerpo teórico.

[73] Al decir de González (2015b), este psicoanálisis no se considera parte de la Psicología, sugiriendo una cierta jerarquía del primero por encima de la segunda.

La actitud antes descripta no ha sido privativa de los primeros egresados. Luego que el Ministerio de Educación dictara la Resolución 2350/80 sobre las incumbencias, las entidades gremiales de psicólogos de todo el país se concentraron en elaborar una propuesta de resolución de incumbencias que sirviera para corregir la antes mencionada, y cuyo contenido se verá reflejada luego en la Resolución 2447/85.

Así, un rasgo que caracteriza esta etapa en la profesión es la plena legalización del ejercicio, ya que anteriormente el mismo se había producido como una práctica que –a nivel jurídico– no le correspondía al psicólogo (Klappenbach, 2006).

Los tres primeros congresos nacionales de psicología habían sido organizados por universidades[74], pero el cuarto fue organizado en 1980 por la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA) y teniendo como tema central las actualizaciones en *psicoterapias*, una incumbencia que seguía vedada a los psicólogos (Klappenbach, 2000). Estas acciones revelan la fuerza adquirida por la psicología profesional y/o el predominio de la profesión sobre la academia a la hora de obtener el ansiado reconocimiento institucional.

Con el regreso a la democracia en 1983, se recuperó la autonomía en las universidades públicas y se busca la normalización de su funcionamiento; esto supuso la eliminación de las restricciones al ingreso y la organización de concursos docentes, además del retorno de profesionales-profesores exiliados. En el caso de las carreras de Psicología además se vieron impulsados los proyectos de deslinde institucional.

Por lo anterior, en esta etapa se produjo el surgimiento de **Facultades** de Psicología, como instituciones autónomas; por ejemplo, en 1986 se inauguró la Facultad de Psicología en la Universidad de Buenos Aires, y en 1998 en Córdoba. Esta posibilidad de administrar sus recursos e independizarse de otras disciplinas permiten caracterizar a la etapa como de **plena institucionalización** (Klappenbach, 2018), la cual se produjo no solo a nivel jurídico-profesional sino también a nivel académico-científico.

A partir del reconocimiento de la necesidad de evaluar periódicamente las carreras universitarias, y considerando el riesgo que implica para el usuario el ejercicio profesional de la Psicología, en 1991 se crea AUAPsi (Asociación de Unidades Académicas de Psicología), conformada por todas las facultades de psicología públicas y una carrera de psicología de Uruguay. Fue esta asociación la que institucionalizó el debate sobre los alcances de la profesión, y desde donde se concluyó que las carreras de psicología debían ser incluidas en la Ley de Educación Superior (24521, de 1995). Así, desde el 2004, se indica que el ejercicio de la profesión es de “interés público”, lo que exige que las instituciones universitarias formadoras reflexionen sobre los contenidos y sobre todo, en relación a la formación práctica que se brinda (González, 2015a).

En 2007, AUAPsi y UVAPsi (Unidad de Vinculación Académica de universidades de gestión privadas) consensuaron aspectos que fueron considerados en la Resolución 343. La misma, emitida por el Ministerio de Educación en 2009, aprueba los criterios para la formación práctica, los contenidos curriculares básicos, la carga horaria de la formación, las actividades profesionales que están reservadas al título de psicólogo, y los estándares para la acreditación de las carreras. Un aspecto importante a destacar es que en dicha Resolución se reitera la necesidad de planes de estudios que deben contemplar una formación generalista, con pluralismo teórico, y con perspectiva multidisciplinar, que posibilite la posterior especialización del egresado. A ello le siguió la acreditación de las carreras de todas las universidades, públicas y privadas, de Argentina.

Existe un consenso sobre la importancia de un perfil generalista de los nuevos profesionales. Al respecto, Klappenbach (2006) señala que hay factores como el retorno de profesionales exiliados que continuaron sus formaciones en el extranjero o la familiarización con instituciones internacionales gracias a la globalización, que estarían permitiendo el diseño de modelos curriculares alternativos y un mayor pluralismo teórico en la formación y en las prácticas profesionales. González (2015a) señala que la preponderancia del psicoanálisis ha persistido en el tiempo y se fortaleció gracias a mecanismos de rigideces en

[74] Tucuman-1954, San Luis-1965, Rosario-1968

las tradiciones educativas que han imposibilitado las transformaciones a nivel cultural, institucional y curricular. Pero reconoce que ya que no es posible "ignorar la creciente presencia de la orientación cognitivo-comportamental, de las neurociencias, como así también, en el plano terapéutico, la proliferación de terapias breves" (p.276).

Actualmente en el marco de AUAPsi continúa el debate acerca de la necesidad de un título generalista que forme al futuro egresado en las principales áreas de ejercicio profesional, con una visión amplia de diferentes marcos teóricos. En la práctica y en los diferentes planes de estudios se observa una mayor amplitud en este sentido, aunque la teoría psicoanalítica sigue siendo la preponderante, lo que, de alguna manera, continúa condicionando el ejercicio profesional, ya que la mayoría de los graduados continúa optando por ejercer su rol en el área clínica y desde la orientación psicoanalítica.

5. Referencias bibliográficas

- Basso, J.M. & Guinda, M.B. (2021). A 20 años del deslinde disciplinar de la Facultad de Psicología de la UNMDP. Una encrucijada entre trayectos formativos y sus determinantes históricos. Repositorio de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Dagfal, A. (2008). Las primeras discusiones sobre la orientación clínica del psicólogo argentino. *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur.* Facultad de Psicología (UBA).
- Dagfal, A. (2014). La identidad profesional como problema: el caso del "psicólogo-psicoanalista" en la Argentina (1959-1966). *Psicología em Pesquisa, 8*(1), p.97-115.
- Dagfal, A. (2018). Psychology and Psychoanalysis in Argentina: Politics, French thought, and the University Connection: 1955-1976. *History of Psychology, 21*(3), p.254-272.
- Degiorgi, G. (2019). Antecedentes históricos de la profesión del psicólogo en la Argentina (Cap.1.4). En *Manual del Curso de Nivelación* (Facultad de Psicología, UNC).
- Fantini, N. y Vissani, L. (2022). Formación profesional durante la dictadura en Cordoba, de pliegues y resistencias (Cap.5). En P.Scherman y L.Ferrero (Comp.) *Memorias de Psicología en Córdoba.* Brujas.
- Ferrero, L. y Scherman, P. (2022). Inicios de la carrera de Psicología en la UNC. Crónica sobre sus antecedentes, contexto y primer desarrollo (Cap.1). En P.Scherman y L.Ferrero (Comp.) *Memorias de Psicología en Córdoba.* Brujas.
- Gallegos, M. (2005). Cincuenta años de historia de la Psicología como institución universitaria en Argentina. *Revista Latinoamericana de Psicología, 37*(3), p.641-652.
- González, M.E. (2015a). Complejidad de la Psicología: perspectivas actuales y alcances para la formación universitaria. En V.A Martinez-Nuñez, P. Godoy Ponce, M.A. Piñeda, M.B. Fantín, M. Cuello Pagnone, L. Bower, et al (Comps.). *Avances y Desafíos para la Psicología* (pp. 271-279). Nueva Editorial Universitaria.
- González, M.E. (2015b). Las carreras de Psicología, universidad y democracia en Argentina. Notas para una historia reciente. *Procesos históricos, 27*, p.111-125.
- Klappenbach, H. (2000). El título profesional de psicólogo en Argentina: antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología, 32* (2), p.419-446
- Klappenbach, H. (2006). Periodización de la Psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología, 27*(1), p.109-164.
- Klappenbach, H. (2018). Cambios en los primeros perfiles de formación en el campo de la Psicología argentina. Desde la Planificación Estatal a una Profesión Liberal. *Revista de Historia de la Psicología, 39*(3), p.18-27.
- Vezzetti, H. (2007). Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos. *Revista de Historia de la Psicología, 28*(1), p.147-166.
- Vilanova, (1995). Psicología latinoamericana: un comienzo bifronte. *Acta psiquiátrica y psicológica en America Latina, 41*(4), p.322-325.
- Zucaria, J. (2022). Movimiento psicoanalítico en Córdoba en la década del 70'. Historias testimoniales. (Cap.10). En P.Scherman y L.Ferrero (Comp.) *Memorias de Psicología en Córdoba.* Brujas.

1.6 ACONTECIMIENTOS HISTÓRICOS DE LA PROFESION DEL PSICOLOGO EN LA ARGENTINA.

Lic. Gabriela Degiorgi

Este articulo tiene por meta contarte una historia, quizá muchos y en esta primera línea ya se estén diciendo a sí mismos… *"que aburrida es la historia"*, sin embargo, no se trata de cualquier historia, sino de una que ya te compete y de la que viniste a sumarle e imprimirle tus propias huellas desde el momento mismo en que empezaste a dar tus primeros pasos por este ingreso; de una a la que viniste a incorporarte desde el momento que tu vocación te llevo a elegir e insertarte en esta carrera, se trata de la historia de la **"Profesión del Psicólogo en la Argentina".**

Quizá te preguntarás… *¿Por qué tengo que conocer yo esta historia?* o *¿Para qué?* Estudiar sobre esta historia es más que el simple acto de conocer y saber acerca del pasado. Implica comprender y analizar acontecimientos que nos permiten entender hoy nuestro presente profesional.

Hay un camino previo construido por los psicólogos que un día estuvieron en tu mismo lugar, que les implicó aportar un esfuerzo inusitado y enfrentarse a muchas luchas, en pro de:

- Profesionalizar esta disciplina
- Construir nuestra Identidad Profesional
- Legalizar nuestro legitimo quehacer Profesional
- Establecer y sostener nuestras Instituciones Colegiadoras

Nos sumergiremos así, a través de esta historia en los aconteceres más relevantes que han incidido en el desarrollo y consolidación de la profesión del psicólogo en nuestro país. Tendremos en cuenta para ello tres dimensiones, que tienen que ver con lo sucedido en el campo de lo Académico, lo Legal y lo Gremial e Institucional.

Se presentará la incidencia de las variables socio-política imperantes del momento, como así también la influencia ejercida por el poder médico, debido a que la confluencia de estos factores fueron determinando en gran parte muchos de los avances, estancamientos y retrocesos a lo largo de nuestro camino.

Conocer las singularidades con las que se constituyó nuestra profesión, es de vital importancia. Porque como sostiene Sanz Ferramola: "la historia tiene un valor potencial mucho más grande dentro de la psicología que dentro de cualquier ciencia ajena a la subjetividad. Y ya que el objeto de la psicología es la subjetividad humana, ésta se encuentra fuertemente implicada en el proceso histórico, como agente y a la vez como producto, lo que genera entre la psicología y la historia un vinculo de mutua dependencia**."** (Sanz Ferramola, 1997; citado por Ferrero, 2008).

I) DESARROLLO ACONTECIDO EN EL CAMPO DE LO ACADÉMICO

Antes del período profesional que se inicia con la creación de las carreras de psicología en la Argentina, la *disciplina* ya tenía varias décadas de historia. Podemos mencionar los finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, como el tiempo de nacimiento de la psicología en Argentina, como el de una *"Psicología sin Psicólogos"*, el de una disciplina de conocimiento presente en la enseñanza universitaria, pero en los desarrollos de otras disciplinas y prácticas. (Vezzetti, 1988).

Es recién en el *Primer Congreso Argentino de Psicología* realizado en Tucumán en 1954, donde se pone en evidencia el interés e importancia adquirida por la disciplina desde esos años a esta parte y donde surge una declaración sobre la necesidad de crear "la carrera universitaria del Psicólogo profesional" a escala nacional. (Anónimo, 1954; citado por Dagfal, 1997).

Es así como en el año 1955, se concreta la creación de la *primera carrera de Psicología del país* en la ciudad de Rosario. En el año 1958 es creada en la Universidad Nacional de Córdoba, dentro de la Facultad de Filosofía y Humanidades (1er Plan de Estudios) y entre los años 1956 y 1959 fueron creadas en las Universidades de Buenos Aires, San Luis, Tucumán y La Plata.

Dentro de las orientaciones profesionales la clínica se impuso rápidamente, pasando a ser la más demandada por los alumnos. Esto era acorde con la popularidad que adquiría la clínica como ocupación privilegiada del Psicólogo a nivel internacional. En Argentina este predominio vino de la mano de una rápida expansión del psicoanálisis, que a mediados de la década del 60 se instaló como matriz teórica fundamental (Courel, 1999b).

Hasta 1960, el psicoanálisis competía con la Psiquiatría tradicional en la compresión y tratamiento de la enfermedad mental, pero rápidamente su demanda se extendió en la sociedad, formando parte de las renovaciones culturales de esa época. En este marco, las recién creadas carreras de Psicología se presentaban como vías para su difusión (Talak, 2000).

Hacia principios de la década del sesenta, surgen los primeros profesionales de la Psicología en nuestro país. Comienza la etapa de la Psicología Profesional, dándose inicio a una *"Psicología con Psicólogos*".

A esta primera generación de profesionales, les tocó una tarea muy particular: construir la identidad profesional, en un trabajo que abarcaba tanto el campo interno –para los propios Psicólogos- como el externo –en los distintos espacios en que empezaba a insertarse-.

Progresivamente fueron incorporándose en diversas instituciones, construyendo el rol profesional, la docencia de la Psicología fue pasando lentamente a manos de los Psicólogos.

Cuando se estaban obteniendo los primeros logros: la carrera estaba en vías de consolidación, su primer instituto de investigación ya estaba armado, la "noche de los bastones largos" del año 1966 irrumpe todo, generando la expulsión y desaparición de docentes e investigadores.

La crisis política, social y económica vivida en las décadas que fueron desde los sesenta a los ochenta, determinadas por sucesivos golpes de estado y gobierno de diferentes dictaduras, incidió directamente en el desarrollo de nuestra profesión.

La persecución ideológica en aquellos tiempos estaba dirigida a todos los sectores sociales, en especial a los intelectuales y en particular a nuestra disciplina, ya que en este contexto aparecíamos como amenazantes, estimuladores de reflexión, promovedores de teorías y acciones de cambio social.

A su vez la actividad clínica de los Psicólogos en el campo de la salud, se fueron acentuando, apareciendo conflictos de competencias con el médico. La puja no era solo por derechos laborales. El tipo de Psicoanálisis en expansión, más próximo a las humanidades que a las ciencias naturales, inspiraba la diferenciación de la Psicología respecto de la Medicina, más asentada en la segunda. Al mismo tiempo, los psicodiagnósticos las psicoterapias, la psicoprofilaxis y diversos saberes que se inscribían en la Psicología influían en las características de las prácticas médicas psiquiátricas, de la pediatría y de la obstetricia, contrarrestando también el organicismo tradicional que impregnaba los sistemas de salud (Courel, 1999b).

Otras áreas de la Psicología, como la laboral, la organizacional, la sociocomunitaria y la forense, más necesitadas de soportes institucionales que la clínica, no lograban desarrollarse con la misma fuerza.

En 1969, se modifica el Plan de Estudios de la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba (2do plan de estudios).

En el año 1976, momento de plena dictadura militar, se cierra el ingreso a la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba, en el caso de otras universidades del país se cierra la carrera.

Dos años más tarde, se reabre el ingreso a la misma, con un nuevos Plan de Estudios (3er plan de estudios), pero con un cupo limitado de 50 alumnos.

Recién con el advenimiento de la Democracia en la década del ochenta, las universidades recuperaron su autonomía y avanzaron hacia su normalización.

Se eliminaron los cupos de ingreso, donde los había y la matrícula en todas las carreras del país pasó a ser masiva.

En 1986, se aprueba un nuevo Plan de Estudios de la carrera de Psicología, en la Universidad Nacional de Córdoba (4to Plan de Estudios, Plan vigente en la actualidad con sus respectivas y posteriores modificaciones).

Progresivamente las carreras de Psicología pasaron a tener importancia dentro de las universidades y a buscar autonomía, logrando el estatuto de "Facultades" (Toro & Villegas, 2001).

En 1986 se constituye la Facultad de Psicología en la UBA, en 1987 la de Rosario (UNR), en 1994 la de Tucumán (UNT), en 1996 la de Mar del Plata.

En el caso de la Universidad Nacional de Córdoba, por Asamblea Universitaria se aprueba la creación de la Facultad de Psicología en 1998[75].

Recuperados así los espacios académicos en las universidades tras el retorno de la democracia, se empieza a instalar una nueva necesidad que tiene que ver con la revisión de la formación y sus planes de estudio. En Argentina, la discusión académica en torno a los contenidos curriculares a dictar y otras temáticas relacionadas, se vio institucionalizada con la conformación de la Asociación de Unidades Académicas de Psicología -AUAPSI- en 1991 (González, 2015). Este organismo está conformado actualmente por las unidades académicas de psicología pertenecientes a universidades públicas: nueve de Argentina y una de Uruguay. En su estatuto inicial AUAPSI se propuso "promover la interrelación entre las distintas unidades académicas de psicología del país, con el objetivo permanente de mejorar la formación de grado y posgrado, la investigación y la extensión universitaria." A la vez, pretendió "propender al logro de objetivos comunes en cuanto al perfil del graduado, su currículum y grado académico, acorde con las necesidades nacionales."

Años más tarde, desde esta asociación se llevó a cabo un informe en 1998, que elaboró en detalle el diagnóstico sobre las carreras de psicología, a la vez que se confeccionó otro informe de recomendaciones en 1999. Entre otras conclusiones este texto dio cuenta del profundo énfasis existente en el área profesional particularmente en la clínica psicoanalítica−que existe en las distintas carreras de psicología. A la vez, se indicó que la formación profesional en áreas distintas a la clínica es insuficiente, como así también la formación e investigación. Por ello, se señaló la importancia de cubrir áreas vacantes y de realizar una apertura a otras corrientes teóricas.

En 1995, se va a dar sanción a la Ley de Educación Superior Nº 24.521(LES), que viene a regular la educación terciaria y universitaria, tanto de gestión estatal como privada. En ese marco se crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitarias (CONEAU), órgano de aplicación y encargada de entender en los procedimientos de mejoramiento de la calidad y acreditación de las carreras.

AUAPSI junto con AUAPPRI (Asociación de Unidades Académicas de Psicología de Universidades Privadas) y por su parte en lo gremial y profesional, la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPRA), peticionaron repetidas veces ante el Estado, logrando que en el año 2004 las carreras ingresaran en procesos de evaluación y acreditación universitaria. Por medio de la inclusión de las mismas en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior 24.521, psicología forma parte del grupo de carreras que deben ser evaluadas y acreditadas periódicamente. Según esta norma, el ejercicio de esas profesiones es de "interés público" y pone "en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes". Por ello se exige que estas carreras se adecúen a determinados criterios y estándares (González, 2015).

[75] Hasta aquí la carrera de Psicología estaba inmersa dentro de la Facultad de Filosofía y Humanidades, como Escuela de Psicología.

Mediante el Acuerdo Plenario Nº 21 del Consejo de Universidades (2003) y Resolución Ministerial Nº 136 del año 2004, se incluyó a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología en el régimen del artículo 43 de la LES.

A los fines de dar cumplimiento a los requerimientos necesarios, la AUAPsi, en conjunto con Universidades privadas, tomando los aportes de la FePRA, y teniendo en cuenta los informes de las Secretarías Académicas de cada Unidad Académica, elaboraron un documento en respuesta a cada uno de los ítems exigidos.

En febrero de 2008 se eleva al Consejo de Universidades este texto donde se proponen los parámetros formativos para la acreditación de la carrera de Psicología según lo requerido en la legislación vigente. Por Acuerdo Plenario Nº 64 de fecha 23 de junio de 2009 se prestó conformidad a lo propuesto refrendándose lo acordado a través de la Resolución Ministerial Nº 343/09: allí se aprobaron los criterios para la formación práctica, contenidos curriculares básicos, carga horaria, actividades profesionales reservadas al título de psicólogo, y los estándares para la acreditación de las carreras ─aspectos previamente consensuados por AUAPSI y la Unidad de Vinculación Académica de Psicología de Universidades de Gestión Privada (UVAPSI) en el año 2007. Allí se postula que los planes de estudio deben contemplar una "formación generalista con pluralismo teórico y perspectiva multidisciplinaria que posibilite la posterior especialización del egresado".

En 2010 la CONEAU designó la Comisión Asesora para los procesos de acreditación de las Carreras de Psicología en el país. En el caso de la Facultad de Psicología de la UNC, tras cumplimentar los pasos correspondientes del proceso requerido, logra en el año 2013 la acreditación de la carrera.

II) DESARROLLO ACONTECIDO EN EL CAMPO DE LO LEGAL

A) Período de restricción Legal del ejercicio profesional del Psicólogo

El vacío de leyes que reglamentara el ejercicio de la práctica profesional del Psicólogo, ya era un tema de preocupación de los primeros egresados. Si bien progresivamente iban logrando abrir camino en distintos campos, instituciones, con un especial desarrollo en el ámbito clínico, aparecían en el mercado de trabajo como un grupo nuevo y debían competir con profesiones ya consolidadas como los psicoanalistas médicos y los psiquiatras que contaban con mayor legitimidad social y habilitación legal para ejercer sus prácticas. Es por esta razón que los Psicólogos debían avanzar tanto en la búsqueda de aceptación y reconocimiento social como también en el terreno legal que les era adverso.

Estrategias de legitimación basadas en intervenciones concretas ofreciendo una serie de competencias ligadas a la evaluación y al diagnóstico de la personalidad que les permitieron incorporarse al terreno de las psicoterapias de manera gradual, buscaban demostrar la efectividad de las mismas y al mismo tiempo insistir sobre el valor diferencial de una intervención estrictamente psicológica.

Resulta evidente, que esta búsqueda de un perfil clínico por parte de los psicólogos que encontró resistencias importantes del lado de las profesiones ya constituidas en este terreno, sumando al controvertido momento socio-político y la persecución ideológica dirigida a los sectores intelectuales, en especial a nuestra disciplina, fueron factores que derivaron en medidas oficiales francamente restrictivas hacia la práctica profesional del psicólogo.

Es así que, en 1967, se promulga la *Ley Nacional 17.132* que regula el ejercicio de la Medicina, Odontología y actividades de colaboración, conocida también como Ley de Holmberg o Ley de "los tres No", en donde se les prohibía a los psicólogos el ejercicio de la psicoterapia, el psicoanálisis y la prescripción de drogas psicotrópicas.

Esta Ley impedía a los psicólogos ejercer la práctica clínica, subordinándolo a la supervisión del médico y colocándolo como auxiliar. Como señala la Lic. Adela Duarte (una de las primeras egresadas del país), con la promulgación de esta ley los psicólogos son por primera vez y al mismo tiempo reconocidos e ignorados: "Digo esto porque hasta ese momento no aparecíamos mencionados en ninguna reglamentación profesional y nosotros buscábamos el reconocimiento legal. Con esta ley, en un solo acto, se nos denominaba

psicólogos y simultáneamente se restringe y cercena nuestra actividad profesional" (Duarte, 1992).

Pero las restricciones no terminaron acá, en el caso de Córdoba, en 1978 se dicta la *Ley Provincial 6.222,* que prohíbe el ejercicio liberal de la profesión a los psicólogos y subordina su práctica al médico (contenía básicamente lo mismo que la ley nacional 17.132).

En julio de 1980 se nos notifica desde el Ministerio de Bienestar Social de la Nación su intención de modificar la ley 17.132. Además, nos solicita que preparáramos un memorándum expresando cuales debían ser las reformas que entendíamos como pertinentes en lo que respecta al ejercicio de la Psicología, reforma ésta que se efectivizaría al año siguiente.

Aparentemente parecía que empezaban a reconocernos, pero las ilusiones duraron poco, porque en septiembre de ese mismo año el Ministerio de Cultura y Educación dicta la Resolución 1560/80 sobre Incumbencias para Psicólogos y Licenciados en Psicología. La misma dice que a los psicólogos les incumbe la obtención de test psicológicos y la colaboración en tares de investigación psicológica únicamente por indicación y bajo supervisión del médico psiquiatra. Al final refuerza: No les incumbe la práctica del psicoanálisis, de la psicoterapia, ni prescripción de drogas psicotrópicas.

Dicha resolución se propone:

- Reforzar nuestro lugar como auxiliares de la Medicina, en franca contradicción con el reconocimiento de la Psicología como ciencia autónoma.
- Restringir al alcance del título otorgado por las Universidades a los Psicólogos.
- Invalidar nuestro derecho al trabajo, desautorizando nuestra capacitación profesional.

La lucha de los Psicólogos empieza a ser ardua e intensa y progresivamente viendo que nuestros reclamos son justos, empiezan a apoyarnos desde la Confederación de Profesionales de la República Argentina, la Asociación Dominicana de Psicología, la Convención Nacional de Entidades Universitarias y hasta la propia Asociación de Psiquiatras de Capital Federal, quien reconoce la idoneidad de nuestro trabajo y la eficacia de nuestra preparación universitaria.

Finalmente, en diciembre del mismo año el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales dictamina la *Resolución 2350/80* que intenta corregir la anterior: habla de la habilitación de los psicólogos en las áreas educacional, laboral y jurídica, pero es insuficiente en el área clínica.

Se podría decir que el triunfo era parcial, porque si bien lográbamos el reconocimiento de tres áreas de ejercicio profesional, nada expresa esta resolución sobre psicoterapia, quedando en el área clínica subordinados a lo establecido en la resolución anterior (1560/80).

B) Período de reconocimiento legal del ejercicio profesional del Psicólogo

Recién con el advenimiento de la Democracia en la década del ochenta logramos reivindicar nuestros derechos. En este período denominado por Klappenbach (1996) como Período de la plena institucionalización, "se crean determinadas condiciones que favorecen el pleno ejercicio público de la profesión del psicólogo".

"En tal sentido, un primer rasgo que se destaca en el período, en lo relacionado con la profesionalización, es la legalización del ejercicio profesional de la psicología, que consolidaría en todo el territorio de la República" (Avelluto, 1983 citado en Klappenbach, 1996).

Las leyes sancionadas en este período, la mayoría vigentes en la actualidad rigiendo el ejercicio profesional del Psicólogo, fueron las siguientes:

- Ley provincial 7.106 sobre **Disposiciones para el ejercicio de la Psicología** en la provincia de Córdoba (sancionada en 1984, vigente actualmente)

- Resolución Nacional 2.447 sobre **Incumbencias de los Títulos de Psicólogos y de Licenciados en Psicología**, dictada por el Ministerio de Educación de la Nación. Dicha resolución reconoce el accionar de los Psicólogos en el área clínica, derogando las resoluciones y leyes anteriores que lo prohibían (1985).[76] En el año 2009, tras la sanción de la ya mencionada Resolución 343, se amplían las incumbencias del título.
- Resolución Nº 5 **Código de Ética** de la Provincia de Córdoba, uno de los primeros Códigos de Ética de la Argentina (1987).[77] En el año 1999, la FePRA va a dictar su propio Código de Ética para todos los psicólogos del país. Este código sirvió durante muchos años como Código de referencia, dado que no tuvo fuerza de ley. Pero en diciembre de 2013 por Asamblea Extraordinaria, la FePRA no solo lo va a modificar y actualizar, sino que además va a convocar a todos los Colegios Profesionales del país a que lo adopten como el Código oficial. En el caso de la Provincia de Córdoba, en el año 2014 el Colegio de Psicólogos va a reemplazar el Código sancionado por la Resolución N° 5 y va a adoptar **Código de Ética de FePRA** como el vigente.
- Ley Provisional 7.601, donde se incluye a los psicólogos en la **Caja de Previsión Social para Profesionales de la Salud** (sancionada en 1987, vigente actualmente).
- Ley Provincial 7.625, sobre el **Régimen para el equipo de salud humana.** Se incorpora a los psicólogos en la carrera hospitalaria (sancionada en 1987, vigente actualmente).
- Resolución Nº 21, donde establece la creación del **Área de la Psicología Sanitaria** (sancionada en 1989, vigente actualmente).[78]
- Ley Nacional 26.657 sobre el **Derecho a la Protección de la Salud Mental**. Esta ley fue sancionada en el año 2010 e impone un cambio de paradigma respecto a la concepción de la salud mental. En el caso de la Provincia de Córdoba, en el mismo año se sanciona al respecto la Ley Provincial 9.848.

III) DESARROLLO ACONTECIDO EN EL CAMPO DE LO GREMIAL E INSTITUCIONAL

Debido a las dificultades y restricciones con las que nos enfrentábamos en el campo de lo Académico y fundamentalmente de lo Legal, los psicólogos emprenden su lucha gremial en defensa de sus legítimos derechos.

Es por esta razón, que comienzan a nucleares, buscando concentrar fuerzas a través de Instituciones, (regionales, provinciales o nacionales) que los represente para enfrentar difíciles desafíos y alcanzar sus objetivos.

Dicho proceso de institucionalización es relevante, pues no solo confiere nominación a los sujetos, sino que les impone un lugar y constituye un espacio que favorece, a la vez, una definición frente a otros.

Es así que, en el año 1971, se constituye la **Confederación de Psicólogos de la República Argentina** (COPRA), cuyo objetivo principal de dicha institución era la de cubrir la falta de Legislación que protegiera a los psicólogos e impulsar la creación de entidades provinciales. El funcionamiento de esta institución dura pocos años, debido a que fue limitado por el gobierno de Facto.

El 13 y 14 de octubre de 1974, la Escuela de Psicología de Córdoba en conjunto con su Centro de Estudiantes y con el apoyo de COPRA, organizan el *primer Encuentro Nacional de estudiantes y profesionales de la Psicología* en esta provincia, siendo sede la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC. El objetivo de este encuentro fue

[76] Las Incumbencias, determinan el alcance del título.
[77] Código sancionado por el Consejo de Psicólogos de la Provincia de Córdoba.
[78] Resolución sancionada por el Consejo de Psicólogos de la Provincia de Córdoba.

reivindicar a la profesión ante decisiones del gobierno, luchar ante la exclusión de los psicólogos en el Sistema Nacional Integrado de Salud (sistema al que pertenecían las diversas profesiones de la salud), sentándose las bases para la creación del Colegio de Psicólogos. Como hito de este encuentro queda establecido el 13 de octubre como el "Día del Psicólogo".

En el caso de la provincia de Córdoba, las instituciones que lograron constituirse en los años venideros fueron las siguientes:

- La **Asociación de Psicólogos de Río IV** (1976).
- La **Asociación de Psicólogos de Villa María** (1977).
- El **Colegio de Psicólogos de la Ciudad de Córdoba** (1979).

A nivel Nacional, se contribuye en 1977, la **Federación de Psicólogos de la República Argentina** (FEPRA) institución que viene a reemplazar y a desempeñar las funciones que ejercía COPRA. Institución que permanece en vigencia hasta la fecha.
A través de distintas acciones el gobierno militar intenta limitar la participación de psicólogos y estudiantes de Psicología en las entidades profesionales, logrando en muchos casos el cierre de asociaciones o colegios en algunas provincias.

No obstante, la conciencia gremial de los psicólogos en esos tiempos, que era de destacar, no hizo declinar la fuerza. Logrando a pesar de las circunstancias el restablecimiento de nuevas instituciones, la apertura de algunos espacios laborales, continuando la lucha para tratar de alcanzar el reconocimiento legal.

Con el advenimiento de la democracia y a partir de la legalización de nuestra práctica profesional, logramos establecer instituciones colegiadoras que en este caso eran sancionadas con fuerza de Ley.

Dichas instituciones pasan a tener otras funciones además de las gremiales, que tienen que ver con la regulación de la práctica y el control deontológico de la profesión.

Así, en 1984 se constituye el **Consejo de Psicólogos de la Provincia de Córdoba**[79], que años más tarde, se fusiona junto con el Colegio de Psicólogos de la ciudad de Córdoba (1979), la Asociación de Psicólogos de Río IV (1976) y la Asociación de psicólogos de Villa María (1977), en una única institución que es el actual **Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba**[80]. Dicha Institución establece Delegaciones Regionales en las ciudades de Villa María, Río IV y San Francisco.

CONSIDERACIONES FINALES

"En la actualidad, la psicología se encuentra en un momento de fuerte consolidación profesional: leyes de ejercicio profesional sancionadas en casi la totalidad de las provincias, institucionalización a través de los Colegios y Asociaciones, sólida representación por medio de la Federación de Psicólogos de la República Argentina en el proceso de integración al MERCOSUR" (Calo, 2000).

Pero la situación actual está lejos de ser fruto de un progreso tranquilo. Dos décadas nos llevó para legalizar lo que legítimamente nos correspondía desde lo científico, desde lo jurídico y desde la función social. Fue una lucha ardua, permanente, en medio de un contexto socio político de represión ejercida por parte del gobierno de facto, con las intervenciones constantes del sector médico que intentaba en todo momento subordinar nuestra práctica profesional a la suya, fundamentalmente en el ámbito de la salud, el que tradicionalmente fue considerado como patrimonio propio.

La restitución de la Democracia en la década del ochenta, nos abrió las puertas para el planteo de nuestras reivindicaciones y lograr el reconocimiento de nuestros derechos.
Pudimos consolidar una tradición académica hasta aquí siempre interrumpida, fortalecer y afianzar aquellas instituciones que nos nuclean, regulan y procuran por nuestro progreso.

[79] Por medio de la Ley Provincial 7.156.
[80] Constituido a través de la Ley Provincial 8.312.

Logramos darle un Marco Legal y Deontológico a la Profesión del Psicólogo. La totalidad de las leyes sancionadas, tanto en el orden Nacional como Provincial, son coincidentes en tres puntos fundamentales:

- La plena autonomía profesional del Psicólogo.
- La validez del título de Psicólogo otorgado por la Universidad Nacional o Privada reconocida, como única condición para el ejercicio profesional, clínico, educacional, laboral, institucional y forense.
- El reconocimiento de la práctica de la psicoterapia, a cargo del Psicólogo en el área clínica" (FEPRA, 1985, julio-agosto).

Hoy la identidad profesional no es una idea a generarse, sino que ya está, se irá modificando, ampliando, construyendo y enriqueciendo, pero no nos encontramos con los problemas que teníamos antes con qué era esto de ser Psicólogos (Ares, 1985).
No obstante, así como a toda una generación de profesionales les tocó luchar por nuestro reconocimiento legal hoy la tarea continúa. El reconocimiento social es una cuestión que aún nos convoca.

Somos una profesión relativamente joven, en comparación con aquellas disciplinas ya definitivamente asentadas y conformadas, nos tocó recorrer un camino sin huellas, con un saber y una práctica que buscó ser relegada y desvalorizada. Estos aspectos no dejaron de ser incidentes en el imaginario social, siendo nuestro gran desafío esclarecer y definir en este ámbito nuestro quehacer profesional, nuestros campos de actuación, como así también la autonomía de nuestra disciplina.

Reivindicar derechos que, a pesar de ser legales, todavía en algunos casos no nos son otorgados, conquistar nuevos espacios que le son pertinentes a nuestra práctica profesional, así como desarrollar nuevas áreas de ejercicio, son también algunas de las metas que todavía nos quedan por alcanzar.

Es a partir de una reflexión constante sobre nuestra práctica profesional, una evaluación permanente del lugar que ocupamos en los distintos ámbitos, lo que nos va a permitir identificar sobre la marcha aquellas debilidades que aún nos quedan por fortalecer.
Todo esto acompañado de un ejercicio responsable, idóneo y ético de nuestro desempeño profesional, es lo que nos permitirá continuar en el camino del crecimiento y desarrollo de nuestra Profesión.

Bibliografía

- Alonso, M., & Nicemboim, E. (1997). Notas sobre la Psicología en Argentina. Aspectos Académicos y Profesionales. *Revista Papeles del Psicólogo, 57*.
- Ares, I (1985). *De los orígenes o de cómo construir nuestra identidad.* Diario Clarín, 19 de diciembre.
- Avelluto, (1983). Los Psicólogos y las paradojas de los 25 años de la Psicología. *Revista Argentina de Psicología, 34,* 45-54.
- Calo, O. (2000). Ética y deontología en la formación del psicólogo argentino. *Fundamento en Humanidades, 2,* 6-10.
- Courel, R. (1999a). La formación clínica del psicólogo. *Psicología. Publicación mensual informativa.* Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, 78.
- Courel, R (1999b). "La subjetividad en la psicología: la psicología clínica de orientación psicoanalítica en Argentina", en VIII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología de la UBA.
- Courel, R. & Talak, A. M. (1999). La formación académica y profesional del psicólogo en Argentina. Extraído el 4 de febrero de 2008 de http://www.elseminario.com.ar/biblioteca/Talak_courel_Formación_academica_profesional_psicologo.htm

- Dagfal, A. (1997). Discurso, instituciones y prácticas presentes en la etapa previa a la profesionalización de la disciplina psicológica en la Argentina (1945-1955). *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología, 3,* 173-195.
- Dagfal, A. (2000). José Bleger y los inicios de una "Psicología Psicoanalítica", en la Argentina de los años ´60. *Revista universitaria de Psicoanálisis,* 2.
- Di Doménico, C., & Risueño, A. (2012). *Estudio Preliminar de Acreditación de Psicología, ALFEPSI. Procesos de acreditación de carreras de Psicología en Argentina. Estado actual y prospectiva.* IV CONGRESO LATINOAMERICANO DE PSICOLOGÍA.
- Duarte, A. (1992). La fundación. *Gaceta Psicológica, 93.*
- FEPRA, (1985). *Leyes del Ejercicio Profesional de la Psicología en Argentina.* Revista N°3 "Espacios y Propuestas", julio –agosto.
- Fernandez Alvarez, H. (1998). *El desarrollo de la Psicología en Argentina.* Convención de la Amer. Psychol. Assc., Atlanta.
- Ferrero. L. (2008). *Antecedentes de la Psicología en Córdoba. Demandas de los sectores industrial y educacional que propiciaron la formación de la Carrera.* Trabajo final para la obtención de la Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología. U.N.C
- Gallegos, M. (2000). *Cincuenta años de historia de la psicología como institución Universitaria en Argentina.* Instituto Rosario de investigaciones de Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET), Universidad Nacional de Rosario, Argentina.
- González, M.E. (2015). Las carreras de Psicología, universidad y democracia en Argentina: Notas para una historia reciente. *Procesos Históricos, 27*, 111-125.
- Klappenbach, H. (1995) Antecedentes de la carrera de la psicología en Universidades, argentinas. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 40,* 237-243.
- Klappenbach, H. (1996). *Tentativa de periodización de la psicología en la Argentina.* Ponencia 8º Congreso Argentina de Psicología U.N San Luis.
- Litvinoff, N., & Gomel, S.K. (1975). *El psicólogo y su profesión.* Buenos Aires: Nueva Visión.
- Martínez, H. (2002). *Guía cronológica de hechos relevantes relacionados con la profesión del psicólogo.* Ficha de Cátedra del Manual de Deontología y legislación Profesional. Facultad de Psicología, UNC.
- Ribeiz N. (2002). *Algunos datos importantes de la historia de la Psicología y el psicoanálisis en nuestro medio.* Extraído el 4 de febrero, 2008 de http://www.elsigna.com/site/detalle.asp?idcontenido=1810 – 75k
- Ríos, J. & Talak, A. M (1999). *La articulación entre el saber académico y diversas prácticas de la psicología, en la Sociedad de Psicología de Buenos Aires entre 1908 y 1913.* VI Anuario de investigaciones. Facultad de psicología. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Talak, A. M. (2000). *Los primeros desarrollos académicos de la psicología en la Argentina.* Actas del primer encuentro argentino de historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina.
- Toro, J. P. & Villegas, J. F. (2001). *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas.* Vol.1, Buenos Aires, Sociedad Interamericana de Psicología.
- Vezzetti H. (1988). *El nacimiento de la psicología en la Argentina Estudio preliminar y selección de textos.* Buenos Aires: Puntosur.
- Vezzetti H. (2004). *Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional, en intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la argentina.* Buenos Aires: Paidós.
- Villanova A. (1995). Psicología latinoamericana: un comienzo bifronte. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 41,* 322-325.

LEYES Y RESOLUCIONES

- Ley Nacional Nº 17.132 de Ejercicio de la Medicina, Odontología y actividades de colaboración, (1967).
- Ley de Nacional Nº 24.521 de Educación Superior (1995).
- Ley Nacional N° 26.657 de Derecho a la Protección de la Salud Mental, (2010).
- Ley Provincial 7106/84. Disposiciones para el Ejercicio de la Psicología. Provincia de Córdoba, (1984).
- Ley Provincial 7156/84. Constitución del Consejo de Psicólogos de la Provincia de Córdoba, (1984).
- Ley Provincial 7601/84. Inclusión de los Psicólogos en la Caja de Previsión Social para Profesionales de la salud de la Provincia de Córdoba, (1984).
- Ley Provincial 7625/84. Régimen para el Equipo de Salud Humana de la Provincia de Córdoba, (1987).
- Ley Provincial 8312/93. Constitución del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba, (1993).
- Ley Provincial N° 9848 de Régimen de Protección de la Salud Mental en la Provincia de Córdoba, (2010).
- Resolución N° 1560/80 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Incumbencia de los títulos de psicólogos y Lic. en Psicología, (1980).
- Resolución N° 2350/80 del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales. Incumbencias de los títulos de Psicólogos y Lic. en Psicología, (1980).
- Resolución N° 2447/85 del Ministerio de Educación de la Nación. Incumbencias de los títulos de Psicólogos y Lic. en Psicología, (1985).
- Resolución N° 5 del Consejo de Psicólogos de la Provincia de Córdoba. Código de Ética de la Provincia de Córdoba, (1987).
- Resolución N° 21 del Consejo de Psicólogos de la Provincia de Córdoba. Creación del Área de Psicología Sanitaria, (1989).
- Resolución 136 del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, (2004).
- Resolución 343 del Ministerio de Educación de la Nación, (2009).
- Código de Ética de la Fe.P.R.A. (2013). Federación de Psicólogos de la República Argentina.

1.7 LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA Y EL ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EN ARGENTINA

ALBA ELISABETH MUSTACA

(Mustaca, A. E., (2006). La psicología científica y el análisis del comportamiento en Argentina. Avances en Psicología Latinoamericana, 24( ),13-27.[fecha de Consulta 30 de Octubre de 2022]. ISSN: 1794-4724. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79902403)

El objeto de la psicología es el mismo de las ciencias naturales: todas lascosas de la naturaleza, aunque contempladas desde diversos puntos de vista. Cada objeto es observado de conformidad a un hábito mental: el químico analizalas substancias, el higienista sus efectos terapéuticos, el físico su influencia sobre el ambiente, el psicólogo su valor psíquico.

CARLOS RODRÍGUEZ ETCHARD
(1919)

Resumen
Se presenta un panorama de los aspectos históricos, líneas de investigaciones recientes, publicaciones, formación de psicólogos y evolución del Análisis Experimental del Comportamiento (AEC) en Argentina. A pesar de que en la mayoría de las universidades del país la formación de psicólogos es esencialmente de orientación psicoanalítica, existen grupos de investigadores que realizan trabajos originales y se observa un interés creciente de la orientación cognitiva-comportamental en áreas de aplicación.
Palabras clave: psicología experimental, análisis del comportamiento, Argentina.

INTRODUCCIÓN

Ardila (1979) comentó que la psicología en Argentina tenía algunas características que la diferenciaban de las del resto del mundo: “Una de ellas es la orientación predominantemente psicoanalítica en el sentido más ortodoxo de la palabra. Otra es su insistencia en los parámetros ideológicos... (…)Como es bien sabido, Argentina es el centro mundial del psicoanálisis... (…) esto ha influido en la psicología” (p. 78). A contramano del enorme desarrollo de la psicología científica en el mundo, la situación continúa casi inalterable a 27 años de esa afirmación. Sigue predominando la enseñanza del psicoanálisis con todas sus variaciones y aún existe una fuerte influencia ideológica-política en las carreras de psicología de las universidades más importantes y masivas del país. Cuando el Análisis Experimental del Comportamiento (AEC) comenzó a tener influencia en países como Brasil, Colombia, Chile, México o Perú, en nuestro país esa corriente se asoció con ideologías de “derecha y capitalista”, tal vez mediante un mecanismo asociativo: Skinner, principal exponente de la AEC, es norteamericano, por lo tanto su teoría es procapitalista. En cambio, las corrientes dinámicas se asociaron a ideologías de “izquierda”, predominantes en las universidades estatales del país. Sin embargo, la psicología científica, aun- que no exactamente el AEC, siempre tuvo representantes en Argentina a expensas de la enseñanza dominante. Por otra parte, en el área clínica actualmente hay más profesionales que se autodenominan cognitivos o cognitivos-comportamentales, probablemente porque estas orientaciones están adquiriendo tanto prestigio en todas partes del mundo que no puede quedar excluido nuestro país. Sin embargo, una gran parte de estos profesionales no aplican el enfoque cognitivo comportamental sino una suerte de

eclecticismo poco fundamentado. Esto se revela en las presentaciones a congresos, cursos o comentarios de psicólogos que se dicen cognitivos–comportamentales pero su discurso es un conjunto confuso de distintos marcos teóricos y en la presentación de casos clínicos no existe ni siquiera la evaluación conductual y ni el análisis funcional de la conducta.

Es quizá por estas circunstancias que cuando me invitaron a participar en esta edición especial, confieso que tuve sentimientos encontrados. En principio agradecimiento, alegría y entusiasmo, porque siempre celebro la idea de publicar un artículo. Pero, junto a esa sensación, hubo algo de desazón por el escaso desarrollo de la AEC en Argentina. Para compensar, en común acuerdo con el editor invitado, decidí ampliar esta exposición, proporcionando información sobre la psicología científica en Argentina, que incluye al AEC. En este contexto, defino como psicología científica la que utiliza como válido el método de las ciencias fácticas para llegar a la comprensión de los fenómenos psicológicos, incluyendo estudios exploratorios, descriptivos o experimentales, así como también las áreas aplicadas que utilizan el enfoque comportamental o cognitivo-comportamental.

ASPECTOS HISTÓRICOS DE LA PSICOLOGÍA EN ARGENTINA

Papini (1976, 1978) dividió el desarrollo de la psicología en Argentina en tres etapas:

1. De *apogeo experimentalista*, que abarca desde sus comienzos hasta 1930, que en la cultura argentina se conoce como período positivista;
2. *Período de transición*, desde 1930 hasta 1956, que en la cultura general argentina se denominó *reacción antipositivista*. En esa época, en el ámbito de la psicología y las ciencias de la educación, comienzan a predominar las posturas “espiritualistas”, con un gran predominio de la psicología aplicada.
3. Desde 1956 hasta la actualidad. En este período se crearon las primeras carreras de psicología separadas de las de filosofía. Se caracteriza por la gran influencia del enfoque dinámico en psicología, que incluye al psicoanálisis en todas sus manifestaciones y todas aquellas corrientes que explícita o implícitamente rechazan el método de las ciencias naturales para la comprensión de los fenómenos psicológicos. Además reciben fuertes influencias de psiquiatras y de políticas partidistas que se filtran en la enseñanza a través de los contenidos de los cursos.

Wundt (1832-1920) fue quien promovió la idea de la psicología como ciencia independiente. En 1879 fundó en Leipzig, Alemania, el primer laboratorio de psicología experimental en el mundo. Doce años después, en 1891, Víctor Mercante fundó el primer laboratorio de psicología experimental de Latinoamérica, en San Juan, una provincia de Argentina. Según José Ingenieros (1919), Mercante fue el primer psicólogo experimental argentino. Sus primeros trabajos fueron estudios de psicopedagogía. Más adelante, en 1898, Horacio Piñero fundó un laboratorio en el Colegio Nacional de Buenos Aires, y en 1901 establece otro en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. En esa misma época, en 1908, se crea la Sociedad Argentina de Psicología. Hasta aproximadamente 1930, se crearon un gran número de laboratorios en colegios, universidades y hospitales del país; la corriente *positivista* tenía una gran influencia intelectual y aunque la psicología se enseñaba en las facultades de filosofía, se tenía una concepción naturalista de la actividad psíquica. La psicología experimental tuvo el mayor desarrollo en la Universidad de Buenos Aires (UBA) y en la Universidad de La Plata y llegó a su apogeo en todo el país. Los que trabajaron en distintas investigaciones y enseñaron en las universidades fueron, entre otros, José Ingenieros, Horacio Piñero, Enrique Mouchet, Victor Mercante y Pedro Scalabrini. José Ingenieros, uno de los principales exponentes de ese período consideró que el primer curso de psicología dictado en 1896 se especializaba

"en el estudio fisiológico–clínico, y en la práctica de los métodos experimentales, destinándose el segundo curso al estudio de los procesos mentales superiores, de sus relaciones con otras disciplinas filosóficas y de sus aplicaciones a las ciencias pedagógicas y sociales" (1919, p. 305). Para él, como para todos los demás investigadores de esa época, la psicología era una ciencia natural, cuyo objeto de estudio eran las funciones psíquicas de la totalidad de los organismos. Con estas ideas se realizaron trabajos de investigación en psicofisiología, pedagogía, psicología normal y patológica, etc. Las investigaciones de ese período tienen una rigurosidad metodológica propia de la psicología científica contemporánea. Por ejemplo, Víctor Mercante realizó una investigación sobre fotocromía, uncaso especial de sinestesia donde presentó tomó una muestra de más de 1.000 estudiantes en varias publicaciones que siguen las reglas de presentaciones propias de los artículos científicos (Talak y García, 2004; Mustaca, Jakovcevic y Papini, 2005). En el mismo sentido, Ingenieros es reconocido mundialmente como uno de los pioneros y visionarios de la psicología, considerando que sus ideas siguen vigentes en el ámbito de la psicología y de las neurociencias en general (ej. Ardila, 1970, 2000; Triarhou & del Cerro, 2006).

Durante el período de transición comienza a perfilarse un alejamiento del enfoque experimental. En pedagogía, un movimiento espiritualista sustituyó a la tradición pedagógica científica y en la psicología "hubo un imprevisible viraje hacia el irracionalismo y el indeterminismo, que hoy día se encuentran, quizás, en su apogeo" (Papini, 1976, p. 334). Esta situación se acentuó desde 1956, cuando comenzaron a crearse las carreras de psicología. Los programas de estudio estaban (y están) orientados al psicoanálisisy a la psicología aplicada, también de orientación dinámica. La situación sigue siendo desalentadora, ya que cuestiones complejas que no cabe mencionar en este trabajo, hacen que se perpetúe el psicoanálisis y se desestimen los otros enfoques, especialmente la investigación de procesos básicos de la conducta, lo cual va a contramano de la psicología contemporánea.

A pesar de este panorama, existen grupos de investigación en el país que con escasos recursos trabajan en áreas de la investigación básica y aplicada. El porcentaje de investigadores y profesionales en ciencias del comportamiento es pequeño pero notable ya que subsisten en un medio tan adverso. Por otra parte se percibe en los últimos años un aumento de psicólogos dedicados a la investigación.

En los siguientes apartados presentaré un resumen de los institutos, centros de investigación del país e investigaciones recientes. Los datos los extraje de los Boletines y de la página Web de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento (AACC), de las páginas Web de universidades y facultades, de institutos y centros de trabajo, de directorios y de comunicaciones personales, por lo cual pienso que será una muestra representativa, aunque no completa, de la actividad en las ciencias del comportamiento existente en Argentina.

ANÁLISIS CONDUCTUAL APLICADO

En el tratamiento de autismo, Argentina está bastante avanzado, no en los hospitales, pero sí en el ámbito privado. Hace ya más de 10 años funcionan grupos de padres que fueron a realizar cursos con el Prof. Lovaas en Estados Unidos. Ellos luego realizaron cursos para crear instructores que puedan aplicar el Análisis Comportamental Aplicado (ACA). A estos grupos se incorporaron profesionales, como Ángeles Matos, que impartía los fundamentos teóricos del ACA. Actualmente hay varias instituciones que trabajan con ACA en Argentina. Una de ellas está dirigida por Claudio Hunter Watts, y otra por Claudio Mascotea. Claudio Hunter Watts está organizando instituciones en distintas partes del país para niños autistas (Hunter Watts, 2005, comunicación personal).

En Rosario funciona el Instituto Kinsey de Sexología. Fue fundado por Mirta Granero en 1983. Es una escuela de Sexología y Educación Sexual, con reconocimiento de la

Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología y Educación Sexual (FLASSES), con acreditación para obtener los títulos de Posgrado en Sexología Clínica y Educación Sexual. Realiza tratamientos y cursos con enfoque algo ecléctico ya que afirma que usa técnicas sexológicas, cognitivas y de modificación de conducta, sistémicas, gestálticas, sumadas a las técnicas médicas (en *www.kinsey.com.ar,* abril de 2005). Realiza publicaciones de difusión en su página Web (ej. Flores Colombino, 2005).

Claudio Trivisonno, en Santa Fe, trabaja en clínica privada en trastornos de ansiedad y en trastornos generalizados del desarrollo. En trastornos de conducta, trabaja con grupos de *parenting* con programas de trabajo semi-estructurados como el "Triple P", esto para la orientación a los padres. Con niños trabaja en habilidades sociales, también en grupo. En autismo, trabaja estrictamente siguiendo Lovaas, con el mismo tipo de tratamiento; tiene unas 10 terapeutas activas y 12 en formación; las terapeutas son docentes especiales, psicólogas, fonoaudiólogas y terapeutas ocupacionales (Trivisonno, 2005, comunicación personal).

Algunos psiquiatras y psicólogos formaron la Asociación para el Trastorno de la Ansiedad (ATA), que realiza cursos sobre ansiedad con contenidos cognitivo-conductuales. En algunos hospitales privados están implementando tratamientos cognitivo-conductuales para los trastornos de la alimentación, para el síndrome de La Tourette y otras patologías.

La Fundación Aiglé, dirigida por Héctor Fernández Álvarez, si bien tiene una orientación clínica intregrativa, incluye también profesionales que siguen la orientación comportamental. Desde 1992 publica la *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, tienen una buena biblioteca de revistas internacionales sobre psicología aplicada, da cursos y otorga premios a investigación.

CONCLUSIONES

La psicología en Argentina tuvo una fuerte tradición científica hasta 1930. Cuando se crearon las carreras de psicología había un predominio del psicoanálisis y corrientes anticientíficas, que aún predomina en los planes de estudio y en la práctica clínica, en especial en Buenos Aires y Rosario.

Sin embargo, como mostré en este artículo, a pesar de la influencia de la psicología dinámica, siempre se mantuvieron grupos de investigaciones, asociaciones y profesionales que representaban a la psicología científica, observándose un mayor impulso de la investigación a partir de la década de 1990. En la mayoría de los casos las investigaciones son con participantes humanos y se tratan de estudios descriptivos y correlacionales más que de estudios experimentales o de procesos básicos. Sus resultados en gran medida se publican en revistas locales, lo que trae como consecuencia una escasa difusión de los hallazgos científicos en el ámbito internacional.

En el área de la ciencia aplicada se observa un interés creciente por el enfoque cognitivo-comportamental, posiblemente más por presiones internacionales y por una mayor información adquirida por los medios de comunicación, que por cambios en los planes de estudio de las carreras de psicología, aunque algunas de ellas están agregando materias sobre esa orientación. Como los planes de estudio de las carreras siguen siendo eclécticos y no existe prácticamente una formación formal y rigurosa en AEC y psicología científica, como lo sugiere el modelo Boulder, la práctica clínica es también ecléctica. Recordemos que ese modelo propone que los planes de la carrera se organicen en dos ejes: 1. Básico (procesos básicos, biología y metodología de la investigación) y 2. Profesionalización. En resumen, es posible que esta tendencia hacia la psicología científica en Argentina siga aumentando con el paso de los años. La evolución de la cultura es más lenta que la de los individuos, aunque ellos son los que marcan y presionan para que se produzcan esos cambios culturales.

REFERENCIAS

- Ardila, R. (1970). José Ingenieros, psychologist. *Journal of the History of the Behavioral Sciences, 6*, 41-47.
- Ardila, R. (1979). La psicología argentina: pasado, presente y futuro. *Revista Latinoamericana de Psicología, 11* (1), 77-92. Ardila, R. (2000). Ingenieros, José (1877-1925). En: A. E. Kazdin, *Encyclopedia of Psychology, vol. 4, p. 299*. Washington: American
- Psychological Association/Oxford University Press.
- Ardila, R., Pérez-Acosta, A. M. & Gutiérrez, G. (2005). Psicología del aprendizaje: Investigación básica publicada en revistas iberoamericanas indexadas. *Revista Latinoamericana de Psicología, 37* (3), 595-615.
- Arias, C. (1985). Resolución de dos problemas sonoros en sujetos ciegos y deficientes visuales severos. *Interdisciplinaria, 6*, 30-46.
- Bentosela, M., Ruetti, E., Muzio, R., Mustaca, A. E. & Papini, M. (en prensa). Administration of corticosterone after the first downshift trial enhances consummatory successive negative contrast. *Behavioral Neuroscience*.
- Bentosela, M. & Mustaca, A. E. (en prensa). Comunicación entre perros domésticos (*Canis familiaris*) y hombres: Un negocio conveniente. *Revista Latinoamericana de Psicología*.
- Blake, M. G., Boccia, M. M., Acosta, G. B. & Baratti, J. C. (2004). Posttraining administration of pentylenetetrazol dissociates gabapentin effects on memory consolidation from that on memory retrieval process in mice. *Neuroscience Letters, 2*, 211-215. Campagna, C., Bisioli, C., Quintana, F., Pérez, F. & Vila, A. (1992).Group breeding in sea lions: pups survive better in colonies. *Animal*
- *Behaviour, 4*, 541-548
- Campagna, C., Rivas, A. L. & Marin, M. R. (2000). Temperature and depth profiles recorded during dives of elephant seals reflect distinct ocean environments. *Journal of Marine Systems, 3-4*, 299-312.
- Daciuk, J. (1983). Estudio etológico en el hábitat (comportamiento colonial, cadiológico, sexológico y parental) de *Spphenisc us magellanicus* L. R. Forster, 1781, en Bahía Jamnssen (Punta Tombo y Punta Clara, Chubut, Argentina). *El Hornero, número extraordinario*, 218-244.
- Farina, W. M., Grüter C. & Díaz, P. (2005). Social learning of floral odours inside the honeybee hive. *Proceedings. Biological Sciences*
- */ The Royal Society, 272* (1575), 1923-1928.
- Flores Colombino, A. (2005). Fantasías sexuales: El límite de lo real. En http://www.kinsey.com.ar
- Freidin, E. & Mustaca, A. (2004). Frustration and sexual behavior in male rats. *Learning and Behavior, 32* (3), 311-320. Frenkel, L., Maldonado, H. & Delorenzi, A. (2005). Retrieval improvement is induced by water shortage through angiotensin
- II *Neurobiology of Learning and Memory, 83*, 173-177.
- Furlan, L. & Alderete, A. (2004). Diagnóstico de habilidades básicas para el ingreso a primer grado en niños de zonas urbano-marginales y rurales. *Evaluar, 4*, 70-94.
- González, E. G. E. (2003). Aprendizaje de estrategias de estudio y comprensión de textos científicos. *Investigaciones en Psicología,3*, 40-51.
- Hermitte, G., Pedreira, M. E., Tomsic, D. & Maldonado, H. (1999). Context shift and protein synthesis inhibition disrupt long-term habituation after spaced, but not massed, training in the crab *Chasmagnathus*. *Neurobiology of Learning and Memory, 71* (1), 34-49.

- Hunt, P. S., Molina, J. C., Spear, L. P. & Spear, N. E. (1990). Ethanol-mediated taste aversions and state-dependency in preweanling (16-day-old) rats. *Behavioral and Neural Biology, 54*, 300-322.
- Ingenieros, J. (1919). Los estudios psicológicos en la Argentina. *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias y Educación, 5* (4). Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicologia em Estudo, 8* (2), 3-18. Klappenbach, H. (2004a). Psychology in Argentina. In D. Wedding & M. Stevens (Eds.), *Handbook of International Psychology* (pp.
- 129-150). New York: Brunner-Routledge.
- Klappenbach, H. (2004b). Eduardo Krapf (1901-1963): Primer Presidente de la Sociedad Intermericana de Psicología. *Revista Interamericana de Psicología / Interamerican Journal of Psychology, 38* (2), 361-367.
- Lipina, S. J. & Colombo, J. A. (2001).Dissociated functional recovery in parkinsonian monkeys following transplantation of astroglial cells. *Brain Research, 911* (2), 176-180.
- Lipina, S. J., Bisio, N., Martelli, M. I., Penela, V., Vuelta, B., Yánez, A., Frak, V. G. & Colombo, J. A. (1999). Influencias ambientales sobre el desempeño cognitivo en la prueba *a no b* de una población de niños argentinos de entre 6 y 14 meses. *Investigaciones en Psicología, 4* (2), 20-34.
- López Alonso (en consideración). Representaciones Sociales de la Vida: Procreación, auge, declinación y muerte a través de sucesivas etapas etarias. *Signos*.
- Mahler, B. & P. L. Tubaro.P. L. (2001a). Relationship between song characters and morphology in New World Pigeons. *Biological Journal of the Linnean Society, 74*, 533-539.
- Mahler, B. & Tubaro, P.L. (2001b). Attenuated outer primaries in pigeons and doves: A comparative test fails to support the flight performance hypothesis. *Condor, 103*, 449-454.
- Martorellli, A. & Mustaca, A. E. (2004). Psicología positiva, salud y enfermos renales crónicos. *Revista Argentina de Nefrología, Diálisis y Trasplante, 24* (3), 99-105.
- Matos, M. A. & Mustaca, A. (1998). Tratamiento comportamental de un niño autista: aplicación de relajación sistemática. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana, 16*, 93-110.
- Matos, M. A. & Mustaca, A. E. (2001). Efecto de la relajación progresiva en niños autistas. *Análisis y Modificación de la Conducta, 27* (114), 633-648.
- Matos, A.& Mustaca, A. (en prensa). Autismo: Resultados del tratamiento “Análisis Comportamental Aplicado” en la Argentina.
- *Interdisciplinaria*.
- Morales de Barbenza, C. (1997). Algunas consideraciones acerca de la problemática de la agresión*. IDEA, Revista de la Facultad de Ciencias Humanas, UNSL, 11* (23), 55-66.
- Morales de Barbenza, C. (2005). Personalidad e inteligencia. *Fundamentos en Humanidades, 2*, 35-46.
- Mustaca, A. E. (1998). Límites en el aprendizaje vs. procesos básicos del aprendizaje: ¿problema o pseudoproblema? En R. Ardila,
- W. López López, A. M. Pérez-Acosta, R. Quiñones y F. Reyes (Eds.), *Manual de análisis experimental del comportamiento*
- (pp. 385-400). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Mustaca, A. (1999). Respuestas rápidas bifásicas inmunológicas por frustración y euforia. *Revista Latinoamericana de Psicología, 31*, 90-110.

- Mustaca, A. E. (2001). Emociones e inmunidad. *Revista Colombiana de Psicología, 10*, 5-14.
- Mustaca, A. (2003). Análisis experimental del comportamiento y neurociencias. *Acta Colombiana de Psicología, 10*, 7-22. Mustaca, A. (2004a). Tratamientos psicológicos eficaces y ciencia básica. *Revista Latinoamericana de Psicología, 36* (1), 11-20. Mustaca, A. (2004b). El ocaso de las escuelas de psicoterapia. *Revista Mexicana de Psicología, 21*, 105-118.
- Mustaca, A. E. & Bentosela, M. (1995). Estados psicológicos, salud y enfermedad. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana, 13*, 53-57.
- Mustaca, A. E. & Gandolfi, E. (1995). El problema de la conducta normal. *Revista Latinoamericana de Psicología, 27*, 103-113. Mustaca, A. E., Jakovcevic, A. & Papini, M. (2005). Reanálisis de los estudios sobre verbocromía de Víctor Mercante. Primer Simposio
- Internacional "La Investigación en la Universidad: Experiencias Innovadores contemporáneas", Jujuy, octubre.
- Mustaca, A & Martínez, C. (2000). Respuestas agonísticas en ratas sometidas a frustración, *Revista Latinoamericana de Psicología, 32*, 485-504.
- Oiberman, A. (2002). *Escala Argentina de Inteligencia Sensorio motriz para bebés de 6 a 24 meses (EAIS)*. Buenos Aires: Ediciones CIIPME-CONICET.
- Oros de Sapia, L. B. (2002). Estrés y variables moderadoras de la percepción de la amenaza. *Interdisciplinaria, 19*, 159-183. Papini, M. (1976). Datos para una historia de la psicología experimental argentina (hasta 1939). *Revista Latinoamericana de Psicología,*
- *8* (2), 319-338.
- Papini M. (1978). La psicología experimental argentina durante el período 1930-1955. *Revista Latinoamericana de Psicología, 10*
- (2), 227-258.
- Pellegrini, S., Muzio, R. N. & Mustaca, A. E. (2004). La extinción del contexto aumenta el consumo del reforzador pero no afecta el contraste negativo sucesivo consumatorio en ratas. *Suma Psicológica, 11* (1), 73-80.
- Pellegrini, S., Muzio, R., Mustaca, A. & Papini, M. (2004). Succesive negative contrast after partial reinforcement in the consummatoriy behavior in rats. *Learning and Motivation, 35*, 303-321.
- Pellegrini, S., Ruetti, E., Mustaca, A. E. & Muzio, R. (2004). Efectos de la cantidad y del tiempo de refuerzo sobre el contraste sucesivo consumatorio (CNSc*)*. *Revista Latinoamericana de Psicología, 36* (2), 317-331.
- Peralta, O. A. & Salsa, A. M. (2001). Interacción materno-infantil con libros con imágenes en dos niveles socioeconómicos. *Infancia y Aprendizaje*, *24* (4), 325-339.
- Peralta, O. A., & Salsa, A. (2003). Instruction in early comprehension and use of a symbol-referent relation. *Cognitive Development, 8*, 269-284.
- Pérez, E., & Osuna, M. (2003). Career education and development in Argentina. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *International perspectives on adolescence* (pp. 199-214). Atlanta: University of Emory.
- Pérez, E., Cupani, M. & Beltramino, C. (2004). Adaptación del Inventario 16 PF-IPIP a un contexto de orientación. Estudio preliminar.
- *Evaluar, 4*, 23-49.
- Pérez, M. V. & Urquijo, S. (2001). Depresión en adolescentes. Relaciones con el desempeño académico. *Psicología Escolar e Educacional, 5,* 49-58.
- Pérez, M. F., Maglio, L. E., Marchesini, G. R., Molina, J. C. & Ramírez, O. A. (2002). Environmental changes modify the expression of Diazepam withdrawal . *Behavioural Brain Research, 136*, 75-81.

- Pírez N., & Farina W. M. (2004). Nectar-receiver behavior in relation to the reward rate experienced by foraging honeybees. *Behavioral Ecological and Sociobiology, 55*, 574-582.
- Politis, D., Margulis, L. & Ferreres, A. (2002). La vía directa visual en la ejecución práxica. *Investigaciones en Psicología, 7* (3), 95- 108.
- Richaud de Minzi, M.C. (2003). Coping assessment in adolescents. *Adolescence, 38*, 321-330.
- Richaud de Minzi, M. C. (2005). Estilos parentales y afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología, 37*, 47-58.
- Richaud de Minzi, M. C. Barrionuevo, D. & Mussi, C. (2001). Estilo de afrontamiento en relación con los estadios de cambio intencional de la conducta adictiva. *Revista Electrónica de Psicología, 5* (2).
- Richaud de Minzi, M. C. & Rimoldi, H. J. A. (2002). Argentine psychological research, a review. *International Journal of Group Tensions, 31*, 365-375.
- Richaud de Minzi, M. C. & Sacchi, C. (2001). The effect of inapplicable items in the factor structure of the Ways of Coping Questionnaire Spanish version. *Psychological Reports, 88*, 115-122.
- Richaud de Minzi, M. C. & Sacchi, C. (2004). Adolescent loneliness assessment. *Adolescence, 39*, 701-710. Rodríguez Etchard C. (1919). *Apuntes de psicología*. La Plata: Universidad de La Plata.
- Rodríguez Kauth, A. (2005). Sobre los delitos políticos en Argentina durante la dictadura de Ongania. *Idea, 16* (40), 67-92. Romero, A. V., Serra, C. V. & Bonet, M. C. (1983). Construcción de escalas semánticas para la evaluación subjetiva del ruido. *Acta*
- *Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 29*, 301-306.
- Salsa, A. M. & Peralta, O. A. (2005). La instrucción en la comprensión y el uso de objetos simbólicos: Un estudio con fotografías.
- *Estudios de Psicología*, *26* (1), 9-20.
- Sans de Uhrlandt, M. S. & Morales de Barbenza, C. (1998). Afrontamiento del estrés. Síntesis de algunos resultados obtenidos en grupos de universitarios. *IDEA, Revista de la Facultad de Ciencias Humanas, UNSL, 12* (25), 69-76.
- Sans de Uhrlandt, M. S., Calzetti de Vila, C. & Morales de Barbenza, C. (2000). Perfil psicológico de los estudiantes que ingresan en la carrera de psicología de la Universidad Nacional de San Luis. IDEA, *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas, UNSL, 14* (30), 55-66.
- Schmidt, V. (2002). Estrés en familias de drogodependientes. En N. Leibovich y M. Schufer (Eds.), *El «malestar» y su evaluación en diferentes contextos* (pp. 45-66). Buenos. Aires: Eudeba.
- Schmidt, V., Messoulam, N., Abal, F. & Molina, F. (2004). Consumo de alcohol en adolescentes. Su relación con factores familiares y escolares, *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, U.B.A. 11* (1), 1-14.
- Talák, A. M. & García, P. (2004). Las mediciones estadísticas en la producción de conocimientos psicológicos en Argentina (1900- 1930) y sus vinculaciones con las investigaciones psicológicas en Europa y Estados Unidos. En R. A. Martins, L. A. C. P. Martins,
- C. C. Silva & J. M. H. Ferreira (Eds), *Filosofía de história da ciencia no Cone Sul: 3er. Encontro (pp. 36-46)*. Campinas: AFHIC.
- Triarhou, L. C. & del Cerro, M. (2006). An early work (1910-1913) in Biological Psychology by pioneer psychiatrist, criminologist and philosopher José Ingenieros, M.D. (1877-1925) of Buenos Aires. *Biological Psychology, 72*, 1-14.

- Troncoso, J. & Maldonado, H. (2002). Two related forms of memory in the crab *Chasmagnathus* are differentially affected by NMDA receptor antagonists. *Pharmacology Biochemistry and Behavior, 72*, 251-265.
- Tubaro, P. L., Lijtmaer, D., Kopuchian, C. & Palacios, G. (2002). Adaptive modification of tail structure in relation to body mas and buckling in woodcreepers. *Condor, 104*, 281-296.
- Urquijo, S. (2002) Autoconcepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución. *Psico-USF, 7*,205-212
- Urquijo, S., Giles, M., Richard's, M. & Pianzola, E. (2003). Variables psicológicas asociadas a las patologías isquémico- cardiovasculares. Un estudio de género. *Revista de la Federación Argentina de Cardiología, 32* (2), 190-198.
- Urquijo, S., Sánchez, R., Monssón, N. & Heredia, L. (2001) Relaciones entre trastornos de la personalidad y enfermedades cardiovasculares. *Psico-USF, 6*, 75-84.
- Vera Villarroel, P.& Mustaca, A. (2006). La investigación clínica basada en la evidencia en Chile y Argentina. *Revista Latinoamericana de Psicología, 38*, 551-565.
- Vivas, J. (compilador) (2005). *Las ciencias del comportamiento en los albores del siglo XXI*. Mar del Plata: Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Vivas, J. (2004). Método Distsem: procedimiento para la evaluación de distancias semánticas. *Perspectivas en Psicología, 1*, 56-61.
- Vivas, J., Ricci, L. & Terroni, N. (2003). Centralidad sociocognitiva e influencia social en la construcción de consensos. Conocimiento compartido modulado por el canal de comunicación. *Interdisciplinaria, 20* (2), 147-171.
- Zanín, L., Gil, E. & De Bortoli, M. (2005). Atención y memoria: su relación con la función tiroidea. *Fundamentos en Humanidades, 2*, 67-75.

1.8 PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA (2019)

ORDENANZA 01/19
TEXTO ORDENADO

PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

Antecedentes

Reconocer a la Psicología como una disciplina situada supone enfatizar su carácter histórico y social. Ello exige una mirada atenta a los atravesamientos socio-culturales, políticos y contemporáneos que la constituyen, en un complejo interjuego de condicionamientos y márgenes de libertad. A su vez, requiere una actitud reflexiva y responsable, atenta al lugar social prominente que nuestra profesión ocupa en la sociedad, lo cual sin dudas debe reflejarse en la formación de los/as futuros/as psicólogos/as. En consecuencia, la generación de un nuevo Plan de Estudios emerge como un imperativo socio-histórico, como una demanda inaplazable de un contexto que requiere de los/as psicólogos/as una mirada idónea y atenta a las nuevas realidades. Por ello, desde agosto de 2018 a octubre de 2019 se llevaron adelante acciones orientadas a catalizar un proceso colectivo de construcción participativa del nuevo Plan de Estudios de Psicología que ciertamente no comenzó allí, y que recupera un arduo proceso de debate colectivo que venía desarrollándose hace décadas en nuestra institución.

Como es sabido, los orígenes de la formación en Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba se remontan a los años ´50. Así, a mediados de los '50 se implementa en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC la carrera de Psicopedagogía, la cual en el ´56 se transforma en la de “Psicología y Pedagogía”. Un año más tarde dicha carrera se organiza como Departamento, y a fines del ´58 el Departamento se divide en dos carreras: Psicología y Pedagogía, con nuevos planes de estudios. Así nace el primer plan de estudios de Psicología, que en aquel momento contaba con una matrícula de 117 estudiantes. Aquel iniciático plan de estudios del ´58 se transformó en tres ocasiones: en el ´69, en el ´78 y en el ´86. En la actualidad, cursan la carrera de Psicología de la UNC más de 17500 estudiantes de todo el país, y egresan por año alrededor de 600 psicólogos y psicólogas. El Plan de estudios creado en el ´86 ha tenido modificaciones y ajustes a lo largo del tiempo, aunque no se contaba hasta el momento con un nuevo plan de estudios que actualice sustantivamente los marcos formativos de los/as futuros/as graduados/as.

Ello resulta sustancial en tanto las características de este momento histórico poseen marcas propias que dan forma a un contexto socio-histórico claramente diferencial respecto del que dio marco al Plan 1986. Por ello, en agosto de 2018 se comenzó un proceso de construcción de un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Psicología, intentando recuperar las discusiones, debates y propuestas que desde los años ´90 venía realizando nuestra comunidad educativa. Las acciones desarrolladas incluyeron: 9 jornadas y paneles con especialistas; 6 talleres de formación docente en temáticas de género y salud mental y 1 curso virtual sobre género y educación superior; 3 conversatorios con claustro no-docente; la realización de encuestas a todos los claustros; 5 conversatorios con claustro docente; 11 reuniones con equipos de cátedras; 6 reuniones con docentes por año; 2 reuniones generales con docentes; 16 reuniones docentes por sectores y/o año; reuniones con consejeros/as docentes; 3 egresotones dirigidos a estudiantes del tramo de egreso; Jornada de trabajo en el Colegio de Psicólogos/as de la Provincia de Córdoba; reuniones con consejeros/as estudiantiles; 1 Taller dirigido a estudiantes con especialista; más de 500 participaciones en "Deja tu idea" en Hall Central; Jornada del PROFIPE con ayudantes y adscriptos/as; reuniones de reflexión con diversas organizaciones sociales.

A su vez, se garantizó la democratización en el acceso a toda la información vinculada con el proceso a través de las siguientes vías: expediente de cambio de plan de estudios a disposición para consulta pública en Secretaría del H. Consejo Directivo, disposición de un espacio en la web institucional (https://psyche.unc.edu.ar/hacia-el-nuevo-plan-de-estudios/) donde se comunicaron todas las acciones desarrolladas y a posterior de su realización se dejaron a disposición resúmenes y sistematizaciones de las mismas, al tiempo que se publicaron allí documentos, insumos y propuestas de distinto tenor vinculadas al cambio curricular. También allí se difundieron las encuestas a todos los claustros. Todas estas informaciones fueron asimismo difundidas por las diversas redes sociales de la institución (Instagram y Facebook). También se generaron videos explicativos del proceso, difundidos a través de redes sociales, whatsapp, y en el canal de YouTube oficial.

Como momento síntesis del proceso iniciado en agosto de 2018, se presentó en septiembre de 2019 un documento-síntesis con los ejes de consensos a los cuales arribó nuestra comunidad educativa tras 13 meses de deliberaciones. El documento se difundió a través de todas las vías institucionales y fue anexado al expediente de cambio curricular, por lo cual quedó también para consulta pública en Secretaría del H. Consejo Directivo. Dicho documento generó nuevos debates en la comunidad, y tras ello se anexaron al expediente del nuevo plan nuevos insumos y propuestas, de diversos actores de los distintos claustros. El presente documento ha recuperado todos estos insumos para la confección de la propuesta de nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Psicología.

Fundamentación

Para la construcción de un nuevo Plan de Estudios resulta sustancial anclarla de manera situada. Para ello, deben objetivarse ciertos aspectos nodales y característicos de los macro-contexto(s) de inserción, pensando que también allí reside un desafío vinculado con la multiplicidad de aspectos que dan forma a la dimensión situacional y que nos obligan a hablar de contextos en plural.
Así, a continuación, se presentan una serie de ejes que dan forma y sentido a las características que adquiere la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.

PSICOLOGÍA COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA. La Psicología constituye una disciplina científica multiparadigmática que da sustento a las prácticas propias del campo *psi*. En tanto tal, posee un perfil bifronte comprendiendo ámbitos de intervención y aplicación tanto profesionales como académicos. Estos aspectos deben reflejarse en el perfil de egreso y en los objetivos de la carrera.

PSICOLOGÍA COMO PRÁCTICA SOCIAL Y DE SALUD MENTAL RELEVANTE. La Psicología en tanto práctica académica y profesional es, *per se*, una práctica social relevante. También, en algunos ámbitos de aplicación, emerge como práctica de salud mental significativa. Ello supone una mirada atenta a los atravesamientos socio-culturales, políticos y contemporáneos que la constituyen, en un complejo interjuego de condicionamientos y márgenes de libertad. A su vez, requiere una actitud reflexiva y responsable, atenta al lugar social prominente que nuestra profesión ocupa en lo social, lo cual sin dudas debe reflejarse en los objetivos de la carrera y el perfil del/de la graduado/a al que apunta.

TENSIÓN LOCAL-GLOBAL, Y DECOLONIZACIÓN DEL SABER. Vivimos en un mundo global, que nos desafía constantemente a movernos en la tensión entre lo global y lo local. Se trata de una tensión irresoluble que implica una mirada atenta a la necesidad de inserción en las redes de relaciones globales, pero con una fuerte defensa y valorización de los marcos identitarios y de acción locales. En esa línea, resulta sustancial valorar la pertinencia local de la enseñanza de la psicología y colocar los cánones internacionales de calidad en función de las demandas locales de la comunidad hacia la psicología. Este movimiento debe, asimismo, orientarse por un pensamiento decolonial que cuestione los estándares impuestos desde otros contextos y en el marco de otras relaciones sociales, académicas, científicas y políticas. Ello denota la importancia de sumar perspectivas críticas de producción del conocimiento en América Latina en la formación de los/as futuros/as graduados/as. Se observa necesario encarar dicho proceso sin caer en la trampa de los abordajes y miradas radicales. Sostener la tensión local-global supone recuperar los aportes internacionales y locales, enmarcando apropiadamente los saberes en su contexto de producción y aplicación. Por su parte, la decolonización del saber implica un cuestionamiento a las relaciones saber-poder que implica mirar críticamente la hegemonía de ciertos saberes, sin por ello desestimar los significativos aportes que pueden hacer. Así, no significa dejar de leer autores/as extranjeros/as, significa que la colonización es ideológica, conceptual y epistemológica y por ello debe ser repensada críticamente. A su vez, implica empezar a sumar y revalorizar perspectivas locales, y análisis contextualizados de las intervenciones en la bibliografía que se propone al estudiantado.

PERTINENCIA SOCIAL Y CALIDAD DE LAS PROPUESTAS FORMATIVAS. Las dos dimensiones precedentes deben ser ejes orientadores de una nueva forma de concebir la relación entre lo que la sociedad demanda de los/as universitarios/as y las opciones formativas de calidad que la universidad pública genera. Al respecto, la

pertinencia social de las propuestas formativas se constituye como un principio rector orientado a garantizar que la universidad pública genere opciones educativas guiadas por los cambios producidos en la sociedad y por las demandas de la comunidad. Dichos aspectos son, también, los que deberían orientar el establecimiento de los estándares evaluativos, alejándonos de esta manera de la actual mirada hegemónica respecto de una calidad sin contexto, y una propuesta educativa desconectada de las necesidades sociales. El principio orientador debe ser la ubicación contextual de las prácticas formativas de aprendizajes profesionales en la búsqueda de una calidad que se adecúe a las necesidades de los pueblos. Al mismo tiempo, ello implica un modelo formativo que garantice que la formación estará marcada por el desempeño y por la práctica profesional estando a la altura de las demandas, ya sea del Estado como de otros actores sociales, y respetando la diversidad socio-cultural.

Ello adquiere especial relevancia en el actual contexto de desvalorización de la ciencia psicológica en tiempos neoliberales. En ese sentido, la formación curricular debe apuntar a una sólida defensa de nuestra profesión, y también del rol del Estado y las instituciones públicas. Respecto de este último aspecto, la carrera de Licenciatura en Psicología de la UNC se guía con el objetivo de **enseñar y aprender en lo público, desde lo público y para lo público.** Ello implica la defensa de la universidad pública, gratuita, abierta y laica.

EDUCACIÓN SUPERIOR COMO BIEN SOCIAL. Vinculado a lo anterior, emerge la concepción de la educación superior como un bien social. Así, un elemento identitario nodal del sistema universitario argentino es el lugar de relevancia de las universidades públicas. La Universidad Nacional de Córdoba (UNC) es, en ese sentido, una institución referente a nivel nacional e internacional, protagonista y gestadora de la Reforma de 1918. Esa marca identitaria es reivindicada por nuestra comunidad educativa y se plasma en la convicción de que debe orientar la formación de nuestro estudiantado, a través de la promoción de una férrea defensa del sector público. A su vez, y en consonancia con los ideales reformistas y con las misiones de la Universidad, hay consenso en la necesidad de jerarquizar en la formación en Psicología a la investigación científica y a la extensión universitaria, aspectos que deben abordarse asimismo en articulación y vinculación entre sí y con la docencia.

PERSPECTIVA DE LOS PROBLEMAS, SUPERACIÓN DEL ENCICLOPEDISMO. En línea con lo precedente, la presente currícula de formación en Psicología está orientada por una perspectiva de los problemas o emergentes sociales del contexto de inserción. Esto es, la transmisión de un saber y un saber-hacer situado, georreferenciado, histórica y socialmente constituido, que permite a los/as futuros/as graduados/as hacerse de una caja de herramientas vinculadas al ser y al hacer académico y profesional orientado a dar respuestas socialmente relevantes, teóricamente sustentadas y empíricamente fundadas a los problemas y emergentes de nuestro tiempo histórico y nuestro contexto de inserción. Ello supone la superación del vicio enciclopedista y proporcionar una preparación que hará énfasis en conceptualizaciones básicas para la formación del/de la psicólogo/a, es decir, aquellos constructos conceptuales y metodológicos que permitan la apropiación de dimensiones centrales del desarrollo y el avance de la Psicología en un marco histórico social humanístico.

NUEVAS MANERAS DE APRENDER-ENSEÑAR. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) constituyen en la actualidad una dimensión constitutiva de las formas de relacionarnos con el mundo. Los entornos digitales emergen como potenciales herramientas para comprender y ponerse en vinculación con el saber, siempre que seamos capaces de generar espacios dedicados al aprendizaje-enseñanza que reconozcan esta dimensión. Las nuevas generaciones dan cuenta de

cambios sustanciales en las maneras de aprender-enseñar y la Universidad no puede quedarse anclada en prácticas desajustadas a este contexto. El proceso de enseñanza-aprendizaje es en sí mismo una práctica social inserta y atravesada por los nuevos entornos. En el siglo XXI la forma de aprender no se encuentra solamente situada en las aulas universitarias. Más bien, el espacio universitario debe extender sus fronteras, ampliando la noción de territorio universitario para albergar la virtualidad.

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Existe hoy consenso mundial entre las universidades que entienden la internacionalización de la educación superior como un proceso y uno de los ejes fundamentales para el fortalecimiento institucional, una estrategia de mejoramiento de la calidad académica y una práctica inclusiva que puede extenderse a toda la comunidad universitaria. Transitar el desafío que supone el proceso de internacionalización de la educación superior hoy, implica diseñar políticas de internacionalización que puedan traducirse en políticas institucionales orientadas de manera planificada hacia los planes de estudios, la investigación, la extensión, la formación docente, los procesos administrativos y la vida diaria de la comunidad universitaria. El presente Plan de Estudios se orienta a fortalecer el proceso de internacionalización de la Facultad a partir de sumar las dimensiones internacional e intercultural a la currícula, los programas de estudio de las asignaturas y en la vida estudiantil y cultural de la Facultad. En este sentido, sumar estas dimensiones como dimensión formativa en el nuevo Plan de Estudios se enmarca en un proceso relacionado con brindar a los/as estudiantes elementos que contribuyan al perfil internacional de los/as egresados/as y puede enfocarse de distintas maneras, a partir de la elaboración de contenidos (clases) internacionales, programas conjuntos internacionales en línea, las prácticas internacionales, entre otros. Así mismo, hacer lugar a la dimensión intercultural en el trayecto formativo implica reconocerla como un área donde el aprendizaje disciplinar es profundizado por el aprendizaje intercultural como reflexión intercultural crítica sobre la otredad y lo diverso, integrada en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En función de estos elementos contextuales, el presente Plan de Estudios se orienta por los siguientes **principios-guía**:

1) PLURALIDAD y TRANSDISCIPLINA: la pluralidad teórica y metodológica en la disciplina psicológica se erige como dimensión transversal de la nueva currícula. La pluralidad no admite hegemonías, sino que supone más bien el reconocimiento de los propios límites y la valorización de las miradas y abordajes disímiles. Este criterio pluralista en la definición de saberes debe reconocerse necesariamente inserto en controversias y tensiones no resueltas, que son - a fin de cuentas - las que posibilitan la comprensión de los objetos psicológicos desde la pluralidad, diversidad y particularidad. Esta dimensión puede ser catalizadora de la constitución de una genuina comunidad de saberes, comunidad de diálogo e intercambio en el marco de la comunidad docente de nuestra institución, orientada hacia el diseño de estrategias de abordaje de problemas y emergentes sociales. En torno a este aspecto, se observa necesario articular las innovaciones asociadas a la pluralidad teórica y metodológica con la necesaria inclusión de un abordaje inter y transdisciplinario.

2) PROBLEMÁTICAS ACTUALES: se enfatiza que la pertinencia social de la oferta educativa debe constituirse en principio rector orientado a garantizar que la universidad pública genere opciones formativas guiadas por los cambios producidos en la sociedad y por las demandas de la comunidad. Al respecto, la nueva currícula de la Licenciatura en Psicología de la UNC propone dos vías de abordaje. Por una parte, la inclusión de talleres de problemáticas actuales, de cursada obligatoria pero electiva. Por otra, la transversalización de contenidos de alta relevancia social y pedagógica.

3) FLEXIBILIDAD DEL TRAYECTO FORMATIVO: La propuesta de este nuevo Plan de Estudios para la Licenciatura en Psicología se sitúa en el intersticio de la tensión rigidez-flexibilidad del trayecto formativo, posibilitando la generación autogestiva de trayectos formativos flexibles que permitan al estudiantado articular sus intereses y singularidades a su proceso de formación, al tiempo que suponga por parte de la institución un posicionamiento claro en torno al perfil de graduado/a que busca y el tipo de formación que propone, y que ofrezca – para quienes lo requieran – un trayecto curricular posible que sirva a modo de orientación, al tiempo que autorice y promueva la generación de múltiples trayectos posibles protagonizados por el estudiantado. Ello supone la relevancia de otorgar más protagonismo epistémico al estudiantado.

4) FORMACIÓN PRÁCTICA: un eje rector de esta nueva currícula se vincula con aumentar la formación práctica del estudiantado e incorporarla de manera integral y progresiva a los procesos formativos. Esto es, incrementar la intensidad de la formación práctica de los/as estudiantes y situar su comienzo al inicio de la carrera.

Objetivos de la carrera

Son objetivos de la Licenciatura en Psicología, que sus estudiantes consigan:

- Conocer los fundamentos científicos que conllevan toda teoría y práctica psicológica.
- Comprender la compleja articulación local-global que signa las problemáticas actuales y desafíos de nuestro tiempo histórico, y las vinculaciones saber-poder, priorizando una mirada decolonial.
- Aprehender conocimientos y herramientas teórico-técnicas y metodológicas para una práctica disciplinar comprometida con los problemas contemporáneos y desafíos de la realidad local, nacional, regional (América Latina), e internacional, desde una perspectiva de derechos humanos.
- Aprehender conocimientos y desarrollar recursos -teóricos, técnicos, metodológicos- que permitan actuar en contextos internacionales e interculturales diversos y complejos.
- Alcanzar una formación profesional idónea y plural dentro de los distintos campos de aplicación de la Psicología según las leyes e incumbencias vigentes.
- Desarrollar recursos teóricos y metodológicos que les permitan constituirse en agentes promotores de salud y acción social en cualquiera de los distintos campos de aplicación de la Psicología;
- Construir una actitud crítica y flexible que permita reconocer el aprendizaje como un continuo.
- Generar habilidades y herramientas para el trabajo en equipo tanto a nivel disciplinar como interdisciplinar y transdisciplinar.
- Desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo para comprender los problemas que involucran su futura actividad profesional y los dispositivos y/o instrumentos metodológicos para su intervención.
- Participar de instancias de formación práctica intensiva y supervisada, orientadas a la adquisición de competencias/habilidades/destrezas específicas en cada etapa de la carrera, vinculadas con el ejercicio profesional futuro.

- Estudiar y explorar el hecho psicológico abarcando los procesos de salud-enfermedad-atención a lo largo del ciclo vital a través de técnicas de diagnóstico, asesoramiento, prevención, promoción, asistencia y rehabilitación.
- Comprender, interpretar, analizar y explicar el comportamiento humano y la subjetividad con las competencias/habilidades/destrezas específicas para evaluar e intervenir en los ámbitos individual, grupal, institucional y social, a fin de promover y mejorar la salud y la calidad de vida de la población.
- Adquirir herramientas para el ejercicio de la Psicología tanto en el ámbito profesional como científico, desde una perspectiva de pluralidad teórica y metodológica, bajo un perfil de formación generalista.
- Involucrarse activamente en tareas de investigación y extensión universitaria, que posibiliten una sinergia entre las tres aristas fundamentales de la universidad pública: enseñanza, investigación y extensión.
- Participar en la generación de nuevos saberes y conocimientos científicos en el campo de la Psicología.
- Constituirse en ciudadanos/as universitarios/as críticos/as, participativos/as e involucrados/as en las problemáticas relevantes de índole social, científica y ética, con un fuerte compromiso en la defensa de la universidad pública, gratuita, científica y laica.

Perfil de egreso

El/la graduado/a en Psicología:

- Conoce los fundamentos de los modelos teóricos-metodológicos, la trama de problemas históricos, epistemológicos y técnicos de la Psicología contemporánea y de las diversas concepciones científicas.
- Comprende la compleja articulación local-global que signa las problemáticas actuales y desafíos de nuestro tiempo histórico, y las vinculaciones saber-poder, priorizando una mirada decolonial.
- Posee una formación idónea, plural y socialmente pertinente, y ejerce su práctica profesional con compromiso con los problemas contemporáneos y desafíos de la realidad local, nacional, regional (América Latina) e internacional, desde una perspectiva de derechos humanos.
- Conoce y utiliza recursos -teóricos, técnicos, metodológicos- para actuar en contextos internacionales e interculturales diversos y complejos.
- Sostiene una actitud crítica y flexible que le permite reconocer la necesidad de actualización permanente de sus conocimientos, y valorizar el trabajo inter y transdisciplinario.
- Posee capacidad para el desempeño de prácticas profesionales, científicas y/o académicas en cualquiera de los campos de aplicación de la Psicología orientadas por fundamentos éticos, que contemplan la defensa de los derechos humanos, reconociendo los niveles de implicación que lo atraviesan como persona y los códigos deontológicos que están asociados a los campos de intervención de la Psicología.

- Se constituye en agente promotor de salud y acción social en cualquiera de los distintos campos de aplicación de la Psicología.
- Comprende y estudia el hecho psicológico abarcando los procesos de salud-enfermedad-atención, los procesos psicológicos que afectan la constitución del sujeto singular y colectivo, y el comportamiento humano en todas sus esferas y dimensiones a lo largo del ciclo vital.
- Contribuye con el diseño, la implementación, monitoreo y evaluación de políticas públicas en concordancia con las legislaciones vigentes.
- Contribuye al desarrollo de la sociedad en acuerdo con la Constitución de la Nación, los Estatutos Universitarios y los principios de la Reforma Universitaria, así como los tratados internacionales vinculados con la defensa de los Derechos Humanos.
- Posee una perspectiva crítica, identifica los problemas de interés general con los actores sociales implicados, reconociendo la dimensión política del saber universitario y el lugar de poder que le es asignado desde el campo social.
- Cuenta con capacitación para la producción de conocimientos originales vinculados a la Psicología, el trabajo en diálogo con otros saberes, contribuyendo a generar una actitud interdisciplinaria para abordar las diferentes problemáticas y trabajar en equipos.
- Reconoce que el ejercicio de sus prácticas profesionales está atravesado por fundamentos históricos, epistemológicos, teóricos y éticos.

Datos generales de la carrera

- **Nombre de la carrera**: Licenciatura en Psicología
- **Nombre de la Unidad Académica**: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba
- **Título/s que otorgarán**:
  - Grado: Licenciado/a en Psicología
  - Intermedio: Bachiller Universitario/a: Se otorga cuando se cumplen los requisitos establecidos por la normativa vigente. Res. Ministerial 694/02 – OHCS-2018-3-E-UNC-REC o la que en el futuro la reemplace.
- **Modalidad**: presencial
- **Localización de la propuesta**: sede de la Facultad de Psicología, sita en Bv. de la Reforma esquina Enfermera Gordillo, Ciudad Universitaria, Córdoba Capital.
- **Años de duración de la carrera** para la obtención del título: 4065 horas reloj, en un lapso de cinco (5) años.
- **Actividades reservadas al título**: aquellas definidas en el Anexo XXXIII de la Resolución ME 1254/18, a saber:

1. Prescribir y realizar acciones de evaluación, diagnóstico, orientación y tratamiento psicoterapéutico y rehabilitación psicológica.

2. Realizar intervenciones de orientación, asesoramiento y aplicación de técnicas psicológicas tendientes a la promoción de la salud.

3. Prescribir, realizar y certificar evaluaciones psicológicas con propósitos de diagnóstico, pronóstico, selección, orientación, habilitación o intervención en distintos ámbitos.

4. Planificar y prescribir acciones tendientes a la promoción y prevención de la salud mental en individuos y poblaciones.

5. Desarrollar y validar métodos, técnicas e instrumentos de exploración y evaluación psicológica.

Organización del Plan de Estudios

La propuesta del plan de estudios posee una duración de cinco (5) años (4065 horas reloj), y está estructurado de la siguiente manera:

- Ciclo Básico:
    - 11 asignaturas teórico-prácticas obligatorias
    - 2 talleres de problemáticas actuales (de cursada obligatoria, pero sobre temáticas electivas)
    - Espacios curriculares de aprendizajes intensivos y tutoreados (de cursada obligatoria, pero sobre temáticas electivas)

- Ciclo Superior
    - 14 asignaturas teórico-prácticas obligatorias
    - 2 talleres de problemáticas actuales (de cursada obligatoria, pero sobre temáticas electivas)
    - Prácticas de egreso (de cursada obligatoria, pero sobre temáticas electivas)
    - 1 Trabajo Final de Licenciatura (TFL)

- Otros Requisitos
    - Prueba en lecto-comprensión de lengua extranjera (Inglés, Frances, Alemán, Portugués o Italiano)
    - Prueba en informática

Para acceder al título cada estudiante deberá aprobar las 25 (veinticinco) asignaturas teórico-prácticas, aprobar los 4 (cuatro) talleres de problemáticas actuales, acreditar los espacios curriculares de aprendizajes intensivos y tutoreados del Ciclo Básico (1), acreditar las horas de prácticas de egreso en los espacios curriculares electivos de acreditación, y presentar, rendir y aprobar[81] el Trabajo Final de Licenciatura (TFL). Asimismo, deberá acreditar los requisitos complementarios establecidos en el ítem “Otros requisitos”.

[81] Adecuación de redacción por recomendación de la Comisión Redactora (RHCD N° 281/19).

Otros requisitos

Para obtener el título de Licenciado/a en Psicología cada estudiante deberá cumplimentar, además del currículum, una prueba[82] de lecto-comprensión de lengua extranjera y otra en informática. Éstas podrán acreditarse en cualquier momento de la cursada de la carrera y no poseen correlatividades previas o posteriores con ninguna asignatura o espacio curricular.

Formatos pedagógicos

A) **CICLOS**: Los ciclos remiten a una organización sincrónica y secuencial que organiza los espacios curriculares en niveles diversos. Dentro del Ciclo Básico el/la estudiante puede elegir en qué orden cursar asignaturas y actividades curriculares propias de esa fase, por dónde empezar y cómo seguir, con el límite de las correlatividades propuestas por los grupos de trabajo. De acuerdo a la Resolución 343/09 del Ministerio de Educación de la Nación, los ciclos garantizan dos instancias graduales y secuenciales, la primera orientada a la adquisición de conocimientos y capacidades básicas e instrumentales de la disciplina (Formación básica), y la segunda cuyo objetivo es la integración de conocimientos, su profundización académica y la aplicación a los diversos ámbitos de la Psicología.

B) **TALLERES DE PROBLEMÁTICAS ACTUALES:** Por su parte, los talleres de problemáticas actuales se orientan hacia la necesidad de integrar los conocimientos y problemas en relación con la realidad social, interpelando las prácticas curriculares, docentes y pedagógicas instituidas. Posibilita el abordaje inter y transdisciplinar. Se espera que se vinculen con los ***ejes transversales*** (despatologización y Ley de Salud Mental; ambiente; pobreza y desigualdad; perspectiva de género; ética; derechos humanos (DDHH); violencia(s); discapacidad y accesibilidad). Se podrán acreditar también en otros dispositivos por fuera de los ofrecidos en la Facultad de Psicología, siempre que tengan carga horaria igual o superior a los ofrecidos en la Facultad.

C) **ESPACIOS CURRICULARES DE APRENDIZAJES INTENSIVOS Y TUTOREADOS. Ciclo Básico (1) (obligatorios pero de temática electiva para el estudiantado):** más allá de los tradicionales espacios de trabajos prácticos áulicos articulados a asignaturas específicas, se propone que el estudiantado transite por espacios curriculares orientados a aprendizajes intensivos y tutoreados durante este ciclo, con una relación docente-estudiante de 1/50, garantizados a través de diferentes dispositivos alternativos (talleres, prácticos integradores, etc.) que serán propuestos por los equipos docentes, docentes en singular, equipos de investigación o extensión, equipos docentes de las actuales asignaturas electivas[83], en el marco de movilidades internacionales, entre otros. Son espacios orientados fuertemente al aprendizaje práctico y situado de ciertas habilidades-destrezas-competencias. Son de carácter obligatorio, pero sobre temáticas electivas (cada estudiante elige dentro de las opciones presentadas, en función de la disponibilidad institucional). Cumplidas las horas mínimas, se deberá acreditar su finalización con una presentación, según propuesta de los espacios curriculares. Las horas requeridas podrán acreditarse en un único espacio curricular, o podrán juntarse las. requeridas en diversos espacios curriculares.

[82] Adecuación de redacción por recomendación de la Comisión Redactora (RHCD N° 281/19).
[83] Adecuación de redacción por recomendación de la Comisión Redactora (RHCD N° 281/19).

D) **ESPACIOS CURRICULARES DE APRENDIZAJES INTENSIVOS Y TUTORIADOS. Ciclo Superior (2) (de cursada obligatoria, pero sobre temáticas electivas de acreditación de horas prácticas de egreso)**: Los constituyen espacios teóricos prácticos, de acreditación de las horas prácticas de egreso pertenecientes al Ciclo Superior (2). Comprende una cantidad de horas a realizarse en el Ciclo Superior (2), y que podrá incluir la oferta de construcción del Trabajo Final de Licenciatura (TFL). El TFL constituye el último momento de sistematizar y revisar críticamente todas las experiencias de aprendizajes durante el Ciclo Superior (2). Estas horas se podrán acreditar en las asignaturas teórico-prácticas electivas, espacios de las Prácticas Pre Profesionales (PPP), Prácticas Supervisadas (PS), Prácticas Supervisadas de Investigación (PSI), proyectos de investigación, proyectos de extensión, prácticas internacionales, entre otras.

ESTRUCTURA CURRICULAR[84]

Los/as estudiantes podrán elegir el orden de cursado siempre que respeten los ciclos y correlatividades. Por su parte, todos los dispositivos que permiten acreditar horas de egreso durante el Ciclo Superior (2) tienen como requisito previo la acreditación de las horas prácticas del Ciclo Básico (1). Por ende, las horas de espacios de aprendizajes tutoreados e intensivos del Ciclo Básico (1) se convierten en correlativas de todas las asignaturas electivas y demás dispositivos de acreditación de horas prácticas de egreso.

Durante cualquier momento de la carrera
Prueba de lecto-comprensión en lengua extranjera
Prueba de informática

CICLO BÁSICO (1)

Tipo de Espacio curricular	**Nombre** (en orden alfabético)
Asignatura teórico-práctica.	Antropología cultural, contemporánea y latinoamericana
Asignatura teórico-práctica.	Biología Evolutiva Humana
Asignatura teórico-práctica.	Introducción a los estudios universitarios en Psicología
Asignatura teórico-práctica.	Introducción a la Psicología
Asignatura teórico-práctica.	Neurofisiología y Psicofisiología
Asignatura teórico-práctica.	Problemas Epistemológicos de la Psicología
Asignatura teórico-práctica.	Psicoanálisis
Asignatura teórico-práctica.	Psicoestadística (descriptiva e inferencial)
Asignatura teórico-práctica.	Psicología del Desarrollo Infantil
Asignatura teórico-práctica.	Sistemas Psicológicos Contemporáneos
Asignatura teórico-práctica.	Técnicas Psicométricas
Taller teórico-práctico	Taller de problemáticas actuales I
Taller teórico-práctico	Taller de problemáticas actuales II
Espacios de aprendizajes intensivos y tutoreados	

CICLO SUPERIOR (2)

Tipo de Espacio curricular	**Nombre** (en orden alfabético)
Asignatura teórico-práctica.	Deontología, Ética y Legislación profesional
Asignatura teórico-práctica.	Entrevista Psicológica
Asignatura teórico-práctica.	Métodos de Investigación en Psicología

[84] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19.

Asignatura teórico-práctica.	Orientación Vocacional
Asignatura teórico-práctica.	Perspectivas Psicológicas en Educación
Asignatura teórico-práctica.	Psicobiología Experimental
Asignatura teórico-práctica.	Psicología Clínica
Asignatura teórico-práctica.	Psicología Criminológica
Asignatura teórico-práctica.	Psicología de las Adolescencias y Juventudes
Asignatura teórico-práctica.	Psicología del Trabajo
Asignatura teórico-práctica.	Psicología Sanitaria en Salud Pública/Salud Mental/Salud Colectiva[85]
Asignatura teórico-práctica.	Psicología Social
Asignatura teórico-práctica.	Psicopatología
Asignatura teórico-práctica.	Técnicas Proyectivas
Taller teórico-práctico	Taller de problemáticas actuales III
Taller teórico-práctico	Taller de problemáticas actuales IV
Espacios curriculares electivos de acreditación de horas prácticas de egreso.	Prácticas de egreso**
Trabajo Final de Licenciatura (TFL)**	

** Las horas prácticas de egreso y el TFL podrán acreditarse en diversos espacios, entre ellos:

- **En las asignaturas teórico-prácticas electivas[86]:**
    - Teorías y Técnicas de Grupo[87]
    - Psicología del Desarrollo del Adulto y la Senectud
    - Psicología Comunitaria
    - Taxonomía Clínica
    - Clínica Psicológica y Psicoterapias
    - Neuropsicología Aplicada
    - Psicoterapias y Emergencias
    - Psicología de las masas, medios de comunicación y TIC

[85] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19 (para que en todos los casos que corresponda diga: Psicología Sanitaria en Salud Pública/Salud Mental/Salud Colectiva)
[86] Adecuación de redacción por recomendación de la Comisión Redactora (RHCD N° 281/19).
[87] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19 (para que en todos los casos que corresponda diga: Teorías y Técnicas de Grupo).

- Psicología Organizacional
- Psicología en Derechos Humanos
- Problemáticas Psicoeducativas y Aprendizajes
- Psicología de la conducta delictiva[88]
- Problemáticas e intervenciones en el campo de la Psicología Jurídica

- **En los contextos de Prácticas Pre-Profesionales (PPP):**
  a) Contextos Educativos
  b) Contexto Clínico
  c) Contextos Jurídicos
  d) Contexto Organizacional y del Trabajo
  e) Contextos Sociales y Comunitario
  f) Sanitarista
  g) Investigación
  h) y otros que se pudieran implementar en el futuro
- **En las Prácticas Supervisadas (PS)**
- **En las Prácticas Supervisadas de Investigación (PSI)**
- **En prácticas de investigación y/o extensión.**
- **En el marco de prácticas internacionales (movilidad internacional)**
- **En el marco de otras prácticas que se pudieran implementar en el futuro[89]**

Régimen de asignaturas correlativas[90]

Se propone un sistema mixto que se aleja de posiciones polares en torno a las correlativas (por un lado, cero correlatividad con un esquema de caja abierta; por otro, un sistema rígido de correlatividades donde todas las asignaturas se anidan correlativamente). Así, se permite la libre circulación del estudiantado dentro de cada ciclo siempre que se respeten las exigencias de correlativas a su interior. En lo que concierne a la formación práctica, las prácticas intensivas del Ciclo Básico (1) (espacios de aprendizajes intensivos y tutoreados) son correlativas de las prácticas de egreso del Ciclo Superior (2).

ASIGNATURAS TEÓRICO-PRÁCTICAS OBLIGATORIAS

Espacio curricular	Ubicación	Correlatividad
Introducción a los estudios universitarios en Psicología	Ciclo Básico	
Problemas Epistemológicos de la Psicología	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología

[88] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19 (para que en todos los casos que corresponda diga: Psicología de la conducta delictiva).
[89] Adecuación de redacción por recomendación de la Comisión Redactora (RHCD N° 281/19).
[90] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19.

Introducción a la Psicología	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología
Psicología del Desarrollo Infantil	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología Introducción a la Psicología Sistemas Psicológicos Contemporáneos
Sistemas Psicológicos Contemporáneos	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología
Psicoestadística (descriptiva e inferencial)	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología
Biología Evolutiva Humana	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología
Psicología de las Adolescencias y Juventudes	Ciclo Superior	Psicología del Desarrollo Infantil Psicoanálisis
Neurofisiología y Psicofisiología	Ciclo Básico	Biología Evolutiva Humana
Psicoanálisis	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología
Técnicas Psicométricas	Ciclo Básico	Psicoestadística (descriptiva e inferencial)
Antropología cultural, contemporánea y latinoamericana	Ciclo Básico	Introducción a los estudios universitarios en Psicología Problemas Epistemológicos de la Psicología.
Psicología Sanitaria en Salud Pública/Salud Mental/Salud Colectiva	Ciclo Superior	Antropología cultural, contemporánea y latinoamericana
Psicología Social	Ciclo Superior	Problemas Epistemológicos de la Psicología Sistemas Psicológicos Contemporáneos Antropología cultural, contemporánea y latinoamericana[91]
Perspectivas Psicológicas en Educación	Ciclo Superior	Psicoanálisis Psicología del Desarrollo Infantil[92]
Psicopatología	Ciclo Superior	Psicoanálisis
Métodos de Investigación en Psicología	Ciclo Superior	Técnicas Psicométricas

[91] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19.
[92] Modificación según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19.

Psicobiología Experimental	Ciclo Superior	Neurofisiología y Psicofisiología Psicoestadística (descriptiva e inferencial) Métodos de Investigación en Psicología
Psicología del Trabajo	Ciclo Superior	Psicología Social
Psicología Clínica	Ciclo Superior	Sistemas Psicológicos Contemporáneos
Técnicas Proyectivas	Ciclo Superior	Psicopatología
Psicología Criminológica	Ciclo Superior	Antropología cultural, contemporánea y latinoamericana
Entrevista Psicológica	Ciclo Superior	Psicopatología
Deontología, Ética y Legislación profesional	Ciclo Superior	Perspectivas Psicológicas en Educación Psicología Clínica Psicología Criminológica Psicología Social Psicología Sanitaria en Salud Pública/Salud Mental/Salud Colectiva
Orientación Vocacional	Ciclo Superior	Perspectivas Psicológicas en Educación Entrevista Psicológica

El sistema de correlatividades aprobadas en el presente plan de estudio podrá ser modificado, ya sea cambiándolas, agregando nuevas o eliminándolas, por el H. Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba, a petición fundada del H. Consejo Directivo de la Facultad de Psicología.[93]

ASIGNATURAS TEÓRICO-PRÁCTICAS ELECTIVAS[94]

Se recuerda que TODAS las asignaturas electivas, al ser en el Nuevo Plan espacios de acreditación de horas prácticas de egreso, tienen como requisito previo la acreditación de las horas prácticas del Ciclo Básico (1). Por ende, las horas de espacios de aprendizajes tutoreados e intensivos del Ciclo Básico (1) se convierten en correlativas de todas las asignaturas electivas. Además de ésas, las asignaturas electivas poseen las siguientes correlativas:

Asignatura	Correlativa
Teorías y Técnicas de Grupo	Psicología Social Psicología Clínica

[93] Agregado según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19.
[94] Adecuación de redacción por recomendación de la Comisión Redactora (RHCD N° 281/19).

	Perspectivas Psicológicas en Educación Métodos de Investigación en Psicología.
Psicología del Desarrollo del Adulto y la Senectud	Psicología de las Adolescencias y Juventudes
Psicología Comunitaria	Psicología Social Psicología Sanitaria en Salud Pública/Salud Mental/Salud Colectiva
Taxonomía Clínica	Psicoanálisis
Clínica Psicológica y Psicoterapias	Psicología Clínica Métodos de Investigación en Psicología
Neuropsicología Aplicada	Neurofisiología y Psicofisiología
Psicoterapias y Emergencias	Psicología Sanitaria en Salud Pública/Salud Mental/Salud Colectiva
Psicología de las masas, medios de comunicación y TIC	Psicología Social Perspectivas Psicológicas en Educación
Psicología Organizacional	Psicología Social
Psicología en Derechos Humanos	Antropología cultural, contemporánea y latinoamericana
Problemáticas Psicoeducativas y Aprendizajes	Perspectivas Psicológicas en Educación
Psicología de la conducta delictiva	Psicopatología Psicobiología Experimental Métodos de Investigación en Psicología Psicología Criminológica
Problemáticas e intervenciones en el campo de la Psicología Jurídica	Psicología Criminológica
Teorías Cognitivas, Conductuales y Sistémicas[95]	Ninguna

CONTENIDOS MÍNIMOS

1) Contenidos transversales

Tal como se explicitó previamente, se proponen una serie de contenidos transversales que deben abordarse en todos los espacios pedagógicos de la nueva estructura curricular. Dichos contenidos son: despatologización y Ley de Salud Mental; ambiente; pobreza y desigualdad; perspectiva de género; ética; DDHH; violencia(s); discapacidad y accesibilidad. Estos contenidos tendrán validez por los 5 años de aplicación del nuevo plan de estudios, y deberán ser revisados junto con la revisión global del plan tras dicho plazo. Si los emergentes del contexto de inserción denotaran la importancia de incluir ad hoc algún otro contenido de transversalización previo

[95] Agregado según RHCD N° 281/19 rectificatoria de Ord. HCD N° 01/19.

a la revisión del plan a los 5 años de aprobado, ello deberá ser discutido y decidido por el H. Consejo Directivo. Se espera que cada espacio formativo aborde al menos dos de estos contenidos, los cuales deberán constar en el programa que dicho espacio presenta ante el H. Consejo Directivo en las convocatorias correspondientes (por ejemplo, para el caso de asignaturas, en la presentación regular de programas). Secretaría Académica y la Comisión Curricular efectuarán un monitoreo y evaluación global del proceso de transversalización a los fines de garantizar un abordaje equilibrado de todos los contenidos transversales en la malla curricular global, elevando periódicamente informes sobre este aspecto al H. Consejo Directivo.

2) Espacios de aprendizajes de competencias-habilidades-destrezas

En línea con lo presentado previamente, se prevén dos tipos de dispositivos para el aprendizaje de competencias-habilidades-destrezas "prácticas": los correspondientes al Ciclo Básico (1): espacios de aprendizajes tutoreados e intensivos; y los correspondientes al Ciclo Superior (2): espacios de acreditación de horas prácticas de egreso. Estos dispositivos garantizan formación práctica intensiva y supervisada desde el inicio de la carrera, abocándose al abordaje de diversas competencias/habilidades/destrezas en cada etapa del ciclo formativo, e intensificando la formación práctica año a año con el objetivo de promover una construcción dialógica entre estudiantes y docentes respecto del hacer. En ese sentido, en cada ciclo se abordan de manera diferencial las siguientes competencias/habilidades/destrezas que emergen como "contenidos" de tales dispositivos:

Ciclo Básico (1)→ observación, escucha y búsqueda bibliográfica.

Ciclo Superior (2)→ Investigación en fuentes primarias; evaluación y diagnóstico; planificación de la intervención; intervención simulada o real; evaluación de la intervención.

El abordaje de estas competencias-destrezas-habilidades se efectuará en las temáticas específicas de cada espacio.

DISPOSITIVOS DE ARTICULACIÓN

Se prevén los siguientes dispositivos de articulación entre los espacios curriculares:

ARTICULACIÓN HORIZONTAL: reuniones semestrales de articulación horizontal entre los equipos docentes abocados a tareas de enseñanza-aprendizaje en el Ciclo Básico y en el Ciclo Superior, respectivamente.

ARTICULACIÓN VERTICAL: reuniones semestrales de articulación vertical entre los equipos docentes abocados al abordaje de prácticas en ambos Ciclos.

ARTICULACIÓN TRANSVERSAL: reuniones semestrales de articulación horizontal y vertical en función del abordaje de los contenidos transversalizados (esto es, reuniones de trabajo entre equipos docentes que abordan, por ejemplo, el contenido pobreza y desigualdad, reuniones entre equipos docentes que abordan el contenido ambiente, etc.).

CLÁUSULA DE TRANSICIÓN, CLÁUSULA DE REVISIÓN Y ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL PLANTEL DOCENTE

A los/as estudiantes que se encuentran inscriptos/as en la carrera en el marco del Plan 1986, se les permitirá pasarse al Nuevo Plan de Estudios, si así lo desearan y tras su requerimiento explícito (el cual deberá manifestarse en la matriculación anual a través del sistema Guaraní). Para ello, tras la aprobación del nuevo Plan de Estudios, se procederá a confeccionar desde Secretaría Académica, y elevar para consideración del H. Consejo Directivo, cláusulas de transición entre el Plan 1986 y el Nuevo Plan, que garanticen los derechos estudiantiles. Dichas cláusulas de transición deberán considerar que existen diferencias en las correlatividades exigidas en el Plan 1986 y en el nuevo Plan, y en función de ello tomará como criterio de aplicación los principios rectores del nuevo plan, esto es, un sistema de correlatividades mínimo. Por ende, se exigirá la acreditación de las correlativas estipuladas en el nuevo Plan.

El nuevo Plan de Estudios debe ser revisado, evaluado y votado nuevamente en el H. Consejo Directivo a los cinco (5) años de su aprobación tomando como insumo todo aporte de la comunidad educativa y los monitoreos periódicos generados por Secretaría Académica, Área de Enseñanza y la Comisión Curricular.

En relación a la organización interna del plantel docente, se habilita la posibilidad de que los equipos de trabajo docente pudieran ordenarse bajo diversas modalidades y dispositivos, los cuales deberán ser oportunamente comunicados y aprobados por el H. Consejo Directivo.

COMISIÓN CURRICULAR

En el marco de la Facultad de Psicología se cuenta con una Comisión Curricular. La Comisión Curricular es una comisión técnico-asesora abocada al análisis permanente y seguimiento del Plan de Estudios de la Facultad de Psicología. Su objetivo central es generar y poner a disposición del H. Consejo Directivo y de las distintas autoridades de la Facultad, información y sugerencias sobre modificaciones generales y/o puntuales de orden académico-científicas que competen a la estructura curricular de las carreras de esta Unidad Académica. Su funcionamiento, composición y atribuciones se rigen por reglamento establecido por el H. Consejo Directivo.