

CAPÍTULO 7

Investigando los procesos formativos sobre ética y deontología profesional en Psicología

*María José Sánchez Vazquez, Paula Daniela Cardós,
Julia Fila, Lautaro Guerrero, María Belén Abal,
Andrea Cufre, Ana Karina Correa y María Ayelén Torres*

Como parte de la presente obra, hemos incluido este capítulo en calidad de ejemplo sobre una investigación actual en nuestra Unidad Académica. La investigación comunicada se titula “La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)”, y está dirigida por la profesora Dra. María José Sánchez Vazquez y codirigida por la profesora Esp. Paula Daniela Cardós. El proyecto se inscribe en el marco de la Acreditación de Proyectos de Investigación y Desarrollo (I+D) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP, 2019-2022). A causa de la situación de pandemia mundial y de aislamiento por Covid 19, la UNLP otorgó un año de prórroga para el desarrollo de todas las investigaciones, finalizando entonces en 2023.

A continuación, delimitamos los ítems principales del proyecto. Estos remiten a los componentes del diseño de investigación en sus aspectos metodológicos. En un segundo momento, situaremos las problemáticas surgidas en el desarrollo de la investigación debido, de modo principal, a la presencia y efectos de la pandemia citada; todo lo cual nos ha llevado a repensar el diseño en términos metodológicos, pero, también, respecto a sus consideraciones ético-procedimentales.

Caracterización del estado de la cuestión y problema de investigación

Nos propusimos indagar las perspectivas de la/os docentes y graduada/os recientes de la Facultad de Psicología (UNLP) sobre la presencia e incidencia de los conocimientos vinculados al área ética y deontología, tanto en la formación de grado como en la posterior actuación profesional. De este modo, poder articular la formación superior y los procesos de enseñanza y de aprendizaje desarrollados, con las prácticas y actualización profesional realizadas una vez obtenido el grado académico. Nos centramos en las perspectivas de estos actores sociales dado que estas forman parte del conocimiento profesional, y constituyen el punto de vista donde confluyen

concepciones, creencias e intenciones. Es a partir de estas perspectivas que los individuos analizan, direccionan y justifican su actuación en las situaciones que enfrentan al desempeñar su rol público (Canto Rodríguez y Burgos Fajardo, 2010).

La temática elegida comprende diferentes niveles de complejidad interrelacionados, en donde confluyen: el estado actual de la disciplina, la problemática de la formación, la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario, la acreditación de las carreras de Psicología y Profesores Universitarios al ser incluidas entre aquellas consideradas de interés público y su regulación por parte del Estado, el ejercicio profesional del psicólogo/a y el profesor/a en Psicología en todos sus ámbitos de aplicación. A este respecto, hemos organizado el estado actual del tema en los siguientes subítems: (1) Formación universitaria y ética profesional; (2) Ética en la formación, investigación y actuación en Psicología; (3) Formación ética en la Facultad de Psicología (UNLP). Los mismos se estructuraron comenzando por aquellos más generales y siguiendo el análisis de los de mayor especificidad.

Formación universitaria y ética profesional

En términos generales, el área de la ética en el nivel superior forma parte de los contenidos necesarios y, por ende, conocimientos a construir en la formación universitaria; de allí la importancia de su análisis en los procesos de incorporación y transformación de éstos en la misma. A partir de las últimas décadas del siglo XX, los temas de ética y deontología profesional y sus modos de tratamiento han sido incluidos de manera sistemática en los planes de estudios de cada disciplina. De modo tal que “los nuevos sistemas de enseñanza superior no sólo deben contribuir a la producción, transmisión y valorización de los conocimientos, sino también a la educación para la ciudadanía” (Organización de Naciones Unidas-UNESCO, 2005, p. 106).

Según Martínez, Buxarrais y Esteban (2002), es parte de la docencia universitaria vehicular la reflexión sobre las normas públicas y la conducta de los ciudadanos en los distintos roles desempeñados por cada disciplina. En este sentido, y siguiendo a Bolívar (2005a; 2005b), más allá del objetivo tradicional de generar y enseñar contenidos, la Universidad también participa del compromiso público en la formación integral de sus estudiantes. Es por ello que, además de la transmisión de los conocimientos propios del campo de estudio y las habilidades técnicas de actuación, deberá contemplarse la transferencia de los marcos de conducta ético-procedimental en función de los bienes que sustenta cada profesión (Sánchez Vazquez, 2016; Vallaey, 2009).

Desde la Ética Aplicada, Cortina y Conill (2000) han trabajado la idea de ethos profesional, de acuerdo al difícil equilibrio entre los ideales personales y los colectivos que nuclea la elección, formación y desarrollo de un tipo de actividad. Así, el ethos profesional puede entenderse “como un complejo proceso cognitivo, actitudinal y evaluativo alrededor de ciertas prácticas especializadas ejercidas por individuos que han decidido formarse en las mismas” (Sánchez Vazquez,

2015, pp. 45-46). En la actualidad, el ámbito de lo público ha dejado de ser sólo lo político para pasar a comprender al menos cuatro tipos de instituciones básicas pertenecientes a la sociedad civil: las entidades económicas, la opinión pública, las asociaciones cívicas y las actividades profesionales (Cortina, 1998). Poder pensar en una sociedad mejor, más justa, exige optar no sólo por uno de estos ámbitos sino trabajar desde cada uno de modo responsable. En este sentido, y tal como sostuvimos al inicio de este apartado, la Universidad posee una tarea fundamental en la formación de futuros profesionales de calidad, tanto en su saber-hacer teórico-aplicado como en su proceder ético.

Según Ormart y Brunetti (2013), las formas de presentación de la ética en la educación superior son diversas, aunque todas se orientan a lograr una formación integral de los futuros profesionales entre los que refieren a los futuros docentes. Sostienen, asimismo, la centralidad de la enseñanza de la ética en toda disciplina, no sólo como trasmisión de normativas y códigos profesionales sino desde un abordaje transversal, orientado a formar en competencias éticas, en el respeto de los Derechos Humanos y en pos de una formación ciudadana integral. Los diferentes debates (Cullen, 1999) acerca de si es posible o no “enseñar ética” –disyuntiva signada por el ideal pedagógico de “formar mejores personas, ciudadanos comprometidos y profesionales de calidad”–, ha evidenciado, efectivamente, la particular transversalidad que esta área tiene respecto de los contenidos y prácticas universitarias vigentes. Los conceptos que suelen incluirse en la temática –dignidad, responsabilidad, integridad, libertad, igualdad, autodeterminación, justicia, entre varios otros– son diagonales, es decir, atraviesan todo conocimiento académico a ser enseñado y su consecuente aplicación.

En relación a estas particularidades mencionadas, si bien los contenidos ético-deontológicos pueden concentrarse en una asignatura específica, las cuestiones éticas no comportan sólo “un” momento en la diacronía del proceso educativo universitario; por el contrario, deberían estar presentes en todo el trayecto de formación, y articuladas e integradas en los procesos de apropiación de los saberes tanto teóricos como procedimentales y prácticos. Tal como sostiene Perrenoud (1994), la reflexión actual sobre lo enseñable y lo transmisible está ubicada en dos aspectos relacionados: la transposición didáctica y la construcción de competencias en la formación profesional. Si pensamos en la cadena de transposición didáctica, esta supone siempre una transformación necesaria y continua que toma saberes y prácticas que circulan en la sociedad, en el interjuego entre el currículo formal y el real, en los objetivos y contenidos explicitados, así como en las estrategias y actividades propuestas en el marco de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En el nivel superior, si bien lo que se transpone son conocimientos científicos-profesionales y técnicos, es necesario tener en cuenta la integración de los mismos en situación de acción. Lo que está en juego en el desempeño de un rol profesional público no es sólo un “saber-hacer” especializado, sino también un “deber-ser” crítico y reflexivo.

Ética en la formación y actuación en Psicología

Según Ferrero (2000), el tratamiento de la dimensión ética en Psicología ha ido avanzando desde la reflexión epistemológica, siempre presente, hacia una vertiente de mayor peso deontológico. Este deslizamiento se ha vinculado con una creciente formalización de la Psicología como profesión, iniciada en los años cincuenta del siglo XX. Se liga la práctica profesional con diferentes niveles de compromiso: el referido a su condición de ciudadano en general; como profesional incluido en el campo de la salud en particular, y en relación a su comunidad de pares psicólogos, de modo específico. Cada uno de estos niveles cuenta con reglamentaciones propias, regulando directa o indirectamente, el ejercicio de la profesión.

Diferentes agrupaciones de entidades nacionales y regionales que nuclean a profesionales de la Psicología han dado forma al marco ético-regulatorio, brindando novedosos aportes al campo en materia deontológica. A nivel internacional, el “Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct” (American Psychological Association, 2002 and amendments 2010 /2016) conforma un documento referencial; por otra parte, la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos (Unión Internacional de Ciencia Psicológica y Asociación Internacional de Psicología Aplicada, 2008) es material de consulta de todas las asociaciones y agrupaciones de Psicología. En nuestra región, un punto inicial lo conformó el Protocolo de Acuerdo de Principios Éticos para el ejercicio profesional de los Psicólogos del Mercosur (Asociación de Unidades Académicas del de Psicología de Argentina y Uruguay –AUAPsi-, 1999), donde han participado los países de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Chile y Bolivia. En Argentina, el código marco lo conforma el Código de Ética con recientes adecuaciones (Federación de Psicólogos de la República Argentina –FePRA-, 1997/ 2013). Los principios éticos defendidos son los siguientes: respeto con los derechos y la dignidad de las personas, competencia, compromiso profesional y científico, integridad, responsabilidad social. La incorporación de estos principios en los rasgos del perfil profesional ha traído, en consecuencia, la cuestión de la formación de los futuros psicólogos en los ámbitos universitarios y las necesarias adaptaciones curriculares a partir del estudio de un estado de situación.

Históricamente, la formación universitaria del psicólogo ha estado direccionada a establecer cada vez más la necesaria autonomía disciplinar, pero también a no olvidar la importancia del mantenimiento de relaciones interdisciplinarias, dada la presencia de sus contenidos en otros campos del saber y la influencia de otras disciplinas sobre la propia Psicología. Se evidencia, por un lado, la búsqueda de estándares internacionales comunes necesarios; pero, por otro, el interés en sostener la idea de la imposibilidad de formar psicólogos de acuerdo a un núcleo común curricular, dado su carácter teórico-aplicado diverso y la presencia de múltiples escuelas (Klappenbach, 2003).

En sintonía con estos movimientos y logros, las diferentes carreras nucleadas en AUAPsi han establecido la necesidad de desarrollar áreas comunes para la homogeneización del título a nivel nacional, con proyección al Mercosur, dentro de las cuales la Ética y Deontología Profesional

corresponde a un campo básico de formación en el grado (AUAPSI, 1999). Se plantea la necesidad de que en la currícula de la carrera de Psicología se propusiera el desarrollo de capacidades ético-axio-deontológicas, como competencias éticas implicadas en la producción, transmisión, transferencia y aplicación del conocimiento, especialmente con relación a los valores y responsabilidades vinculadas al ejercicio científico y profesional de los y las psicólogos/as.

Por otra parte, los títulos de Licenciado/a en Psicología o Psicólogo/a) han sido declarados de interés público e incluidos en el régimen del artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24521/2004. En cumplimiento para los requerimientos establecidos para la titulación de grado, AUAPsi y universidades privadas han fijado las pautas generales a seguir para el alcance del título. Se han tenido en cuenta, además, los aportes realizados por FePRA y los informes relevados por las Secretarías Académicas de cada Unidad Académica. Respecto de los llamados “Contenidos Curriculares Básicos” se delimitan nueve áreas, considerando que “el ejercicio profesional en todas y cada una de las áreas requiere de la formación ética, la responsabilidad social y ciudadana y la capacitación profesional en el marco de una formación permanente” (AUAPsi, 2007, p.4). Ética y Deontología Profesional corresponde al noveno eje de estos contenidos obligatorios.

En la actualidad, el Ministerio de Educación declara en su Resolución 1254/2018 modificaciones a las actividades reservadas para las carreras incluidas en el artículo 43 de la ley de Educación Superior, correspondientes a profesiones reguladas por el Estado. Para el caso de la Psicología, se realiza una reducción de las dieciséis “Actividades reservadas al título” elaboradas originalmente a sólo cinco. Esto ha llevado a la movilización de la comunidad profesional y académica de Psicología, la que se encuentra abocada al debate en torno a las implicancias, efectos y consecuencias de esta nueva resolución. En este cuadro cabría considerar que las modificaciones finales establecidas deberían contemplar la presencia de aspectos ético-procedimentales relacionados a la profesión.

A su vez, en el caso de los Profesores en Psicología hemos de considerar que se trata de profesionales de la educación que asumen sus prácticas profesionales en un contexto institucional particular que suele incidir acotando los márgenes de autonomía y responsabilidad profesional. En él, la posibilidad de una autodeterminación ético-procedimental se ve limitada y/o potenciada, además, por un conjunto de normas que regulan las funciones de la institución educativa y particularmente la de los Profesores en Psicología, que en el sistema educativo pueden asumir no sólo el rol de Profesor, sino el de Orientador Educacional, Asistente Educacional, Maestro de Grupo y otros; tal como sucede en la órbita de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Aludimos aquí a la normativa vigente nodal conformada por Ley Nacional de Educación N° 26206/06, la Ley Provincial de Educación N° 13688/07, la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes N°26061/05 y la Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños N°13298/05, entre otras.

Respecto al Profesorado en Psicología, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), solicitó en el año 2009 al Consejo de Universidades (CU) la inclusión de las titulaciones de profesorado

universitario en la nómina del artículo 43 de la LES; es decir, su acreditación como carrera de bien público. En el marco de este proceso, la Resolución Ministerial N°50/2010 declara la inclusión en la nómina del art. 43 de la LES al título de Profesor Universitario y convoca a las unidades que tienen a su cargo la formación de docentes, con el fin de establecer los lineamientos generales para ser tenidos en cuenta en el proceso de evaluación e iniciar el proceso de acreditación oportunamente.

En el documento “Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorado universitarios” (Resolución CIN 787/12) se propone un marco curricular común para la construcción de estándares de evaluación y acreditación de las carreras de profesorado universitario para el nivel secundario y/o superior de las distintas disciplinas. Se plantean principios generales para una formación que impulse prácticas pedagógicas transformadoras, a la vez que se delimita la necesidad de explicitación y afirmación de fundamentos éticos vinculados a la formación para la docencia a nivel superior. En cuanto a la incorporación de los Profesorados Universitarios al Artículo 43 de la LES y la efectiva acreditación de los mismos, la formación de Profesores en Psicología en la universidad argentina ha dado lugar a propuestas e investigación en torno a las mismas en las que los aspectos éticos cobran relevancia. En este sentido, Erausquin et al. (2015) sitúan el compromiso ético como aspecto a ser enseñado; puntuando que este aspecto resulta poco significativo respecto a otros aprendizajes para los/as formadores/as indagados. Por su parte, Gómez (2013) en su trabajo sobre la formación de profesores de Psicología de la Universidad de San Luis, plantea que es un objetivo el formar profesionales autónomos, críticos, creativos y transformadores, comprometidos ética y socio-políticamente con las complejas realidades en las que han de actuar.

Respecto de las investigaciones locales llevadas a cabo en el área de la Ética y la Formación Profesional, existen una variada gama. Hay diversos estudios que han evidenciado la necesaria inclusión de los Códigos de Ética Profesional en los Planes de Estudio de las carreras de Psicología (Calo, 2000; Ferrero, 2000; Hermosilla, 2002; Sanz Ferramola, 2005; entre otros). En todos ellos, se sostiene la importancia de fomentar en los futuros/as psicólogos/as el manejo de las normativas éticas como una guía para la práctica, superando la mera heteronomía y haciendo uso del propio discernimiento, comprometido y fundamentado, en acuerdo con los Derechos Humanos. Existen trabajos que indagan la actuación del profesional psicólogo/a en clave ética, relevando percepciones de estudiantes de Psicología sobre las relaciones entre ciencia y ética (La Rocca y otros, 2009), y perspectivas de los estudiantes del grado sobre la temática de la responsabilidad normativa y prudencial en investigaciones psicológicas (Sánchez Vazquez, Borzi y Córdos, 2015; Sánchez Vazquez, 2013; entre otros). Por otra parte, encontramos diversas investigaciones de campo, exploratorias y descriptivas, sobre la formación ético-deontológica y actitudes y competencias éticas y sociales en estudiantes de distintas universidades del país (Bogetti, Vuotto, y Liberatore, 2018; De Andrea, Ferrero, Lucero, Lucero Morales y López Cortez, 2015; Navés y otros, 2013; Ormart, E. y Brunetti, J., 2013; entre otros). Estas últimas forman parte de los antecedentes directos de la presente propuesta de investigación, conformando un insumo relevante para el desarrollo de la misma.

Finalmente, en nuestra unidad académica, un antecedente a destacar han sido los estudios centrados en el conocimiento profesional docente, la profesionalización de profesores y sus trayectorias profesionales (Compagnucci y Cardós, 2004, 2007; Compagnucci, Cardós y Scharagrodsky, 2005, Cardós, 2014); donde, también pueden apreciarse la consideración de componentes éticos tales como el compromiso y la responsabilidad profesional en relación a la formación y actuación de profesoras y profesores en psicología.

Formación ética en la Facultad de Psicología (UNLP)

En nuestra Facultad de Psicología, cuya creación como tal se sitúa en el año 2006, esta línea de investigación posee un antecedente teórico importante. Entre los años 1997-2000 se realiza un estudio pormenorizado como parte del “Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular” (AUAPsi-UNLP) en relación a los cambios necesarios en el Plan de Estudios de la carrera, del año 1984 (Piacente, Compagnucci, Schwartz y Talou, 2000). En él se mencionan las “capacidades ético-axiológica-deontológicas” como uno de los objetivos en la formación de las competencias básicas del egresado de Psicología, ubicando la cuestión ética como pilar en el ejercicio científico y profesional del psicólogo.

Las carreras de Psicología de la UNLP han evidenciado un cambio reciente al respecto. En el año 2012 se realiza una diagonalización de la temática ética y deontología profesional en todas las asignaturas del Plan de Estudios 1984; determinando así que fueran agregados sus contenidos específicos en las materias de grado en que todavía estuvieran ausentes y, sobre todo, como forma de responder de modo inmediato a los criterios de acreditación propuestos desde la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria –CONEAU-. A su vez, se propone en el Plan de Mejoras presentado (Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, 2011), la creación en un plazo mediano, de la asignatura “Ética y Deontología Profesional” como materia obligatoria del Plan de Estudios. Al momento de la presentación de este proyecto, este último objetivo no ha sido cumplimentado por la institución.

Por otra parte, desde el año 2005 hasta el año 2018 se ha realizado una oferta académica con el formato de Seminario Optativo con temáticas relacionadas al área de la ética y la deontología profesional en diversas situaciones profesionales; estos cursos han cubierto apenas el diez por ciento de la matrícula de los últimos años de las carreras, ya que ha sido una oferta que los y las estudiantes podían elegir entre otras. Con la adecuación del Plan de Estudios a partir del año 2012, la modalidad de seminarios optativos desaparece y es reemplazada, de forma gradual, por el Trabajo Integrador Final. Esta nueva situación académica, ocasiona, en parte, la desaparición de un espacio curricular posible para que los contenidos propios de la ética y la deontología profesional estuvieran presentes de modo concentrado. Sánchez Vazquez, Borzi y Cardós (2015) han realizado un análisis descriptivo complementario de los programas vigentes para la Licenciatura en Psicología (UNLP); observando un tratamiento dispar de la ética y la deontología profesional, a veces invisibilizado. En lo que respecta al Profesorado en Psicología (UNLP), una

parte sustancial de la carrera incluye las mismas asignaturas que la Licenciatura, de modo tal que lo planteado arriba respecto de los programas cobra valor para ambas carreras. Si focalizamos en las asignaturas con especificidad en aspectos pedagógicos, curriculares y la propia práctica preprofesional observamos que en dos de tres programas aparece la referencia explícita a la dimensión ética vinculada a la práctica profesional docente.

Investigaciones de campo anteriores (Sánchez Vazquez, 2010) nos permitieron concluir que los alumnos que cursaron los Seminarios Optativos de Ética han tenido una actitud positiva respecto de las herramientas conceptuales y aplicadas adquiridas, así como una disconformidad referida a la ausencia de la materia específica en la formación de grado. Por otra parte, en el mismo estudio, fueron evidenciadas algunas consecuencias posibles, relacionadas a la presencia de un espacio curricular discontinuo, tales como: desigual formación de los alumnos del grado en lo que respecta a las áreas básicas estipuladas para las carreras de Psicología del país; posibles situaciones profesionales futuras donde se desconocen las herramientas ético-procedimentales propias de la disciplina y necesarias para la resolución de conflictos y/o dilemas ético-profesionales; necesidad de los graduados de recurrir a la formación de posgrado para completar el área de vacancia básica en cuestión.

A partir del estado de la cuestión desarrollado y de los avances teóricos-aplicados presentados, nuestra propuesta sitúa el problema respecto a los alcances de la incorporación formal de contenidos del área Ética y Deontología Profesional en los planes de estudio y la apropiación efectiva que de ellos hacen docentes y graduados universitarios en Psicología (UNLP). De modo tal que los interrogantes principales que guiarán nuestra indagación serán: ¿Qué piensan los/as docentes y graduados/as de las carreras del Profesorado y Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología (UNLP) sobre la inclusión de los contenidos vinculados al área ética y deontología profesional en las respectivas asignaturas?, ¿Cuáles fueron las experiencias de enseñanza y de aprendizaje en la formación académica donde fueron transmitidos los contenidos de la ética y la deontología profesional?, ¿Qué implicancias tiene la inclusión y desarrollo de estos contenidos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el marco de la formación de licenciados/as y profesores/as de Psicología (UNLP)?, ¿Cuál es el impacto que genera la inclusión de estos contenidos en las prácticas profesionales de los licenciados y profesores en Psicología?, ¿De qué modo se apropian de los contenidos ético-procedimentales recibidos en el grado en el desempeño de su rol?

La investigación propuesta aportará datos significativos sobre la presencia de la formación ética-deontológica en las carreras de grado de nuestra unidad académica y su incidencia en las prácticas profesionales de los y las graduados/as recientes. Se espera que el estudio contribuya al área de la investigación sobre las características del perfil del Licenciado/a y Profesor/a en Psicología en el desempeño público de su rol; en especial, referido a los estándares ético-deontológicos vigentes para la disciplina.

Diseño metodológico de la investigación

La investigación comprende un diseño de camp (obtención de datos primarios), de perspectiva cualitativa, de tipo exploratorio-descriptivo y flexible. Nuestra unidad de análisis (UA) son las perspectivas de los/as docentes y graduados/as recientes sobre la ética y la deontología profesional; en tanto que la unidad de observación (UO) está comprendida por las verbalizaciones de los/as actores mencionados/as.

El muestreo utilizado corresponde a una muestra de tipo no aleatoria, extraída de una población definida como “graduados/as recientes y docentes de las carreras de la Licenciatura y del Profesorado en Psicología (UNLP)”

Nuestra caracterización del diseño investigativo sintetiza los aportes de autores varios:

Según Denzin y Lincoln (2013), en los estudios cualitativos los diseños varían de acuerdo al intento de comprensión de situaciones particulares; donde “cada instancia de un caso o de un proceso lleva el sello de la clase general del fenómeno al que pertenece; siendo probable, sin embargo, que cualquier instancia dada sea particular y única” (p. 38). En este mismo sentido, Vasilachis de Giardino (2007) afirma que “la investigación cualitativa se interesa por la forma en la que el mundo es comprendido y experimentado, los contextos indagados, por la perspectiva de los participantes”; ofrece una configuración metodológica de tipo “interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva” (2007, pp. 28- 29) y permite que las técnicas y procedimientos utilizados sean flexibles y sensibles a la situación donde los datos son recolectados. Así, es a partir del interjuego entre los objetivos cognoscitivos ideográficos y los generales donde confluye el muestreo cualitativo, en la intención de operativizar “cada instancia de un fenómeno como una ocurrencia [donde se] evidencia la operación de un grupo de comprensiones culturales disponibles en la actualidad para ser usadas por los miembros culturales” (Denzin y Lincoln, 2013, p. 39).

Desde esta caracterización, estamos interesados en conocer y profundizar sobre el punto de vista de los/as docentes y graduados universitarios/as en tanto son portadores activos de significaciones culturales e institucionales, expresadas y experimentadas de manera particular y única. La información que nos pudieran ofrecer se vuelve relevante para la comprensión de la situación de la ética y deontología en la formación de grado y ámbito laboral desde la expresión de los propios sujetos en situación; pudiendo relacionar así lo obtenido desde estos participantes con lo estipulado formalmente.

Muestra: La casuística del muestreo no aleatorio será seleccionada en función de las técnicas a implementar: una muestra Tipo (1) por conveniencia (para cuestionarios), debido a la accesibilidad de los posibles participantes en el marco de la unidad académica; y una muestra Tipo (2) intencional (para entrevistas) seleccionando, en función de los objetivos ideográficos de la investigación, los casos de interés.

Técnicas y procedimientos: El Diseño triangulará dos técnicas elaboradas ad-hoc: un cuestionario semiabierto y una entrevista semiestructurada. La triangulación tiene, en nuestro caso,

los objetivos metodológicos que Eldestein (2000) plantea para el tipo de las investigaciones cualitativas en el ámbito educativo: “la necesidad de triangulación permanente, en la convicción de que no se trata de realizar generalizaciones sino de preservar diferencias y descubrir recurrencias” (p. 5). Esta estrategia general permitirá, pues, atender las construcciones de sentido de los investigados, aumentando la credibilidad y validez interna del estudio (Mendizábal, 2007). Se utilizan dos técnicas:

(1) Cuestionario semiabierto: Se realizará sobre un muestreo por conveniencia (Muestreo 1). Los participantes conformarán dos subgrupos, M1A: “Egresados/as de la Licenciatura en Psicología” (25 sujetos) y M1B: “Egresados/as del Profesorado en Psicología” (25 sujetos); siendo individuos diferentes en cada submuestra. Total: 50 sujetos. Los criterios de inclusión/exclusión serán:

- Egreso de las carreras: hasta 5 años (Años de egreso 2018, 2017, 2016, 2015, 2014).
- Que posean inserción laboral al momento de realización del cuestionario.

La finalidad metodológica de esta técnica será la realización de un primer sondeo de las ideas y opiniones generales de los recién egresados respecto a la situación actual real de la ética y deontología profesional en las carreras y la incidencia en su profesión. Esta información será un insumo relevante al momento de realizar el guion de la entrevista en sus respectivas dimensiones.

(2) Entrevista Semidirigida: Se realizará sobre un muestreo intencional (Muestreo 2 y Muestreo 3). El Muestreo 2 estará compuesto por 10 graduados/as, respetando los mismos criterios de inclusión/exclusión que en M1. El Muestreo 3 estará compuesto por 5 Docentes (Jefes de Trabajos Prácticos o Ayudantes Diplomados) de asignaturas pertenecientes al Área de Formación Profesional (según denominación de la Resol 343/09 del MEyC) para la Licenciatura y 3 Docentes (Jefe de Trabajos Prácticos o Ayudantes Diplomados) del Campo de Formación Pedagógica y del Campo Práctica Profesional Docente (según denominación de la Resol 787/12 de la CIN) para el Profesorado en Psicología

Los criterios de inclusión/exclusión serán:

- Que hayan sido parte del M1 para el caso de M2.
- Que hayan desarrollado actividades docentes en el grado en el periodo de los 5 años de egreso de los graduados (Años 2018, 2017, 2016, 2015 y/o 2014) para el caso de M3.

La finalidad metodológica de esta técnica será, por un lado, conjugar los datos con la información obtenida mediante el instrumento anterior y, por otro, profundizar en los procesos reflexivos y metareflexivos que los actores han elaborado respecto de la temática.

En la realización del guion se prevé abordar las siguientes dimensiones: (1) Trayectoria académica y profesional; (2) Conocimiento profesional; (3) Actuación profesional y (4) Metareflexión sobre las propias prácticas profesionales.

Consideraciones ético-procedimentales: La investigación incluye recaudos éticos respecto del manejo de participantes humanos y responsabilidad del equipo docente-investigador interviniente. El marco normativo general lo conforma el Código de Ética de la APA (2010) (en especial la Norma Ética 8. “Investigación y Publicación”, los puntos 8.02. “Consentimiento informado para la investigación” y 8.03. “Consentimiento informado para la grabación de voces e imágenes en investigación”); y el marco normativo de aplicación específica en la región, Código de Ética del

Colegio de Psicólogos -Distrito XI- de la Provincia de Buenos Aires (2000), en especial el Capítulo VI “Investigación” (Capítulos 37, 38 y 39) y “Publicación” Capítulos 40 y 41).

Los sujetos participantes firmarán el Protocolo de Consentimiento Informado en cada caso, donde se detallarán los objetivos principales de la investigación, su participación en forma voluntaria durante todo el proceso, el mantenimiento de la confidencialidad sobre los datos, la posibilidad de acceso a los resultados generales, destacando el aporte inestimable a la temática estudiada y los beneficios futuros para la comunidad profesional y académica.

Primeros resultados: La sistematización y análisis de la información recabada nos ha permitido observar que ellos y ellas reconocen en los últimos años de la formación profesional, y especialmente en el área de Formación Práctica, la incorporación, enseñanza y el aprendizaje de contenidos del área de la ética. A su vez, puede apreciarse que, en general, los contenidos que delimitan como abordados durante la formación, se vinculan directamente a documentos de carácter normativo prescriptivo; los cuales son necesarios en términos de regulación del ejercicio profesional, aunque no suficientes desde el punto de vista ético reflexivo.

Estos resultados originales conforman un insumo relevante para el diseño del segundo procedimiento de recolección de datos, la entrevista en profundidad; permitiéndonos, a partir de las respuestas de los encuestados, generar las preguntas de configuración abierta en el guion correspondiente. A su vez, la situación de pandemia, nos ha llevado a considerar el impacto que sus efectos, a partir del ASPO y DISPO, ha tenido en las prácticas profesionales de licenciados/as y profesores/as en psicología y por ende en los parámetros éticos inherentes a las mismas. En cuanto al desarrollo y cronograma del proyecto, nos encontramos en la etapa del diseño de la entrevista modelo, para su posterior aplicación.

Efectos de la pandemia en y durante el desarrollo de la investigación

Nuestro propósito, en este apartado final, es reflexionar sobre algunos aspectos referidos tanto al objeto de estudio de nuestra investigación como a la dinámica en el desarrollo de la misma; considerando el contexto la pandemia (2020-2021) y proyectando nuestras posibles acciones a mediano y/o largo plazo considerando los efectos de la misma.

Vivenciamos de qué modo el ámbito de la educación superior se ha visto afectado, como otros ámbitos, por la nueva realidad que el mundo entero experimenta a causa de la pandemia. Para el caso de la institución universitaria, el impacto trastoca directamente las “formas tradicionales” de sus actividades docentes, de investigación y de extensión; obligados a una prematura creatividad con el objetivo de dar continuidad al ejercicio de los roles y así poder hacer frente a nuevos retos, sumados -claro está- a las problemáticas anteriores en cada contexto local, nacional y regional. Nuestro país -perteneciente a América Latina- sufre ampliamente los efectos en lo económico, en lo laboral, en el sistema sanitario y en la educación, con repercusiones inmediatas en las poblaciones más vulnerables (Blackman et al, 2020). No puede perderse de vista que, en

materia educativa, la equidad y la calidad son un imperativo que debe poder sostenerse, siendo hoy de muy difícil realización. Por otra parte, el mismo Informe Unesco nos alerta sobre la perspectiva futura de los nuevos y recientes graduados/as; enfrentados a una dinámica laboral muy diferente, para la cual no fueron preparados en su tránsito por la institución universitaria; compitiendo quizá en sectores para el ingreso profesional mucho más acotados debido a las consecuencias nefastas de la crisis económica generada en la pandemia.

Renovados esfuerzos en América Latina, donde las universidades públicas y privadas se han dedicado a profundizar sus estudios en materia de coronavirus, haciendo contribuciones importantes a los gobiernos y población. Más allá de este amplio campo de investigaciones específicas, UNESCO (2020) ha reconocido que “existen otras áreas que requieren de las capacidades de la educación superior para producir nuevos conocimientos y desarrollar renovadas capacidades. Una de ellas, entre otras, es precisamente la educación” (p. 40).

Sensible a esta nueva realidad, la Universidad Nacional de La Plata ha puesto en marcha el “Programa de Apoyo a la Educación a Distancia para Facultades y Colegios en el contexto de la pandemia de Covid-19” (Tauber, 2020), a partir del cual se ha podido mantener la dinámica académica que permitiera garantizar el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades en el marco del proceso de readecuación tecnológico para la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, se señalan las acciones llevadas a cabo al interior de los proyectos de investigación de la Universidad, articulados a agencias gubernamentales, en pos del desarrollo de los nuevos conocimientos y competencias, productos e insumos de relevancia en el contexto actual., con impacto directo en lo sanitario y social. En este contexto inédito, como profesoras e investigadoras universitarias nos hemos interrogado sobre la continuidad y adecuación de nuestra tarea investigativa.

Esta situación inédita, nos ha llevado a considerar y problematizar el diseño realizado para esta investigación. En este sentido ha tomado relevancia la caracterización del diseño como flexible. Entendemos que, en las ciencias sociales y humanas, los diseños flexibles conforman la estructura subyacente, articulando interactivamente como un proceso diferentes elementos planificados, para poder así incorporar circunstancias novedosas o inesperadas.

Marradi et al (2007) sostienen que las investigaciones empíricas comienzan en el mismo momento en que se planea o concibe la idea sobre qué fenómenos se intentará abordar. Diseñar una investigación implica, pues, anticiparse a los procedimientos necesarios a seguir a partir de una representación esquemática de cómo será el estudio. Una “anticipación modélica y abstracta” (p. 73) que nos guiará en las decisiones y pasos delimitados durante el desarrollo de nuestra indagación científica. Esta idea de diseño considera incluir siempre la flexibilización como característica relevante. El diseño de investigación no es una estructura previamente fijada sin variación posible, ni implica la mera emergencia en la toma de decisiones durante una investigación. En el escenario posible de los diseños ideales, que los autores atribuyen al diseño estructurado y al diseño emergente, se ubica el denominado diseño flexible como aquel que efectivamente posibilita una toma de decisiones consensuada y ajustada a las novedades que pueden presentarse durante la implementación de una investigación de campo. Flexibilidad relativa al

ajuste en la delimitación del problema a investigar, a la selección de la muestra programada, a la forma de recolección de datos y su análisis consecuente; suelen ser las modificaciones más frecuentes en el proceso mismo. De este modo, el diseño flexible habilita “una actitud abierta, expectante y creativa” de quienes investigamos (Mendizábal, 2007, p. 68).

Cuenca y Schettini (2020) sostienen que, en este periodo de pandemia, uno de los componentes del diseño más afectado ha sido la recolección de diferentes materiales empíricos para conformar el volumen de información en la elaboración de los datos finales. Las decisiones que se fueron tomando en este escenario excepcional pero cada vez más cotidiano, no han estado exentas de tensiones conceptuales y aplicadas, de exigencias institucionales, de presiones, en un contexto macro y micro sociopolítico determinado, con ciertas legitimidades ya instaladas, pero con toma de decisiones necesariamente innovadoras.

En la investigación que venimos desarrollando desde enero de 2019 hemos podido ya obtener un cúmulo relevante de datos a partir de la implementación de la primera técnica señalada, la encuesta *on line*. Nuestras decisiones, en ese momento de la implementación del diseño, tuvieron que ver más con la conformación de la muestra final, el armado de los ítems del instrumento (cuestionario) e, incluso, la anticipación de algunos aspectos a considerar a la hora de elaborar el instrumento para guiar la concreción de entrevistas en profundidad. Todo ello en un contexto que todavía no incluía la situación pandémica.

Sin embargo, ya iniciado el 2020, la necesidad de repensar nuestra práctica viró hacia otros componentes en la dinámica investigativa, problematizando la misma flexibilidad del diseño.

En primer lugar, **la sistematización y análisis de la información recabada**, en esta primera etapa con el equipo, resultó muy difícil. Las razones tuvieron que ver con el impacto de la pandemia, del ASPO, tanto a nivel personal y laboral, con alteraciones respecto de la organización de las actividades, incremento de tareas según roles desempeñados, requerimiento de conexión y conectividad casi permanente, entre otras situaciones.

Por un lado, en relación a la organización familiar y situaciones vinculadas a la salud de dicho entorno que incidieron en la posibilidad de sostener reuniones y actividades de manera sistemática. Además, hubo un aumento en las demandas laborales de las y los integrantes del equipo de investigación, las que implican un proceso de virtualización de la mayor parte de las actividades. En el caso de la docencia universitaria, se produjo la transformación abrupta de las prácticas docentes y de la enseñanza, sumado -en el caso de nuestra facultad- a un incremento significativo de la cantidad de estudiantes en cada asignatura, con adecuaciones obligadas durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje. También, en las actividades vinculadas al desempeño profesional como psicólogos y psicólogas en otros ámbitos, se produjo una adecuación de las intervenciones profesionales a la virtualidad y/o a condiciones de exposición y requerimiento de cuidados inéditos hasta el momento.

Respecto de la investigación, a nivel institucional, la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP estableció prórrogas de un año para la finalización de los proyectos en desarrollo, lo cual permitió reordenar el cronograma previsto.

En segundo lugar, modificaciones necesarias sobre nuestro **objeto de estudio**, en tanto consideramos de importancia fundamental incluir nuevas categorías que nos permitan indagar los efectos de la situación de pandemia actual en los graduadas y graduados sobre su trabajo profesional cotidiano y el modo en que pudieran ahora capitalizar las cuestiones éticas y deontológicas en principio estudiadas. En este sentido, la tarea del equipo tiene que abocarse ahora a la elaboración del instrumento de la segunda técnica (la entrevista en profundidad) considerando dimensiones no pensadas al inicio del proyecto, y que deriven en la inclusión de preguntas vinculadas al impacto que la pandemia, el ASPO y el DISPO, han producido en las prácticas profesionales y las reflexiones suscitadas al respecto.

Otra situación metodológica es la conformación de la **muestra final seleccionada para esta segunda técnica** y el modo en que **la entrevista** habrá de desarrollarse; puesto que, en nuestra planificación inicial, la implementación fue pensada al modo tradicional; es decir, de forma presencial. La coyuntura actual nos lleva a anticipar posibles formas mixtas para la concreción de la entrevista, incluyendo formatos virtuales. También, a revisar protocolos para la obtención del consentimiento informado de los participantes.

A modo de conclusión

El caso de nuestro estudio investigativo conforma un ejemplo de cómo los y las psicólogos/as realizamos investigaciones en nuestros contextos académicos. Varios elementos confluyen en la dinámica científica; entre ellos: los presupuestos onto-epistemológicos, los paradigmas, los marcos teóricos y aplicados sostenidos, los procedimientos metodológicos seleccionados y, en especial, las apuestas éticas realizadas para quienes investigamos en Ciencias Sociales y de la Salud.

Sostenemos, con Markham (2015), que “cualquier decisión metodológica es una decisión ética” (p. 350); en especial, cuando se trata de investigaciones con humanos y en contextos inesperados como el que nos toca vivir hoy debido a la situación pandémica del Covid-19. Al decir de esta autora, siempre el trabajo académico-científico implica de algún modo detener el *continuum* de la experiencia para intentar abstraer, comprender, interpretar y dar cuenta de los contextos y participantes investigados/as. Es gracias a la reflexividad ética que pueden generarse tensiones, siempre enriquecedoras, entre lo programado y esperado y lo efectivamente acaecido o vivenciado.

Tal como reza el título del presente libro: “*La metodología en acción*” ... Sostener los objetivos iniciales del estudio, repensando el diseño proyectado a partir de las afectaciones personales y grupales vividas en este período, así como los cambios metodológicos pertinentes, ha potenciado nuestra tarea investigativa, por definición, siempre dinámica.

Referencias

- American Psychological Association (2002 and amendments 2010/2016). "Ethical principles of psychologists and code of conduct". USA: APA. <https://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf>
- Unidades Académicas de Psicología (2007). *Título de Licenciado en Psicología o Psicólogo*. Buenos Aires: Mineo.
- Asociación de Unidades Académicas de Psicología (1999). Protocolo de Acuerdo: *Recomendaciones acerca de la Formación Universitaria en Psicología en Argentina y Uruguay. Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular*. Ed. Mimeo
- Blackman, A., Ibáñez, A. M., Izquierdo, A., Keefer, P., Moreira, M. M., Schady, N. y Serebrisky, T. (2020). La política pública frente al COVID-19: Recomendaciones para América Latina y el Caribe Washington, DC-BID <https://publications.iadb.org/es/la-politica-publica-frente-al-covid-19-recomendaciones-para-america-latina-y-el-caribe>.
- Bolívar, A. (2005a). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2. file:///C:/Users/GUILLE/Downloads/42681-131046-1-SM.pdf
- Bolívar, A. (2005b). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), pp. 93-123. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002406>
- Bogetti, C.; Vuotto, A., y Liberatore, G. (2018). Análisis de la formación en ética en investigación en la Licenciatura en Psicología (UNMDP). *Interacciones*, 4 (1), 7-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6235645>
- Calo, O. (2000). Ética y deontología en la formación del psicólogo argentino. *Fundamentos en Humanidades*, I, II, pp. 7-12. <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400201.pdf>
- Canto Rodriguez, J. y Burgos Fajardo, R. (2010). Diferencias en las perspectivas de enseñanza en profesores universitarios. *Congreso Iberoamericano de Educación*, https://www.researchgate.net/publication/228392011_Diferencias_en_las_perspectivas_de_enseñanza_en_profesores_universitarios
- Cardós, P. (2014). Profesionalización de Profesores en Psicología: seguimiento de egresados de la UNLP. *Revista de Psicología. Segunda Época, volumen N° 13*, 67-86. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/43386/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires, Distrito XI (2000). Código de Ética. <http://www.colegiodepsicologos.org.ar/info/legislacion/textos/CodEtica.htm>
- Compagnucci, E. y Cardós, P. (2004). Formación para la enseñanza de la psicología: la observación como analizador. *Memorias de las XI Jornadas de Investigación "Psicología, sociedad y cultura"*. Facultad de Psicología de la U.B.A, Tomo I, 200-202. ISSN 1667-6750.
- Compagnucci E. y Cardós, P. (2007). El desarrollo del conocimiento profesional del profesor en psicología. *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional*.

- Universidad Nacional de la Plata, Volumen N°7*, 103-114.
- Compagnucci, E.; Cardós, P. y Scharagrodsky, C. (2005). La formación del profesor en Psicología: hacia una práctica reflexiva. *Memorias XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología, Tomo I*, 203-205. <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2005>
- Cortina, A. (1998). Ética de las profesiones. Entrevista en Diario © *El País*, S.L. <http://www.etenor.org>. https://elpais.com/diario/1998/02/20/opinion/887929205_850215.html
- Cortina, A. y Conill, J. (dir.) (2000). *El sentido de las profesiones*. Verbo Divino.
- Cuenca, A. y Schettini, P. (2020). Los efectos de la pandemia sobre la metodología de las Ciencias Sociales. *Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, núm. 32, Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/110014>.
- Cullen, C. (1999). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Novedades Educativas.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (eds.) (2013). *Manual de Investigación Cualitativa. Vol III: Estrategias de investigación cualitativa*. Sage.
- De Andrea, N.; Ferrero, A.; Lucero F.; Lucero Morales, E.; López Cortez, P. (2015). La enseñanza de la deontología profesional En la carrera de psicología en la UNSL, Argentina. Aportes preliminares. *Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4*, 91-93. <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2015>
- Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en ciencias de la educación*. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Año IX, N° 17, 3-7.
- Erausquin, C.; García Labandal, L.; Basualdo, M. y Meschman, C. (2015). Perspectivas, conceptualizaciones y sentidos en tramas de formación inicial del profesorado: la construcción de la profesión del profesor de psicología. *Anuario de Investigaciones, vol. XXII*, pp. 119-142 Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=3691&numero=47944>
- Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata (2011). Documento de Autoevaluación de la carrera de Licenciatura en Psicología; en especial *Plan de Mejoras*, Dimensión 2: Plan de Estudios, pp. 158. http://www.psico.unlp.edu.ar/uploads/docs/plan_de_mejoras.pdf
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). Código de Ética. http://www.psicologos.org.ar/docs/Codigo_de_etica.pdf
- Ferrero, A. (2000). La ética en psicología y su relación con los derechos humanos. *Fundamentos en Humanidades*, II (1), pp. 21–42. <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400203.pdf>
- Gómez, E. (2013). Formación de profesores de psicología. *Integración Académica. Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología–ALFEPSI, Volumen 1, Número 2*, 70-80. <http://integracionacademica.org/attachments/article/16/Integracion%20Academica%20V1N2%20red.pdf>
- Hermosilla, A.M. (2002). La enseñanza de la deontología de la Psicología en nuestras carreras de grado en el actual contexto social. *Fundamentos en Humanidades*. Año III, N° 1-2, 147-

156. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1274725.pdf>
- Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo, Vol. 8, N° 2*, 3-18. <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8n2/v8n2a01>
- La Rocca, S.; Naveira, L.; Issel, J. P.; Mainetti, M. M.; Cambiasso, A.; Giles, I.; Ruiz, H.; Peña, D. y Di Leo, S. (2009). La relación entre ciencia y ética desde la percepción de los alumnos ingresantes a la Facultad de Psicología de la UNMdP. *Perspectivas en Psicología, Vol 6*, 9-21. Facultad de Psicología, Universidad de Mar del Plata.
- Markham, A. (2015). Los métodos, políticas y lineamientos éticos de representación en la etnografía online. En N. Drenzin y Y. Lincoln (comps.) (2015). *Manual de Investigación cualitativa, Vol. IV: Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 316-368). Gedisa.
- Martínez, M.; Buxarrais, M. R. y Esteban, F. (2002). La Universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación, OEI, N° 29*, 17-42. <file:///C:/Users/GUILLE/Downloads/rie29a01.PDF>
- Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé.
- Mendizábal, N. (2007). Cap. 2: Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de Investigación cualitativa* (pp. 65-105). Gedisa.
- Navés, F.; Pesino, C.; Pereyra Zorroarín, E.; Loza, J.; Esteva, P.; Penna, F.; Brunetti, J. y Ormart, E. (2013). Competencias de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. *Sophia*, núm. 9, pp. 43-55. <http://www.redalyc.org/pdf/4137/413740750004.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas- UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO. <http://esdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- Ormart, E. y Brunetti, J. (2013). La formación de los docentes en competencias éticas. *Nodos y nudos, Volumen 4, N° 35*, 10-21. <file:///C:/Users/GUILLE/Downloads/2262-7488-1-SM.pdf>
- Perrenoud, P. (1994). *Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible*. Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Éducation & Service de la Recherche Sociologique, Genève, IUFM, pp.25-31. Traducción al castellano de Gabriela Diker.
- Piacente, T., Compagnucci, E., Schwartz, L. y Talou, C. (2000). *Aportes para un nuevo currículum en Psicología en la Universidad Nacional de La Plata*. Edición del Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata
- Sánchez Vazquez, M.J. (2016). *Contribuciones éticas al ámbito científico y profesional de la Psicología*. Edulp. <http://hdl.handle.net/10915/54177>
- Sánchez Vazquez, M.J. (2013). Responsabilidad científica del psicólogo en la percepción de estudiantes universitarios. *Psicogente, 16 (29)*, 155-169. <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/psicogente/article/download/309/306>
- Sánchez Vazquez, M. J. (2010). *Situación del área ética y deontología profesional en el proceso de formación académica de las carreras de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)*. Trabajo Final de Especialización. Universidad Nacional de La Plata., <http://hdl.handle.net/10915/19763>

- Sánchez Vazquez, M.J. (2015). Ethos profesional del psicólogo: entre el deber-ser y la responsabilidad prudencial. *Perspectivas en Psicología. Número Especial: Ética y Deontología Profesional, Vol 12*, 44-49. Facultad de Psicología: Universidad Nacional de Mar del Plata. ISSN 1668-7175.
- Sánchez Vazquez, M.J.; Borzi, S. y Cardós, P. (2015). La ética en la formación de grado de los psicólogos: la responsabilidad en investigaciones con humanos. *Perspectivas en Psicología. Número Especial: Ética y Deontología Profesional, Vol 12*, 26-34. Facultad de Psicología: Universidad Nacional de Mar del Plata. ISSN 1668-7175.
- Sanz Ferramola, R. (2005). La ética y los saberes de recursividad en la formación de psicólogos/as. *Fundamentos en Humanidades*. Año VI, N° I (11), 89-99. ISSN 1515-4467.
- Tauber, F (2020). La UNLP frente al COVID-19: acciones, articulaciones y estrategias desplegadas para la prevención, monitoreo y control de la pandemia, y el fortalecimiento del sistema público de salud. En Santiout, F. (comp.) (2020). *Las universidades no se distancian. Solidaridad, conocimiento y políticas públicas*. (pp. 139-160). Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/112649>.
- Unión Internacional de Ciencia Psicológica y Asociación Internacional de Psicología Aplicada (2008) *Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos*. Berlín, Alemania. Traducción al castellano R. Ardila y A. Ferrero. www.sipsych.org/DeclaracionUniversaldeprincipiosEticos.pdf
- UNESCO- IESALC (2020). COVID-19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Informe del 13 de mayo de 2020. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>.
- Vallaey, F. (2009). El desafío de enseñar ética en la universidad. https://www.academia.edu/4963034/EL_DESAF%3%8DO_DE_ENSE%3%91AR_%3%89TICA_EN_LA_UNIVERSIDAD
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). La investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de Investigación cualitativa* (pp. 23-6). Gedisa.
- Documentos Normativos:
- Consejo Interuniversitario Nacional (2012, 17 de abril). Resolución N° 787. <https://assets.una.edu.ar/files/file/formacion-docente/2017/2017-fd-resolucion-787-12.pdf>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2005, 21 de octubre). Ley Nacional N° 26061: Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2006, 27 de diciembre). Ley de Educación Nacional N° 26260. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/validez-titulos/glosario/ley26206>
- Honorable Cámara de Senadores y Diputados de la Provincia de Buenos Aires, República Argentina (2005, 14 de enero). Ley Provincial N° 13298 de la Promoción y protección integral de los derechos de los niños. <https://normas.gba.gob.ar/documentos/BdQn1UDV.html>

Honorable Cámara de Senadores y Diputados de la Provincia de Buenos Aires, República Argentina (2007, 27 de junio). Ley de Educación Provincial N° 13688. <http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/pruebasdeleccion2008/presentacion/Normativa%20Comun/Ley%2013688-07.pdf>

Honorable Congreso de la Nación Argentina (1995, 20 de julio) Ley de Educación Superior N° 24521. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-25394/actualizacion>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2010, 2 de febrero). Resolución N°50. http://www.dprofesional.com.ar/mini/dngu_documentos/RECONOCIMIENTO_DE_TITULOS/RM%2050-10.pdf

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2004, 2 de marzo). Resolución N°136 Sobre inclusión en el régimen del artículo 43 de la Ley N° 24.521 al título de Licenciado en Psicología. República Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=93095>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2018). Resolución N° 1254 Sobre alcances del título. República Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/310000-314999/310461/norma.htm>