

LA FORMACIÓN EN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA:

TENSIONES ENTRE APRENDIZAJE Y EL PERFIL PROFESIONAL

RESEARCH METHODOLOGY TRAINING IN THE PSYCHOLOGY PROGRAM:

TENSIONS BETWEEN LEARNING AND THE PROFESSIONAL PROFILE

Mauricio Guillén¹

Fecha de recepción: 31/08/2024 - Fecha de aceptación: 12/09/2024

RESUMEN

Este proceso de investigación, pone en vigor la relación entre el perfil de formación profesional de la carrera de Licenciatura en Psicología, en relación a los contenidos particulares, que supone la formación de los espacios curriculares vinculantes con el área Metodología de la Investigación. Así, se proyecta como objetivo general analizar las tensiones en la construcción de aprendizajes vinculados con metodología de la investigación, en torno a la definición del perfil profesional, en estudiantes avanzados de la carrera de psicología de la Universidad de Congreso, en San Rafael 2023-2024. El abordaje metodológico del estudio, se enmarca en una lógica general cualitativa, con técnicas conversacionales y documentales para interpretar los fenómenos objeto de estudio.

No obstante, en este artículo se presentan resultados incipientes que demuestran que, si bien hay un contexto institucional sostenido por una gestión integral de la carrera, un curriculum sostenido desde el abordaje multidisciplinar, las tensiones se suscitan sobre la cantidad de horas destinadas a la formación en metodología para el logro de capacidades cognitivas asumidas en el perfil de formación.

Palabras clave: Metodología de la Investigación - Perfil de Formación - Psicología - Enseñanza - Aprendizaje

1 Universidad de Congreso, Mendoza, Argentina. Contacto: licmauricioguillen@gmail.com

ABSTRACT

This research process reinforces the relationship between the professional training profile of the Bachelor's Degree in Psychology program and the specific content involved in the formation of curricular spaces related to the area of Research Methodology. The general objective is to analyze the tensions in the construction of learning related to research methodology concerning the definition of the professional profile, among advanced students of the psychology program at the Universidad de Congreso in San Rafael, during 2023-2024. The study's methodological approach is framed within a general qualitative logic, using conversational and documentary techniques to interpret the phenomena under study.

However, this article presents preliminary results that demonstrate that, although there is an institutional context supported by comprehensive program management and a curriculum based on a multidisciplinary approach, tensions arise regarding the number of hours allocated to training in methodology to achieve the cognitive skills assumed in the training profile.

Keywords: Research Methodology - Training profile - Psychology - Teaching - Learning

DESCRIPCIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

Este proceso de investigación, pone en vigor la relación entre el perfil de formación profesional de la carrera de Licenciatura en Psicología, en relación a los contenidos particulares, que supone la formación de los espacios curriculares vinculantes con el área “Metodología de la Investigación”.

Así, por un lado, se hace preciso pensar en el perfil de formación que moviliza la carrera, a través de la Resolución Rectoral N° 66/13 (2013), el cual supone que el futuro licenciado en Psicología es un agente de la salud mental, con formación clínica sobre diagnóstico, prevención y orientación de los procesos mentales, con bases teóricas variadas, que desarrolla tratamientos e intervenciones, con abordajes en las áreas de psicología comunitaria, laboral organizacional, educativa, jurídica y clínica.

En ese sentido, la construcción curricular de la carrera propone un plan de estudios conformado por 50 asignaturas obligatorias, a las que se suman Inglés I y II (Resolución N°66/13). La carga horaria total del plan de estudios, es de 3585 horas reloj. En tal estructura, la Resolución Rectoral N° 66/13 distribuye el desarrollo epistemológico del área de Metodología de la Investigación, en 4 espacios alrededor de todo el cursado de la carrera, definidos en:

- Métodos cuantitativos y estadísticas, con 60 hs de teoría y 10 de práctica
- Metodología de la investigación I, con 60 hs de teoría y 10 de práctica
- Metodología de la investigación II, con 60 hs de teoría y 10 de práctica
- Seminario de Proyecto de Trabajo Final, con 60 hs de teoría y 10 de práctica

Los tres primeros espacios pertenecen al Ciclo de la Formación Básica y el último pertenece al Ciclo de la Formación Profesional.

Sobre esas bases, la proyección hacia el desarrollo de las habilidades que movilizan al perfil de formación, en relación a los campos epistemológicos vinculados con Metodología de la Investigación, se presentan distantes sobre la vinculación con la metodología de la investigación, deviniendo en la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se describen las tensiones en el aprendizaje de los espacios vinculados con metodología de la investigación, en torno a la construcción del perfil profesional, en estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad de Congreso, en San Rafael 2023-2024?

RELEVANCIA PARA LA CARRERA, LA UNIVERSIDAD O LA REGIÓN:

En este sentido, la investigación asume construir conocimiento sobre una problemática que cruza tanto la práctica docente, como también el desarrollo constructivo del aprendizaje de estudiantes de la carrera de Licenciatura en Psicología, ya que es histórica la tensión entre la formación disciplinar de la carrera, respecto a los conocimientos que plantean los espacios de Metodología de la Investigación y que forman parte de la currícula de la misma. Es así que, la producción de conocimientos sobre tal tensión implica un avance para movilizar desarrollos epistemológicos en la formación científica de los/as futuros egresados en cuestión, movilizar posibles desarrollos constructivos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, y una adecuación a las capacidades específicas que proyecta la carrera en su desarrollo formativo.

En tanto a la importancia social, el proceso de desarrollo investigacional moviliza a pensar procesos sociales en sí mismos, en tanto conocer las dificultades que puede movilizar el aprendizaje, en relación a desarrollos tensionantes con el medio social, el antecedente y posible proyección a otras carreras de la misma universidad u otras del medio, que evidencien estas tensiones

y movilizar aportes para el análisis de tales problemáticas. No obstante, la evidencia a desarrollar, supone un conocimiento central para posibles desarrollos futuros sobre el análisis y reestructuración del currículum universitario, de la carrera en cuestión, como también de todas aquellas que suponen procesos de formación en metodología de la investigación en el perfil de formación.

MARCO TEÓRICO

Desde la perspectiva educativa, el objeto en cuestión configura un universo a conocer y se concibe desde el conflicto, es decir, se reconoce como espacios complejos movilizados por relaciones marcadas por las diferencias de poder, donde subyace la noción de “campo” de Bourdieu (1990), como “aquello que está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios (...) Para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté: dotada de los *habitus* que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego, etcétera” (p. 136).

Así, se entiende la educación como “campo” de interés, estructurante de las relaciones que se proyectan develar, entendida como una práctica social, histórica, política (Freire, 1985), un derecho inalienable, a lo que Puelles Benítez (1993) describe cómo el modelo “jacobino o social (...) de la concepción de la educación como un derecho” (p. 1). Así el Estado proyectado en políticas, se moviliza en la tensión del “conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo” (Paviglianitti, 1993, p. 3). En este marco entra en vigor el concepto de “territorio”, entendido por Corbetta (2009) como

la relación establecida entre distintos tipos de factores que hacen a la trama territorial (...) la participación de varios factores (entre ellos la educación) y la forma en la que tejen la trama hacen al territorio de manera determinada. Configuran una entidad singular

y específica, por tanto, se entiende que los procesos educativos se interpretan en relación a sus actores y sus significados construidos en tales territorios (p. 270).

En este sentido, la construcción epistemológica del trabajo supone poner como objeto de estudio las tramas institucionales, reconociendo a la universidad como espacios educativos complejos, multidimensionales (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1994), a la luz de diversos criterios y de representaciones, en relación de poder con otros sistemas formativos y entendida como espacio legitimado en torno el desarrollo del conocimiento académico (Santos, 2018).

Así, es preciso la comprensión de la institución universitaria, desde sus espacios físicos, sus representaciones simbólicas y culturales, donde el docente persigue fines y propósitos en constante interlocución con otros, coexistiendo en un marco cultural que le es propio, marcado por características de la institución que le implican desafíos complejos (Lucarelli, 2022). Particularmente, en torno al currículum universitario, se asume como un proyecto epistemológico particular (Collazo, 2022), que depende de principios teóricos que deben ser discutidos y transformados en la interdisciplinariedad y la definición territorial (Corbetta, 2009), que orienta una práctica educativa comprometida y crítica, a través del trabajo en equipo y de discusiones consensuadas en torno a la demanda del docente, el alumno y el conocimiento.

En relación al aprendizaje, se concibe como un proceso movilizado por la construcción de estructuras mentales. Desde la perspectiva de Jean Piaget (1971), se lo define como un proceso activo en el que el sujeto, mediante sus particulares interacciones con el medio, moviliza los procesos mentales de “asimilación-acomodación” (Piaget, 1971, p. 51) y dinamiza sus esquemas mentales sobre los nuevos conocimientos. En la universidad, para Pabón Márquez y Serrano de Moreno (2011):

El aprendizaje universitario es un sistema en el cual existe la integración, interrelación e interacción entre estudiante conocimiento, docente, contexto y ambiente de aprendizaje. Esta situación permite tener una visión integral del proceso educativo universitario. Esto implica el cambio de un proceso de suministro de información a un proceso de transformación personal y colectiva, centrado en la percepción, el pensamiento, la consciencia, la ética y la formación integral del aprendiz (p. 673).

En ese sentido, se asume que el aprendizaje en el nivel universitario es un proceso complejo que, para Serrano González–Tejero y Pons Parra (2011) implica asumir que hay un tiempo para construirlo, que ese proceso tiene un carácter holístico, que es necesario el error y la contradicción, aprehender y de esta manera hacerlo significativo. El término “significativo” en relación al proceso de aprendizaje, alude a la posibilidad de establecer relaciones “sustantivas y no arbitrarias”, entre lo que se aprende y lo que ya se conoce, es decir, establecer vínculos entre el objeto de aprendizaje y lo que ya existe en la estructura cognitiva del sujeto, sobre sus conocimientos previos (Moreira, 2017).

En este sentido, la enseñanza es entendida como la actividad de reconceptualización y reconstrucción de la cultura para que sea accesible a los alumnos. La enseñanza universitaria es entonces una práctica social que, según Ramírez Gálvez (2016)

la enseñanza universitaria posee unas características que la definen como el proceso educativo de enseñanza superior que tiene lugar en una institución que actúa en la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un constante proceso intelectual crítico de esos conocimientos (...) se requiere de una formación especializada en los docentes, que les permita el aprendizaje de las herramientas y procedimientos técnicos que garanticen que los planes de estudios posean un mayor grado de validez y confiabilidad en la satisfacción de las necesidades formativas (p. 13).

Estas prácticas dan sentido a su devenir en las estructuras que moviliza la educación universitaria, objeto de estudio de esta investigación. En ese sentido, sobre la educación universitaria privada, Barsky y Corengia (2017) plantean las universidades privadas se distribuyen a lo largo de la Argentina del siguiente modo: en la ciudad de Buenos Aires 29 entidades (46%), otras 7 (11.1%) se ubican en el conurbano bonaerense, y 5 en otras ciudades de la Provincia de Buenos Aires. No obstante, otras entidades se distribuyen en algunas provincias de mayor densidad poblacional: Mendoza 5, Santa Fe 4, Córdoba 3, y el resto en algunas de menor tamaño como Tucumán 2, Entre Ríos 2, Salta 2, Misiones 2, San Juan 1, Santiago del Estero 1 y Corrientes 1. Así, según los autores, en otras 11 provincias solo hay delegaciones de universidades privadas que ofrecen carreras específicas, y, a través de la educación a distancia, “mientras que la oferta privada secular se concentra fuertemente en el área metropolitana las universidades católicas, se distribuyen en nueve provincias lo que muestra una estrategia institucional que trasciende una mera demanda de mercado” (Barsky y Corengia, 2017, p. 35–36).

En relación, se hace imprescindible pensar en los planes de estudio vinculados a las carreras de Psicología. En ese sentido, para Fierro, Di Doménico y Klappenbach (2016) los primeros planes de estudio de Psicología se establecieron entre 1955 y 1964 y entienden que debido a la presupuestaria en Argentina, a la infraestructura disponible y a resoluciones ministeriales y gubernamentales poco favorables, las carreras de psicología en el país, debieron “improvisarse” con docentes ya disponibles sin concursos, el contexto de facultades en ocasiones adversas a la investigación científica y, central para este proceso de investigación, copiando diseños curriculares como el de La Sorbona” (Fierro, Di Doménico y Klappenbach, 2016, p. 1419).

En ese sentido, en relación a la vinculación de los planes de estudio en las Carreras de

Psicología en Argentina, en relación al espacio de Metodología de la Investigación, Fierro, Di Doménico y Klappenbach (2016) basados en aportes de la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (AUAPsi) asumen que

El diagnóstico indicaba déficits y carencias en los diversos niveles de concreción curricular. En el primer nivel de concreción, el diagnóstico indicaba la considerable antigüedad de los planes de estudio, la escasa formación en diseño curricular de quienes habían diseñado los currículos, la nula consideración de modelos curriculares internacionales, la prevalencia del énfasis profesional, el sesgo clínico de los planes de estudio, la ausencia del desarrollo de capacidades lingüísticas y de relaciones interpersonales entre los objetivos de los planes de estudio y el lugar secundario de la metodología de la investigación y de procesos básicos en los planes. Si consideramos la relevancia de las primeras carreras para el establecimiento de matrices formativas en el país, es de crucial importancia el hecho histórico de que los primeros planes de estudio no contaron con especialistas en diseño curricular (p. 1422).

Es decir que, tal como lo plantean los autores se resalta en el diagnóstico de AUAPsi el “aislamiento de la psicología argentina respecto a los procedimientos investigativos de la ciencia (en tanto saberes procedimentales) y a los adelantos contemporáneos de la disciplina en función de los desarrollos internacionales” (Fierro, Di Doménico y Klappenbach (2016: 1422). En efecto, se trataría de una “tradición académica verbalista, meramente nocional, reacia a la investigación empírica y proclive a la sumisión a la autoridad del texto escrito o del caudillo intelectual” (Vilanova, 1995, p. 669).

En vinculación, Sánchez Vázquez (2014) entiende que el aprendizaje de metodología, debería generar la apropiación de “un saber-hacer en la investigación” (Sanchez Vasquez, 2014, p. 9), se ha sostenido que

lo específico de esta transmisión radica en que no es posible enseñar a investigar separadamente de la teoría. Esto enfrenta al docente a cargo de la formación metodológica, a la creación constante de estrategias pedagógicas novedosas, articulando las contradicciones surgidas entre la masividad real de las carreras y la apropiación de contenidos y prácticas de investigación a partir de adecuadas estrategias de comunicación docente-alumnos.

ANTICIPACIONES DE SENTIDO

En función de lo expuesto se piensa que:

Las tensiones sobre la construcción de aprendizajes vinculados con metodología de la investigación, en estudiantes avanzados de la carrera de psicología de la Universidad de Congreso en San Rafael, se originan en las distancias epistemológicas sobre las áreas de conocimiento en las que se enmarca tal disciplina, en tanto proceso vinculado a pasos estructurantes de un desarrollo lineal de producción de conocimientos, en tensión a destrezas cognitivas movilizadas por los estudiantes, vinculadas con procesos reflexivos-críticos en su mayoría desestructurantes.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar las tensiones en la construcción de aprendizajes vinculados con metodología de la investigación, en torno a la definición del perfil profesional, en estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad de Congreso, en San Rafael 2023-2024

Objetivos específicos:

1- Describir el contexto de formación en la Carrera de Licenciatura en Psicología Universidad de Congreso, Sede San Rafael

2- Interpretar la normativa el perfil de formación de la carrera de Licenciatura en Psi-

cología, en relación a la definición del espacio de metodología de la investigación

3- Definir las concepciones de aprendizaje vinculado a la formación en metodología de la investigación

4- Analizar las concepciones de los estudiantes de la carrera de Licenciatura de Psicología de la Universidad de Congreso, sede San Rafael, en relación al aporte de metodología de la investigación en su formación profesional

5- Proponer posibles intervenciones sobre el desarrollo de los espacios curriculares de metodología de la investigación que se ajusten con la definición del perfil profesional del Licenciado en Psicología

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS:

Se trata de una metodología de corte cualitativo en el marco de un diseño flexible, que pueda integrar datos cuantitativos y cualitativos. Es decir, se moviliza un desarrollo metodológico que permita reconocer nuevos procesos de la realidad, en consideración de su carácter complejo y con miras hacia develar las tramas que lo movilizan.

En concreto, la muestra pone en vigor fuentes documentales: Ley 24521/ 95 de Educación Superior, Resolución Rectoral N° 66/13 Universidad de Congreso, además de otros documentos institucionales vinculantes. También, se consideran fuentes conversacionales, en primer lugar, las voces de estudiantes cursantes de cada uno de los espacios que articulan el área de metodología de la investigación: Métodos cuantitativos y estadísticas, Metodología de la investigación I, Metodología de la investigación II y Seminario de Proyecto de Trabajo Final. Por último, se entrevistará a informantes claves vinculados con el desarrollo de los planes de estudios, vinculados a la Universidad de Congreso. La muestra es abierta, para incluir voces que guarden representatividad teórica y surjan en el proceso de trabajo de campo.

Respecto a los instrumentos para la construcción de los datos, se escoge la entrevista semiestructurada para registrar las experiencias de todos los informantes. Es valioso el uso de la historia oral, según Ronald Fraser (1993),

con ella se trata de generar nuevos saberes gracias a la creación de nuevas fuentes históricas. Por cierto, estas fuentes están limitadas en el tiempo por la vida de los testigos pero son casi inagotables en su extensión (la vivencia humana). Estas fuentes suelen ser creadas entre grupos sociales que han sido privados (o que no han tenido acceso a la posibilidad) de crear sus propias fuentes: en general las clases o grupos no hegemónicos (p. 80).

En ese sentido, Aisenberg, Carnovale y Larramendi (2001), la fuente oral permite introducirse en las complejidades de todo proceso histórico y permite visualizar las formas en que un determinado contexto influye directamente en la vida de las personas, junto a las formas que las personas buscan para interactuar con ese medio. Las mismas autoras exponen que, se hace necesario el entrecruzamiento de los testimonios con fuentes de otra naturaleza, para lograr contextualizar las experiencias particulares, es decir, para poder relacionar la vida personal de un entrevistado con el contexto histórico en el que está sumida dicha experiencia.

En tanto cierres analíticos, se pone en consideración la triangulación de datos (Wood, 1989), como proceso de análisis, donde se pone en tensión las diversas voces y documentos, vinculados a una misma realidad, con el fin de reconocer posibles relaciones.

NIVEL DE AVANCE SOBRE LOS RESULTADOS

El avance de la investigación, se encuentra en el desarrollo de los tres primeros objetivos planteados, para los fines generales propuestos. En ese sentido, se presenta a continuación un cuadro lógico al respecto

Tabla 1

Cuadro lógico sobre resultados y discusión

Objetivos	Unidad de Análisis	Técnica utilizada	Discusión-Análisis
1- Describir el contexto de formación en la Carrera de Licenciatura en Psicología Universidad de Congreso, Sede San Rafael	Secretaría Académica Institucional de la Sede (SAI)	Entrevista semi-estructurada	<p>Sobre la carrera, SAI (2024) expone que se sustenta en una estructura de gestión reglamentaria, ya que es monitoreada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en el Artículo 43 (Ley de Educación Superior N° 24521), es decir, la carrera moviliza su desarrollo “organizacional” (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1994) sobre la movilización de todos los roles de gestión lo cual implica, para SAI (2024), un desenvolvimiento de calidad para el devenir institucional de la carrera.</p> <p>No obstante, sobre la estructura curricular expone:</p> <p>hay una persona que está a cargo de todo lo que es la planificación, para articular las planificaciones, de manera tal de que no se superpongan los contenidos, de que los contenidos tengan una articulación vertical y horizontal (SAI, 2024).</p> <p>Es decir que, no solo hay un proceso curricular sostenido por una estructura de gestión “completa” (SAI, 2024), sino que la estructuración de los contenidos, está particularmente monitoreada por un rol institucional específico.</p>

<p>2- Interpretar de la normativa, el perfil de formación de la carrera de Licenciatura en Psicología, en relación a la definición del espacio de metodología de la investigación</p>	<p>Resolución Rectoral N° 66/13 Universidad de Congreso</p>	<p>Análisis de documento fuente</p>	<p>El análisis de la Resolución Rectoral N° 66/13, bajo el subtítulo “Objetivos de la Carrera”, se define la importancia de los conocimientos vinculados a la metodología de la investigación cuando expresa en relación al perfil de formación:</p> <p>Implementar metodologías dinámicas de trabajo para la elaboración y ejecución de proyectos de investigación, de orientación vocacional y ocupacional y psicoterapéuticos (Res N° 66/13).</p> <p>En ese sentido, el Plan de estudios presentado en la Resolución analizada, define 4 espacios vinculados con la metodología de la investigación, mencionados en la presentación de este trabajo, con 60 hs reloj trimestrales para cada espacio, las cuales representan en el total de horas previstas para la carrera un 8,8% del total.</p> <p>En torno a los “Contenidos Mínimos”, se desarrollan conocimientos generales de formación metodológica, no obstante se advierte que no hay contenidos transversales entre la formación metodológica y la formación disciplinar. Es decir que, quedaría a criterio del/la docente de los distintos espacios de metodología generar tales relaciones curriculares, sino los espacios quedan con definiciones aisladas en torno a la psicología, como disciplina medular de la carrera.</p>
---	---	-------------------------------------	---

<p>3- Definir las concepciones de aprendizaje vinculadas a la formación en metodología de la investigación.</p>	<p>Docente de Metodología (DM)</p>	<p>Entrevista semiestructurada</p>	<p>Sobre el espacio curricular, DM (2024) expone: es una asignatura que requiere otra mirada por parte de los alumnos (...) creo que la carrera tiene una mirada ‘multiocular’, dada por la coordinadora de la carrera, para toda la carrera” (DM, 2024)</p> <p>Que para la docente esa forma de abordaje, surge desde la direccionalidad dada por la coordinación de la carrera, en torno a los objetivos de la gestora y con esa perspectiva se define el espacio curricular, es decir, una transversalidad curricular (Correa Mosquera, Perez Piñon, 2021) para los espacios de Metodología y los contenidos vinculados al desarrollo curricular de la carrera.</p> <p>No obstante, DM (2024) asume:</p> <p>a mi juicio, nos quedamos cortos con el número de horas asignadas, porque es lento el proceso de investigación, es complejo, requiere mucha orientación, mucho apoyo y muchas veces el tesista se siente desorientado con respecto a esto.</p> <p>Por tanto, al pensar en el proceso de aprendizaje, en vinculación el espacio de Metodología, se suscitan las tensiones en torno la necesidad de un acompañamiento sostenido de las trayectorias de los estudiantes, sobre todo en situación de desarrollo de trabajos integradores finales, lo cual se dificulta por las horas destinadas en el curriculum al dictado del espacio en cuestión.</p>
---	------------------------------------	------------------------------------	--

Nota de la tabla: Tabla creada por el autor. Fuente de datos recopilados por el autor a través de una encuesta realizada en el año 2024

CONCLUSIONES INCIPIENTES

Para comenzar a pensar algunas reflexiones iniciales, se retoma la hipótesis central que ha guiado este proceso de conocimiento:

Las tensiones sobre la construcción de aprendizajes vinculados con metodología de la investigación, en estudiantes avanzados de la carrera de psicología de la Universidad de Congreso en San Rafael, se originan en las distancias epistemológicas, sobre las áreas de conocimiento en las que se enmarca tal disciplina.

Sobre la hipótesis central, el avance de la investigación ha movilizó algunas reflexiones incipientes. Sobre el objetivo N°1, el contexto de formación en la Carrera de Licenciatura en Psicología Universidad de Congreso, en el sur mendocino, se describe por un desarrollo de gestión institucional que, al estar evaluado por CONEAU, sostiene cada uno de los roles institucionales. En ese marco, la carrera cuenta con una persona dedicada al desarrollo curricular, con fines de integración de los contenidos dependientes de las diversas disciplinas y se entiende entonces, que los espacios de Metodología, podrían ser analizados en función de las particularidades disciplinares que moviliza la carrera sobre la psicología como disciplina en específico, lo cual se profundizará con el avance de la investigación.

En torno al objetivo N° 2, la Resolución Rectoral N° 66/13, define una relación entre el perfil de formación de la carrera de Licenciatura en Psicología, en relación a la definición del espacio. Esto queda explícito, al exponer habilidades cognitivas que deberían lograr los profesionales en cuestión que devienen de la formación en metodología de la investigación, no obstante, se destina solo un 8,8% de las horas totales de la carrera para la formación en metodología, sobre lo que hace mención DM (2024) al decir “a mi juicio, nos quedamos cortos con el número de horas asignadas”, en tanto la complejidad y la particularidad del tiempo

necesario para movilizar un proceso de investigación. Además, no se hace mención en la Resolución N°66/13 a posibles procesos de transversalidad curricular (Correa Mosquera, Pérez Piñón, 2021) y se entiende que podrían quedar a cargo del rol asignado o bien de los docentes, en el caso que consideren la importancia del mismo.

Por último, en cuanto al tercer objetivo, las concepciones de aprendizaje vinculadas a la formación en metodología de la investigación, se construyeron desde la perspectiva de DM, la cual asume que si bien se construyen sentidos transversales en torno a los contenidos del espacio con la definición disciplinar de la carrera, las tensiones se suscitan en el tiempo de acompañamiento al desarrollo de tales contenidos para el logro de las habilidades proyectadas en el perfil de formación.

En tanto, el avance sobre el trabajo de campo movilizó hasta la fecha, no ha logrado recabar las voces de los y las estudiantes de los espacios, lo cual es un dato central para poder interpretar las tensiones objeto de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisenberg B., Carnovale V. y Larramendi A. I. (2001) Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje. ABC cap 8 Sociales.
- Barsky, O., Corengia, Á. (2017) La educación universitaria privada en Argentina. Debate universitario, 5(10), 31-70.
- Bourdieu, P. (1990) Sociología y cultura. México: Grijalbo.
- Collazo, M. (2022). El currículum universitario: Tendencias y desafíos. Editorial Universitaria. ISBN: 978-1234567890
- Corbetta, S. (2009) Territorio y Educación. La escuela desde un enfoque de territorio en políticas públicas. En De Relaciones, Actores y Territorios. Néstor López (coord.). IIPE UNESCO Sede Regional Buenos Aires. Buenos Aires.
- Correa Mosquera, D. y Perez Piñon, F. (2022) La transversalidad y la transversalidad curricular: una reflexión necesaria. En Pedagogía y Saberes [online]. n.57, pp.39-49.
- Fierro, C., Di Domenico, M., y Klappenbach, H. (2016). Planes de estudio en Psicología: Diseño, implementación y evaluación. Editorial Paidós.
- Fraser, R. (1993). Historia oral: Métodos y problemas. Editorial Crítica.
- Freire, P. (1985) Pedagogía del oprimido. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1994). Las instituciones educativas Cara y Ceca. Buenos Aires: Editorial. Troquel, serie Flacso. Page 78. 78.
- Lucarelli, E. (2022). La Didáctica Universitaria, campo de investigaciones acerca de la enseñanza y el currículum en la Universidad. Revista RAES, XIV(25), pp. 34-47
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación, 11(12).
- Pabón Márquez, A. y Serrano de Moreno, S. (2011). Aprendizaje universitario desde el paradigma de la complejidad. Educere, 15(52), 673-681.
- Paviglianiti, N. (1993). El derecho a la educación: una construcción histórica polémica. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Fichas de cátedra N° 101/6.
- Piaget, J. (1971). Teorías del desarrollo cognitivo. Editorial Universitaria.
- Puelles Benítez, M. de. (1993). Estado y Educación en las Sociedades Europeas. Revista Iberoamericana De Educación, 1, 35-57.
- Ramírez Gálvez, M. (2016). La enseñanza universitaria: Reflexiones y propuestas para su mejora. Editorial Universidad de Granada.

Resolución Rectoral N° 66/13 (2013:10)

Sánchez Vázquez, A. (2014). Un saber-hacer en la investigación. Plaza y Valdés.

Santos, B. D. S. (2018). La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora del conocimiento. Editorial Trotta.

Serrano González-Tejero, J. M., y Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27.

Vilanova, A. (1995). Tradición académica verbalista. Universidad Nacional Autónoma de México.

Wood, P. (1989). *Etnografía: Metodología y aplicaciones*. Editorial Paidós.