


## Dossiê

**Formação e ensino de História da Psicologia  
em países ibero-americanos****Enseñanza de la Historia de la Psicología: un modo de  
alfabetización académica****Teaching History of Psychology: a way of academic literacy****Natalia Frers** <https://orcid.org/0000-0003-2455-6436>**Sebastián Matías Benítez** <https://orcid.org/0000-0002-4241-9083>**Ana María Talak** <https://orcid.org/0000-0003-0480-8763>Universidad Nacional de La Plata  
Argentina**Resumen**

El objetivo de este artículo es analizar cómo las herramientas teóricas, epistemológicas y metodológicas de Historia de la Psicología constituyen un modo de alfabetización académica. Para ello, se realizará un análisis documental de tipo cualitativo sobre un caso particular: Psicología I, una asignatura inicial de las carreras de psicología de la Universidad Nacional de La Plata en Argentina que incorpora a la alfabetización académica como un problema central. Dentro de los fundamentos teóricos de la asignatura se destacan la pluralidad de la psicología que se advierte en la polifonía de sus textos y la perspectiva histórico-crítica que, junto con aportes de las epistemologías feministas, dan cuenta de las condiciones sociohistóricas de la producción del conocimiento. La enseñanza de la Historia de la Psicología, gracias a la doble inscripción del equipo de cátedra como docentes e investigadores, transforma los desafíos metodológicos propios de la investigación en recursos pedagógicos novedosos para estudiantes que se están iniciando en prácticas de alfabetización disciplinar.

**Palabras clave:** alfabetización académica; enseñanza de historia de la psicología; metodología de la historia de la psicología; Universidad Nacional de la Plata.

**Abstract**

The aim of this paper is to analyze how the theoretical, epistemological and methodological tools of the History of Psychology constitute a way of academic literacy. To this end, we will work on a qualitative documental analysis on a particular case: Psychology I, an initial subject in the Psychology degree courses at the National University of La Plata in Argentina that incorporates academic literacy as a central problem. Among the theoretical pillars of the course, we highlight the plurality of Psychology seen in the polyphony of its texts and the historical-critical perspective that, with contributions from feminist epistemologies, addresses the socio-historical conditions of the production of knowledge. History of Psychology teaching, thanks to the double inscription of the teaching body as teachers and researchers, transforms the methodological challenges

inherent to research into novel pedagogical resources for students who are starting out in disciplinary literacy practices.

**Keywords:** academic literacy; teaching history of psychology; methodology of history of psychology; Universidad Nacional de la Plata.

La Historia de la Psicología forma parte de los contenidos curriculares mínimos aprobados en el año 2009 para la formación de psicólogos, profesores universitarios en psicología y/o licenciados en psicología en Argentina. Este campo de conocimiento se ubica en un lugar privilegiado en el Área de Formación Básica según los criterios establecidos por la Asociación de Unidades Académicas en Psicología (AUAPsi) y por Unidad de Vinculación Académica de Psicología de Universidades de Gestión Privada (UVAPsi) (Ministerio de Educación, 2009). En esa área se incluyen también "Procesos biopsicosociales", "Metodología científica aplicada a la Psicología" y "Concepciones filosóficas y culturales". Estos contenidos mínimos se aprobaron en el marco de las discusiones curriculares en torno a los procesos de acreditación y evaluación de las carreras y sostuvieron los criterios de una formación generalista sosteniendo la identidad profesional lograda desde la creación de las carreras en relación con el compromiso social (González, 2015; Klappenbach, 2003, 2015).

El Plan de Estudios vigente de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en Argentina, vigente desde 2012, organiza las distintas asignaturas ubicando al comienzo del recorrido las correspondientes al área de formación básica y en la segunda mitad de la carrera, las correspondientes al área profesional. Entre las asignaturas de la formación básica, dos se dedican especialmente a la enseñanza de la Historia de la Psicología: Psicología I, en primer año, y Corrientes Actuales en Psicología, en tercer año de la carrera.

Es decir que la formación específica en Psicología en la carrera de grado de la UNLP comienza con la Historia de la Psicología. Psicología I es la primera materia específicamente psicológica de la carrera y constituye así una introducción histórica a la disciplina. Esta ubicación especial en el currículum posibilita que la asignatura cumpla una función adicional: recibir a los estudiantes nóveles a una comunidad disciplinar que aún no conocen, con sus normativas y prácticas singulares.

El objetivo de este artículo<sup>1</sup> es analizar cómo las herramientas teóricas, epistemológicas y metodológicas de la Historia de la Psicología constituyen un modo de pensar la disciplina que, en Psicología I, se transmiten a los estudiantes de grado desde el inicio de su formación como un modo de alfabetización académica. Estas herramientas constituyen vías fundamentales de acceso a la cultura disciplinar, desde la perspectiva que propone la noción de alfabetización académica (Carlino, 2013). En este punto analizaremos los contenidos de una de las asignaturas iniciales de la carrera (Psicología I) que promueven explícitamente el proceso de alfabetiza-

---

<sup>1</sup> Algunas ideas de este artículo han sido presentadas de modo fragmentario en la Séptima Jornada de Investigación en Psicología y Sexto Encuentro de Becarios, Becarias y Tesistas (Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata).

ción académica en la Universidad.

Para poder lograr este objetivo, se considera que en la asignatura se realizó una determinada selección bibliográfica dentro del Programa General de la Materia y un modo específico de llevar a cabo la enseñanza de esos contenidos a partir de herramientas metodológicas y epistemológicas específicas del campo disciplinar. Se analizarán, entonces, los cruces propuestos en la asignatura entre la Historia de la Psicología, su enseñanza a partir de ciertas bases teóricas y metodológicas y los procesos de alfabetización académica a los que puede dar lugar este cruce de perspectivas.

En términos metodológicos se realizó un análisis cualitativo de fuentes documentales (Yuni y Urbano, 2006) que forman parte del proyecto pedagógico de tal asignatura. Así, se tuvo en cuenta el Programa General de la Materia, que establece un modo específico de enseñanza de la Historia de la Psicología en el marco de la Universidad Nacional de La Plata. Adicionalmente, se realizó el análisis de los contenidos y actividades pedagógicas que se realizan en el dictado de la materia y su contenido. El criterio de selección para las fuentes trabajadas en el presente artículo se centró en que el caso de Psicología I incluye explícitamente estrategias didácticas y una unidad temática dedicada a la alfabetización académica. Ello la diferencia de otras asignaturas que se ocupan de la enseñanza de la Historia de la Psicología en el Área Metropolitana de Buenos Aires que, si bien pueden incorporar estrategias en ese sentido, ninguna tiene una unidad temática específica para ese fin.

### **Alfabetización académica: una propuesta transversal**

La situación actual en educación superior puede caracterizarse como una "inclusión excluyente" (Ezcurra, 2011) ya que, si bien cada vez más estudiantes provenientes de distintas clases sociales se inscriben en la universidad y comienzan sus carreras de grado, rápidamente se ven expulsados por las mismas lógicas institucionales sin lograr completar sus estudios. Las lógicas institucionales de la universidad se les presentan muy opacas, especialmente a los estudiantes que son la primera generación de sus familias en acceder a estudios superiores. En un intento de favorecer estos procesos a través de la enseñanza, se han acuñado dos desarrollos complementarios: las nociones de afiliación institucional e intelectual (Casco, 2007) y la concepción de alfabetización académica (Carlino, 2003, 2013). La afiliación institucional alude al proceso a través del cual, el estudiante que ingresa a la universidad va conociendo y se va apropiando de las normas y prácticas institucionales. Por otro lado, la afiliación intelectual y la alfabetización académica aluden a la relación del estudiante con el conocimiento. Mientras que la afiliación intelectual refiere a las operaciones que los estudiantes deben incorporar para aprehender el conocimiento, la alfabetización académica se vincula más específicamente, con las prácticas de lectura y escritura propias de la comunidad disciplinar a la que

está accediendo. La idea fundamental en la noción de alfabetización académica es que no se aprende a leer y escribir de una vez y para siempre, sino que existen prácticas de lectura y escritura propias de cada comunidad disciplinar. Comenzar a estudiar una disciplina científica implica entonces, sumarse a una comunidad que supone prácticas de lectura y escritura singulares, y por lo tanto exige aprender las especificidades de esas prácticas.

Las perspectivas de alfabetización académica y de afiliación institucional e intelectual se incluyen en una línea político-pedagógica de democratización de la educación superior; como un proceso más amplio que el ingreso irrestricto en el que se fomenta la permanencia y la graduación de sectores cada vez más amplios de la población a los estudios superiores. Así, se puede establecer una diferencia entre lo que se considera el acceso formal y el acceso real a la universidad. Teniendo en cuenta que en la Argentina está garantizado el ingreso irrestricto al sistema educativo superior ya que la educación es planteada como un derecho fundamental, si los alumnos que ingresan no tienen las habilidades para permanecer y egresar, este acceso sólo es ilusorio (Juarros, 2006).

En este sentido, la alfabetización académica puede ser pensada como un proceso que impone una serie de desafíos, tanto para los estudiantes como para los docentes. Se trata de un modo de apropiación de una cultura académica específica que les permite a los estudiantes el trabajo con bibliografía académico-científica que no los plantea como interlocutores directos. La alfabetización académica alude tanto a las habilidades que son imprescindibles para la participación en una comunidad disciplinar como al proceso a través del cual se construyen esas habilidades; se refiere a prácticas lingüísticas específicas que entran e incorporan nuevos agentes a esta comunidad disciplinar (Carlino, 2013).

Estas perspectivas político-pedagógicas se vuelven ineludibles en la enseñanza de Psicología I. Esto se debe, en primer lugar, a la ubicación de la asignatura al inicio del plan de estudios. En segundo lugar, a la masividad de la matrícula estudiantil que la cursa. En el año 2024, se inscribieron 3243 estudiantes para cursar la asignatura, lo que implica un crecimiento sostenido de la matrícula en los últimos años.

La cursada se organiza en clases teóricas expositivas optativas y clases de trabajos prácticos obligatorias. Las clases teóricas suelen ser masivas, porque se dividen en cuatro bandas horarias, mientras que las clases de trabajos prácticos se organizan en 45 comisiones de Trabajos Prácticos con entre 60 y 80 estudiantes (a cargo de 19 docentes distintos). Mientras que la modalidad de las clases teóricas es más expositiva, en las clases de trabajos prácticos se busca realizar actividades que suponen la discusión de textos, la lectura compartida y la escritura de distintas actividades propuestas.

La asignatura se organiza según un Programa General (2024) que es propuesto por la profesora titular y aprobado luego por las autoridades de la facultad. El mismo incluye una fundamentación teórica de su desarrollo, los contenidos a traba-

jar, los objetivos esperados a alcanzar por los estudiantes en el curso, la bibliografía obligatoria y complementaria de la materia, los recursos didácticos y el sistema de evaluación.

Los contenidos del programa están organizados en torno a seis unidades temáticas, cada una con bibliografía específica. La primera unidad se denomina "Perspectivas históricas y epistemológicas de la pluralidad de la psicología". Incluye herramientas conceptuales de la historia crítica de la psicología y de las epistemologías, que desarrollaremos más adelante. La segunda y tercera unidad presentan tradiciones psicológicas de los siglos XIX y XX respectivamente. Se estudian, entonces, la psicofísica, el evolucionismo y la tradición psicopatológica en la segunda unidad y los postulados del Psicoanálisis, el Conductismo, la Gestalt, la Psicología Genética y la perspectiva Histórico Cultural en la tercera unidad. La cuarta unidad presenta los primeros desarrollos de la psicología en la Argentina, antes de su profesionalización recuperando parte de los debates que se trabajaron en las unidades anteriores y la recepción de estas ideas y tradiciones a comienzos del siglo XX. La bibliografía en estas unidades incluye fuentes primarias representativas de los períodos analizados y fuentes secundarias que analizan y contextualizan estos desarrollos desde una perspectiva histórico-crítica. La quinta y última unidad temática retoma el estudio de herramientas históricas y epistemológicas para abordar la dimensión tecnológica de la psicología y las relaciones entre lo local y lo global en la producción del conocimiento psicológico.

También, con el horizonte de favorecer el acceso real a la universidad a la vez que mantener el nivel académico, se incluyeron las habilidades de lectura y escritura como parte del contenido a enseñar en el programa de la materia. Según el Programa General (2024), los contenidos de alfabetización en Psicología I se presentan en una Unidad Transversal con una serie de textos que son trabajados en clase y también sirven de material de consulta para los estudiantes. Se propuso como una unidad transversal porque los contenidos allí trabajados atraviesan el acceso a los contenidos de todo el resto del programa que, desde una perspectiva centrada en la alfabetización académica, busca promover el desarrollo de habilidades y prácticas necesarias para el aprendizaje y la participación en nuestra comunidad disciplinar. Dentro de esa unidad, se incluyen textos sobre referencias y normas de citación, y también sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad. La bibliografía seleccionada incluye, a su vez, actividades para realizar en el aula o de manera autónoma. Los módulos didácticos elaborados por docentes de la cátedra incorporan también actividades de apropiación de los conocimientos al finalizar cada unidad para favorecer la reflexión crítica y comprensión lectora, poniendo en relación los contenidos a trabajar con los intereses de los estudiantes y sus conocimientos previos.

Si bien esta unidad transversal no se evalúa de manera diferenciada, sí se consideró necesario explicitar los contenidos procedimentales propuestos en ella

para favorecer la apropiación de las prácticas disciplinares en los estudiantes y el desarrollo de la metacognición. Se propusieron dos contenidos agrupados en torno a la lectura en primer lugar, y la escritura en segundo lugar. Para la lectura, se establecieron como contenidos la identificación de tipo textual, los elementos paratextuales, la polifonía y la jerarquización de ideas. Para la escritura, se hizo foco en las normas de citación, en las secciones que componen un artículo científico y en las nociones de plagio y autoplagio.

Entre los elementos para tener en cuenta a la hora de la lectura académica en psicología, la polifonía cobra un interés especial debido a su vínculo con características de la disciplina. La polifonía es caracterizada por la lingüística como las marcas en el texto de enunciadores diferentes. Un autor puede retomar a otros autores para acordar con ellos, debatir, citar, refutar, etc. (Narvaja de Arnoux, Di Stéfano, y Pereira, 2004). La polifonía se articula con una característica fundamental de la psicología a enseñar desde una perspectiva histórica: su *pluralidad*. Un texto tiene marcas de muchas voces diferentes porque da cuenta de una diversidad de posiciones teóricas.

### **Historicidad de la psicología: un modo de abordar la pluralidad**

La pluralidad de la psicología es presentada en la asignatura como una pluralidad de teorías, de prácticas profesionales y de prácticas de investigación (Talak, 2023). Los estudiantes suelen ingresar a las carreras de grado con concepciones epistémicas más ingenuas en que buscan *verdades* en los textos que les proponemos. Un objetivo de transformación de las prácticas de lectura es que no busquen verdades universales, sino enunciados situados: quién enuncia qué y desde qué posición. La polifonía se articula con la pluralidad y se vuelve una manera de explorarla: ¿qué posición tiene el autor respecto de esa idea que enuncia?, ¿está de acuerdo o en desacuerdo?, ¿por qué recupera esa idea?, ¿la quiere completar?, ¿la quiere discutir?, ¿la quiere refutar? La falta de advertencia de los estudiantes de la polifonía en los textos los expone a dificultades específicas en la comprensión, según las cuales terminan retomando afirmaciones como verdaderas que los autores trabajan para refutarlas. Explicitar la polifonía a través de la noción de pluralidad intenta promover la comprensión de la posición del enunciator en el texto.

En el complejo proceso de enseñanza de esta misma polifonía, la perspectiva histórico-crítica y los aportes de la epistemología feminista, principalmente la *standpoint theory*, que se trabajan desde la primera unidad temática, se transforman en el fundamento de su enseñanza. Sin embargo, se presenta como un desafío el modo en que esto se transmite en el aula. Una forma de hacerlo es explicitar de modo sistemático cuáles son las condiciones de producción de los trabajos académicos que forman parte de la bibliografía obligatoria de la materia. La recuperación de la situacionalidad de la producción de conocimiento (en términos temporales y de espaciales) permite su articulación con el planteo de problemas prácticos y teóri-

cos que se construyen al interior de las comunidades académicas y, que, al mismo tiempo, tienen sentido en función de una serie de elementos más amplios como la cultura institucional, los problemas y demandas sociales y políticas, entre otros elementos.

Tal como se trabaja en la primera unidad, la perspectiva histórico-crítica propuesta en la asignatura asume la historicidad de las categorías psicológicas (Danziger, 1997/2018). Según esta perspectiva, las categorías utilizadas por la psicología no responden a clases naturales, sino que son adoptadas por los investigadores en función de una red de categorías propuestas por las sociedades en las que viven o producidas en el marco de contextos que incluyen tradiciones de pensamiento singulares y también intereses sociales. La historicidad de las categorías psicológicas permite en la enseñanza poner el foco en los contextos de producción de las diversas psicologías que se enseñan. En concordancia con esta perspectiva, se adoptan herramientas de las epistemologías feministas, especialmente la *standpoint theory*, que ponen el foco en los sujetos que producen el conocimiento científico: cuáles son sus características y qué impacto tienen en el conocimiento que producen. Desde este enfoque, se asume la presencia de valores en todos los momentos de producción del conocimiento científico, ligados principalmente a las posiciones sociales de los sujetos que producen ciencia. De todos modos, no todo uso de valores en ciencia es legítimo. Así, una noción central es la distinción entre neutralidad valorativa y objetividad, que en posiciones más ligadas al positivismo aparecen como equivalentes. La neutralidad valorativa, desde la *standpoint theory* es un ideal positivista no concordante con lo que ocurre en la realidad. La ciencia no es neutral, porque no se produce de manera descontextualizada. Por el contrario, la noción de objetividad supone que la presencia de valores en ciencia no dirige los resultados de las investigaciones, es decir, no produce sesgos de preferencia. Incluso, postulan la noción de objetividad fuerte según la cual se deben explicitar las posiciones valorativas de los científicos, como un modo de objetivar mejor las condiciones de producción del conocimiento (Harding, 2004).

Así, las herramientas de la historia crítica de la psicología y de la epistemología feminista permiten visibilizar la distancia entre los contextos de producción de los contenidos trabajados y los de reproducción áulica (Feldman y Palamidessi, 2001). El proceso de recontextualización del conocimiento siempre implica una operación de selección, de toma de decisión al respecto de cómo esa operación se lleva a cabo, por lo que el ordenamiento de la bibliografía en el Programa General y la postulación de una unidad transversal sobre alfabetización académica puede ser un medio para visibilizar ese proceso. En esa misma línea, cobra importancia la Fundamentación y los Objetivos que se presentan en el Programa General de la Materia (2024) ya que despliegan las bases teóricas y pedagógicas para la inclusión de la Unidad transversal y la selección del contenido de toda la cursada.

### **Metodología: articulación entre enseñanza e investigación**

Es importante destacar que, en el caso de Psicología I y otras asignaturas similares, quienes ejercen la docencia en la asignatura también se dedican a investigar en Historia de la Psicología. La doble inscripción de docentes e investigadores promueve otros vínculos con el saber en los que no solo se conocen los temas que se enseñan, sino que también se forma parte activamente del proceso de producción del conocimiento. La inclusión en los programas y las clases de los equipos de investigación y la producción de sus participantes también jerarquiza este aspecto del equipo docente. Los desafíos metodológicos que enfrentamos en nuestras tareas de investigación se vuelven un recurso de enseñanza de la historicidad como perspectiva epistémica. La atención puesta en lo metodológico, propia de las decisiones que deben tomarse durante los procesos de producción de conocimiento, también constituye uno de los aspectos a enseñar en la introducción histórica a la psicología. A través de la mirada puesta en lo metodológico, se espera que los estudiantes pasen de ver a la psicología como un conjunto de verdades anacrónicas a considerar el aspecto procesual de la producción de conocimiento científico.

Para añadir aún más complejidad del proceso de enseñanza de la Historia de la Psicología, desde la Psicología Crítica se señala que debe explorarse también el vínculo entre lo metodológico y lo ontológico (Teo, 2012). En el caso de las investigaciones en psicología las estrategias metodológicas deben ser elegidas en función de las características del objeto de estudio. Esto no implica plantear la superioridad de un método respecto de otro, de las estrategias cualitativas o de las cuantitativas; sino entender que la consistencia metodológica se apoya en el vínculo entre lo ontológico y lo metodológico. Para el caso de la Historia de la Psicología, este análisis lleva a preguntarse cómo se puede revisar este vínculo entre el marco teórico o perspectiva historiográfica (que plantea de determinada manera el objeto de estudio) y la estrategia metodológica. A su vez, nos permite pensar de qué manera puede darse cuenta de estas dimensiones relacionales en la enseñanza de la Historia de la Psicología en estudiantes iniciales de la carrera.

Sumado a esta perspectiva, también pueden tomarse los cuestionamientos a la idea de que la historia sea, estrictamente, una investigación empírica (Vommaro, 2021). Entendido como un problema metodológico, los datos no se podrían dirigir solos hacia las conclusiones, sino que son iluminados por preguntas y marcos teóricos específicos. Se problematiza así, el papel residual que los marcos teóricos suelen tener en las tesis de historia. Siguiendo estas ideas, una tesis de historia incluye un trabajo sobre las fuentes que va más allá de la mera repetición, se hace dialogar a las fuentes con conceptos, categorías y problemas pensables dentro de un marco teórico. Así, el marco teórico sería aquel que provee las herramientas teóricas y metodológicas que dirigen la actividad investigativa, ocupando un lugar central desde los momentos iniciales de la investigación.



En este punto, la contextualización de los trabajos históricos en clase y la recuperación de los fundamentos de la asignatura planteados en la bibliografía de la primera unidad funcionan como una estrategia de alfabetización académica y como un modo de dar cuenta de esta operación de lectura y reformulación de las fuentes primarias en clave histórica. El marco de análisis propuesto a los estudiantes a la hora de presentar y analizar diversas disciplinas psicológicas incluye la pregunta sobre qué vínculos tiene cada psicología con otras disciplinas científicas, cómo se diseña un marco teórico específico y qué estrategias metodológicas utiliza, es decir, qué modos de producción de conocimiento tiene cada psicología estudiada.

En la misma línea, una segunda definición de marco teórico consiste en suponer que el mismo provee los supuestos ontológicos sobre el objeto de estudio. Según esta posición metodológica, "teoría y metodología están imbricadas" (Vommaro, 2021, p. 98), lo que resulta consistente con la idea de proponer vínculos de compromiso entre ontología y metodología (Teo, 2012). Se ofrece, así, una manera de articular estos vínculos en la especificidad que implica investigar en historia. El marco teórico en este caso supone explicitar desde qué perspectiva se piensa el objeto de estudio y desde allí tomar decisiones sobre cómo abordarlo. Así,

las metodologías no son una colección de recursos técnicos descontextualizados y neutrales, sino la expresión de las elaboraciones teóricas asumidas y las opciones en la delimitación del problema y el planteamiento de objetivos que se definen en el proceso investigativo (Vommaro, 2021, p. 99).

Esta afirmación se puede plantear, entonces, como un desafío para la enseñanza de la Historia de la Psicología y sus vínculos con la práctica investigativa. La diversidad constitutiva de la disciplina, imbricada en la fundamentación de la asignatura y en el trabajo en cada una de las unidades del Programa de la Materia, se puede transformar en un modo de problematizar la cuestión metodológica-ontológica. Asimismo, las herramientas provistas por la Unidad Transversal de la materia, dedicada explícitamente a la alfabetización académica, pueden poner de relevancia cómo el proceso de investigación y enseñanza de la historia implican un lugar para el historiador (y el docente). En este punto, se trata de visibilizar el proceso de toma de decisiones no sólo metodológicas en el ámbito de la investigación sino también de decisiones pedagógicas respecto de cómo transmitir ese proceso.

En esa línea, se han propuesto tres dimensiones que ordenan la toma de decisiones metodológicas: la dimensión epistemológica, la dimensión estratégica y la dimensión empírica (Yuni y Urbano, 2006). Las tres dimensiones implican tomar decisiones articuladas en función de los objetivos y preguntas de investigación. Esta articulación resulta fundamental en tanto otorga coherencia y consistencia a un proyecto de investigación y, en el caso analizado, también se lo puede brindar a un proyecto pedagógico.

La dimensión epistemológica comprende un primer conjunto de decisiones que dirigen la investigación. Estas decisiones se basan en la perspectiva teórica que

da cuenta del objeto de estudio, es decir cómo se concibe el objeto de indagación (Yuni y Urbano, 2006). Para las investigaciones en Historia de la Psicología resulta indispensable definir qué se entiende por psicología en tanto disciplina científica y qué perspectiva histórica se asume.

La perspectiva epistemológica que se enseña en la asignatura retoma aportes de los estudios sociales de la ciencia al concebir a la psicología como una empresa social y también de las epistemologías feministas al postular la presencia de valores epistémicos y no epistémicos como inherentes a todos los momentos de producción del conocimiento científico (Talak, 2023). Mientras que los valores epistémicos aluden a aquello ligado a valorar el conocimiento, los valores no epistémicos se dirigen a valorar la sociedad y están más ligados a lo ético político (Talak, 2014). Ejemplos de valores epistémicos pueden ser: alcance, simplicidad, coherencia, mientras que ejemplos de valores no epistémicos pueden ser: racismo, sexismo o igualdad de género. Asimismo, las epistemologías feministas discuten con la idea de distinción tajante entre hechos y valores. No están de acuerdo con la idea según la cual la ciencia está libre de valores y sólo aborda los hechos, es decir, lo que es, y no los valores, es decir, lo que debería ser (Kincaid, Dupré y Wylie, 2007). Desde esta perspectiva, resulta fundamental estudiar qué rol cumplen los valores en la ciencia. Si bien no cualquier presencia de valores es inadecuada en la producción de conocimiento científico, hay modos de presencia valorativa en ciencia que producen sesgos valorativos. Se habla de sesgos valorativos cuando los valores dirigen las investigaciones hacia conclusiones predeterminadas, cuando conducen a los investigadores a minimizar o no advertir los datos en contra de sus hipótesis. Advertir la presencia de valores en la ciencia y estudiar qué rol han cumplido en distintos momentos del proceso de producción del conocimiento científico será fundamental en esta investigación.

Tal como se esbozó previamente, en segundo lugar, la perspectiva histórica que se trabaja en la asignatura busca alejarse de las historias celebratorias y se constituye como crítica. Esta perspectiva histórico-crítica de la psicología (Danziger, 1979/1994, 1997/2008) se apoya sobre una concepción epistemológica que concibe a la ciencia como una práctica social y en tanto tal atravesada por factores propios de lo social (históricos, económicos, políticos) pero también por la búsqueda de producir un conocimiento juzgado a partir de distintas valoraciones epistémicas (objetividad, claridad, neutralidad, consistencia teórica, coherencia con la evidencia empírica, alcance, etc.) y no epistémicas (cómo se puede investigar e intervenir con seres humanos y cómo no) que pueden cambiar según el contexto de producción. Una noción fundamental que se trabaja a lo largo de toda la cursada es la historicidad de las categorías psicológicas. Se contrapone a la idea de pensar las categorías psicológicas como clases naturales que recortan el mundo como si fueran un reflejo y propone abordar cómo se construyen categorías nuevas, en relación con el contexto sociohistórico y tradiciones de pensamiento que permiten formular

los problemas de maneras novedosas (Danziger, 1997/2008). A su vez, se retoman los aportes de Rose (1996/2005) para considerar la dimensión tecnológica de la psicología, como una disciplina que, al producir conocimiento sobre su objeto de estudio, también lo transforma y produce. En esa misma línea, la producción de conocimiento en psicología no es una empresa meramente teórica, sino que implica la construcción de técnicas de intervención sobre los objetos de conocimiento que se propone conocer. El estudio de la historicidad de las categorías psicológicas, entonces, será inescindible de la postulación de las condiciones de producción de teorías, técnicas y modalidades de intervención social en conjunto con la conceptualización de problemas sociales y culturales situados históricamente. Esta perspectiva es transversal a todos los contenidos de la materia y se recuperan explícitamente en la bibliografía obligatoria de la última unidad de la materia.

Retomando las decisiones presentes en las investigaciones, mientras que la dimensión epistemológica alude al qué se estudia, la dimensión estratégica refiere al conjunto de decisiones generales sobre el cómo se estudiará, qué características se adoptan respecto del diseño de investigación (Yuni y Urbano, 2006). En este punto, puede entenderse también la incorporación de las herramientas presentadas en la Unidad transversal de la materia y las actividades propuestas para el trabajo en el aula desde la construcción de competencias en alfabetización académica. Tal como se planteó previamente, la explicitación de esta dimensión respecto del proyecto pedagógico de la asignatura permite pensar los modos en que se lleva a cabo la toma de decisiones en el ámbito de la investigación y la enseñanza.

Finalmente, la dimensión empírica referida a las técnicas de recolección y análisis de datos remite a los modos de obtención, organización e interpretación de los referentes empíricos en base a los cuales se podrán elaborar nuevos conocimientos (Yuni y Urbano, 2006, p. 50-51). La metodología de investigación en *historia psi* implica una serie de fases o momentos lógicos más allá de su ordenamiento cronológico (Klappenbach, 2014). Así, se definen distintas fases que se sostienen de modo lógico entre sí e incluyen: la delimitación del objeto de estudio, la producción de preguntas e hipótesis, el estudio de los antecedentes del campo, la construcción del diseño metodológico, la selección del corpus documental o testimonial según el caso, la recolección o construcción de datos, el análisis e interpretación de los datos y, finalmente, la presentación del análisis de los datos. Sin embargo, hay momentos en que lo lógico y lo cronológico no convergen:

Simultáneamente con el relevamiento archivístico, es posible identificar una séptima fase, relacionada con el análisis y la interpretación de los datos. Ambos procesos son paralelos al de recolección/reconstrucción de datos y aquí los distingo por necesidades lógicas. (...) el trabajo de archivo con la base empírica va puliendo, precisando y en algunos casos corrigiendo las hipótesis de trabajo. De esa manera, cada relevamiento de datos se hace a partir de ciertos análisis y, al mismo tiempo, implica cierto análisis (Klappenbach, 2014, p. 8).

Así, el trabajo de archivo, correspondiente a la sexta fase de investigación en

Historia de la Psicología, imprime modificaciones en la segunda fase, destinada a la producción de hipótesis. Ahora bien, no puede decirse que sean las únicas modificaciones posibles ya que el trabajo de archivo también modifica otros momentos de toma de decisiones metodológicas. En este punto, el corpus no debería ser el punto de partida de un trabajo de investigación sino el resultado, siempre provisorio, de este trabajo (Aguilar, Glozman, Grondona y Haidar, 2014). El armado del acervo de fuentes primarias implica un proceso de reformulación y flexibilización de los procesos lógicos de la investigación. Dentro del conjunto de decisiones que deben tomarse al investigar en el campo de la Historia de la Psicología, la construcción del corpus documental es considerada central dentro de la dimensión empírica, dirigida a las técnicas de recolección y análisis de datos.

Por un lado, en la construcción del corpus, debe considerarse al archivo como aquellos discursos que persisten en el tiempo; es decir que hay otros que no persistieron y a los que no podemos acceder. En esta construcción hay, entonces, una selección que es previa al trabajo de investigación: no todos los discursos permanecen, el archivo al que accedemos ya es un recorte de los discursos de un área o época determinada.

Por otro lado, la producción del corpus documental es una parte del proceso de investigación que también supone una selección y un recorte que forman parte de la tarea de investigación, en función de los interrogantes que la dirigen. ¿Cuáles son los criterios para realizar esa selección? El marco teórico, el estado del arte y el recorte del problema resultan importantes para fundamentar esa selección. Esta última dimensión de toma de decisiones metodológicas termina de dar forma y orientar el trabajo de investigación hacia el quehacer más concreto: la selección de fuentes, su análisis y la elaboración teórica del mismo.

Sin embargo, este proceso es móvil y está constantemente sujeto a reformulaciones en función de las preguntas que el historiador pueda reformular a partir del acceso y armado del archivo. Así, la práctica de la investigación toma una forma mucho más dinámica que simplemente el registro de fuentes del pasado que plantean cuestiones sobre la historia de una disciplina. Del mismo modo, poder ubicar a los autores en su contexto de producción es un primer paso para dar cuenta de las relaciones jerárquicas de tales figuras en relación con un marco social y político más amplio. Es importante ubicar que la producción de conocimiento científico puede implicar jerarquías en tanto las voces de quienes se autorizan a escribir sostienen una relación de poder respecto de las voces subalternas de sus objetos de estudio (Caimari, 2017). En el marco de la criminología, por ejemplo, los registros médicos de los reclusos muestran las relaciones de poder presentes entre ambos actores, que el historiador puede explorar en sus múltiples dimensiones: la sumisión o las resistencias a la figura del médico, el sostenimiento de las relaciones sociales en el contexto del encierro, las teorías que plantean los límites entre lo normal y lo patológico, entre otras.

En lo que respecta a la enseñanza, la posibilidad de trabajar con fuentes primarias y con fuentes secundarias que retoman los postulados de aquellas, se constituye como un modo de alfabetización académica del campo de la Historia de la Psicología. Para que ese proceso se profundice, deben explicitarse los fundamentos de esa selección y el rol del historiador en la construcción de las hipótesis que guían sus investigaciones. De este modo, puede darse lugar al proceso de iniciación de los estudiantes en la comunidad académica específica de la psicología y de los historiadores psi al mismo tiempo en que se visibilizan los procesos pedagógicos e investigativos a partir de la explicitación del proceso de toma de decisiones en las múltiples dimensiones presentadas.

### Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha analizado una propuesta de enseñanza que articula aspectos teóricos, epistemológicos y metodológicos de la Historia de la Psicología con una perspectiva de alfabetización académica de los estudiantes en los inicios de las carreras de grado de psicología de la Universidad Nacional de La Plata, en Argentina. La Historia de la Psicología apareció como una vía de acceso a la comunidad disciplinar en un contexto educativo caracterizado por la masividad y la deserción.

Se ha trabajado la propuesta bibliográfica de la asignatura Psicología I que incluye elementos heterogéneos: bibliografía sobre alfabetización académica que indica cuestiones procedimentales ligadas a la lectura y a la escritura; y bibliografía ligada a la Historia de la Psicología que combina fuentes primarias, secundarias y módulos didácticos elaborados por docentes de la cátedra. Se analizó cómo esta propuesta da cuenta de objetivos de enseñanza también diversos: enseñar elementos de Historia de la Psicología a la vez que promover el desarrollo de habilidades que permitan el acceso y la permanencia en la comunidad disciplinar.

Específicamente, se articuló una característica de los textos académicos, la polifonía, con herramientas históricas de comprensión de la psicología: la perspectiva situada del conocimiento propuesta en la historicidad de las categorías psicológicas y la *standpoint theory*, que permiten también dar cuenta de la pluralidad de la psicología.

Asimismo, siguiendo el modo de análisis propuesto por la asignatura se puso el foco en quiénes son los sujetos que enseñan en la asignatura: docentes e investigadores de Historia de la Psicología. En esta línea, se trabajó sobre las decisiones metodológicas que se toman tanto en la enseñanza como en la producción de conocimiento en Historia de la Psicología. Estas decisiones incluyen concepciones ontológicas y epistemológicas que, al ser explicitadas, enfocan en la dimensión de proceso detrás de todo conocimiento.

De esta manera, en la enseñanza se puso el foco en los contextos y condiciones de producción del conocimiento científico a enseñar, tanto en el trabajo con

textos psicológicos, fuentes primarias como en textos históricos, fuentes secundarias. Se explicitaron así las condiciones de producción del conocimiento psicológico y del conocimiento de Historia de la Psicología. La noción de polifonía articulada con la concepción de pluralidad en psicología, junto con los aportes de la historia crítica y de las epistemologías feministas enfatizaron las condiciones de producción de conocimiento en psicología. Por otro lado, con el mismo objetivo, la atención puesta en lo metodológico explicitó también las condiciones de producción del conocimiento de Historia de la Psicología. Así, fuentes primarias y secundarias son analizadas en las clases como productos de procesos más amplios y no como expresiones de verdades absolutas y anacrónicas. Se busca así combatir la opacidad con la que la comunidad disciplinar se muestra a quienes están intentando acceder a ella. Los procesos detrás de la toma de decisiones metodológicas, al ser exhibidos, buscan dar acceso a los nuevos miembros a la comunidad disciplinar tanto en las prácticas de estudio como inaugurando la posibilidad de concebirse como futuros investigadores.

### Referências

- Aguilar, P., Glozman, M., Grondona, A. y Haidar, V. (2014). ¿Qué es un corpus? *Revista de la Carrera de Sociología. Entramados y Perspectivas*, 4, 35-64. <https://doi.org/10.62174/eyp.527>
- Argentina, Ministerio de Educación (2009). Resolución 343/2009. Propuesta para la normativa de Regulación de las Carreras de Licenciatura en Psicología en el marco de lo establecido en la Ley de Educación Superior (Ley N° 2452/95).
- Caimari, L. (2017). *La vida en el archivo: Goces, tedios y desvíos en el oficio de la historia*. Siglo XXI.
- Carlino, P. (2003). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Casco, M. (2007) Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual. *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La universidad como objeto de investigación"*. Tandil, Argentina.
- Danziger, K. (1979/1994). The social origins of modern Psychology. En A. R. Buss (ed.). *Psychology in Social Context* (pp. 27-45). Irvington Publishers. [Traducción al castellano de Hugo Klappenbach (1994): Los orígenes sociales de la psicología moderna. Cátedra I de Historia de la Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires]

- Danziger, K. (1997/2018). *Nombrar la mente. Cómo la psicología encontró su lenguaje*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata (2012). *Plan de Estudios y Sistema de Correlatividades*. Autor.
- Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata (2024). *Programa General de la Materia. Cátedra: Psicología I*. Autor.
- Feldman, D. y Palamidessi, M. (2001). *Programación de la enseñanza en la universidad. Problemas y Enfoques*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- González, M. E. (2015). Observaciones en torno a los debates curriculares en psicología y las políticas universitarias en la Argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 35-40.
- Harding, S. (2004). Rethinking Standpoint Epistemology: What Is "Strong Objectivity"? En S. Harding (Ed.) *The Feminist Standpoint Theory Reader* (pp. 127-140). Routledge.
- Juarros, M. F. (2006). ¿Educación superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región. *Andamios. Revista de Investigación Social*, 3(5), 69-90. <https://www.re-dalyc.org/pdf/628/62830504.pdf>
- Kincaid, H., Dupré, J., y Wylie, A. (2007). *Value-free science? Ideals and illusions*. Oxford University Press.
- Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000200002>
- Klappenbach, H. (2014). Acerca de la Metodología de Investigación en la Historia de la Psicología. *Psyché*, 23(1), 01-12.
- Klappenbach, H. (2015). La formación universitaria en psicología en Argentina: perspectivas actuales y desafíos a la luz de la historia. *Universitas Psychologica*, 14(3), 937-960. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-3.fupa>
- Narvaja de Arnoux, E., Di Stefano, M., y Pereira, C. (2004). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Eudeba.
- Rose, N. (1996/2005). Ch. 2: A critical history of psychology. En su *Inventing our Selves. Psychology, Power, and Personhood* (pp. 41-66). Cambridge University Press. [Traducción al castellano de Sandra De Luca y María del

- Carmen Marchesi (2005): Una historia crítica de la psicología. Cátedra I de Historia de la Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires]
- Talak, A. M. (2014). Los valores en las explicaciones en psicología. En A. M. Talak (coord.), *Las explicaciones en Psicología* (pp. 147-165). Prometeo.
- Talak, A. M. (2023). *Módulo 1: ¿Qué es la psicología? Enfoques teóricos para abordar la pluralidad y la historicidad de la psicología* (6º edición revisada), Asignatura: Psicología I. Facultad de Psicología, UNLP.
- Teo, T. (2012). Philosophical Concerns in Critical Psychology. En D. Fox, I. Prilleltensky y S Austin (Eds.), *Critical Psychology. An Introduction (2nd ed.)* (pp. 36-53). Sage.
- Vommaro, P. (2021). Encuentros y desencuentros entre Historia y teoría en la investigación y la escritura de tesis. En P. Pozzi, M. Mastrángelo, P. Vommaro, F. Nigra, D. Mazzei, A. Pisani, V. L. Carbone, M. López Palmero, H. Aptheker, H. Zinn y R. D. Kelley, *Haciendo Historia. Herramientas para la investigación histórica* (pp. 93-104). CLACSO. <https://www.clacso.org/haciendo-historia/>
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar*. Brujas.

### **Nota sobre os(as) autores(as):**

Natalia Frers é licenciada em Psicologia pela Universidad Nacional de La Plata.  
E-mail: [nfrers@psico.unlp.edu.ar](mailto:nfrers@psico.unlp.edu.ar)

Sebastián Matías Benítez é doutor em Psicologia pela Universidad Nacional de La Plata. Pesquisador do Centro de Investigaciones Sociales – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. E-mail: [sbenitez.psi@gmail.com](mailto:sbenitez.psi@gmail.com)

Ana María Talak é doutora em Psicologia pela Universidad Nacional de La Plata. Pesquisadora do Laboratorio de História de la Psicología – LABHIPSI, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. E-mail: [anatalak@gmail.com](mailto:anatalak@gmail.com)

**Data de submissão:** 07.10.2024

**Data de aceite:** 15.07.2024