



# Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación

## MONOGRAFÍA



### Las trayectorias de formación de psicólogos/ as egresados de la Universidad de la República 1985-2000

Madelón Casas

Agosto, 2013

ISSN: 2393-7378



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

Madelón Casas

Las trayectorias de formación de psicólogos/as egresados de la Universidad de la  
República 1985-2000

Universidad de la República  
Área Social  
Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Monografía presentada con el objetivo de obtener el título de Especialista en  
Enseñanza Universitaria en el marco del Programa de Especialización y Maestría en  
Enseñanza Universitaria del Área Social y de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la  
Universidad de la República

Supervisión Académica: Prof. Susana Barco

Montevideo, 22 de agosto de 2013

Foto de portada: [www.freepik.com](http://www.freepik.com)



**Maestría en Enseñanza Universitaria**

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

## **Las trayectorias de formación de psicólogos/as egresados de la Universidad de la República 1985-2000**

### Introducción

En Uruguay la formación profesional de los psicólogos ha sido realizada, históricamente, en el ámbito de la Universidad de la República (UdelaR). La formación de grado desde 1956 en la “Licenciatura de Psicología” de la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHHCC-UdelaR) y desde 1950 en los “Cursos de Psicología aplicada a la Infancia” en la Facultad de Medicina (FM-UdelaR) origen del curso de Técnico en Psicología Infantil.

Los estudios de posgrado han sido ofrecidos mayoritariamente -hasta hace pocos años- por instituciones privadas. La educación continua ha sido provista por la Facultad de Psicología de la UdelaR (FP-UdelaR) y la Coordinadora de Psicólogos (CPU) entidad gremial que los agrupa.

Además de la carrera universitaria, los psicólogos locales transitan por otros dispositivos singulares de formación: los grupos de estudio, la supervisión y otras modalidades que se despliegan –mayoritariamente- en el ámbito privado con características propias. Estos eventos de aprendizaje se constelan de manera peculiar para cada uno de los profesionales de referencia y dan lugar a trayectorias de formación particulares.

La conformación de un campo y de una identidad profesional relativamente nuevas, apenas tienen poco más de seis décadas de desarrollo en el país, ha sido histórica y socialmente atravesado por estas modalidades peculiares de formación de los profesionales que lo constituyen.

A partir de los datos recabados en un estudio realizado en 2007 acerca de la profesionalización de la Psicología en el Uruguay (Casas, 2008), y del relevamiento de otros estudios de corte sociodemográfico (Errandonea, 2003; Bercovich & Novo, 2005) surge el interés por ampliar y profundizar los conocimientos referidos a los componentes relacionados a la formación. En el primer estudio citado, a través de la aplicación de una encuesta se relevó información sobre formación y trabajo de cien profesionales psicólogos egresados entre 1985 y 2000 de la Universidad de la República que permitió la construcción de un perfil, en referencia a ambos componentes, de dicho grupo de profesionales.



En el presente trabajo se trataría de reconstruir, mediante el recurso metodológico de entrevistas semiestructuradas a informantes calificados, la trayectoria de formación de algunos psicólogos/as del referido grupo. Nos interesó especialmente acceder, a través del relato, al proceso de elección de carrera y qué decían su familia y sus amigos al respecto. Luego, el transcurso de los aprendizajes en el grado y la vida universitaria, el egreso y la inserción profesional. Ocupan un lugar especial en nuestro interés las elecciones de otras formaciones que generalmente se realizan luego del egreso o durante los últimos años de cursada del grado. Los grupos de estudio y la supervisión son prácticas habituales en la formación; interesaba conocer qué fundamentos –si pueden ser descritos- atravesaron las determinaciones que de alguna manera guiaron estos eventos de formación transitados. Dado que todos los psicólogos/as presentan varios años de práctica profesional, veinte años el que presenta mayor antigüedad de recibido y once años la psicóloga más recientemente egresada, la reconstrucción de este recorrido estaría siendo contextualizado por su desempeño profesional y los acontecimientos socio-históricos donde se ha desarrollado.

### Plan del trabajo

La presentación de los objetivos y las referencias conceptuales y metodológicas que guiaron este trabajo está precedida, para la mejor comprensión del tema a estudio, de una breve noticia sobre el surgimiento de las profesiones y un relevamiento no exhaustivo de la constitución de la profesión de psicólogo en el Uruguay. Se ofrece, asimismo, una reseña acerca del ejercicio profesional en la actualidad.

Luego se presenta la información relevada en los estudios ya citados (Errandonea, 2003; Bercovich et al., 2005; Casas, 2008). A partir de los datos recabados y de los objetivos del presente estudio se ha construido el guión de las entrevistas semiestructuradas a informantes calificados (seis psicólogos/as egresados de distintos planes de estudio entre los años 1985 y 2000 de la UdelaR).

A continuación se exponen los hallazgos del material recogido en las entrevistas procediendo a indagar convergencias y coincidencias así como las singularidades de las trayectorias de formación. El último apartado presenta las reflexiones y algunas conclusiones primarias devenidas del presente estudio.



## Apartado 1.

### **El surgimiento y desarrollo de las profesiones**

La profesionalización de las ocupaciones, fenómeno social propio de la modernidad, se caracteriza por una formalización creciente de la actividad en consideración y de la formación socialmente necesaria para legitimar conocimientos, teóricos y/o prácticos referidos a la misma. Se trata del pasaje de un saber empírico a un saber objetivado a través de lo que Max Weber (1979) denominó “*racionalización de las prácticas*”, proceso que atraviesa la totalidad de la vida social de manera tal que la *racionalidad* -consecución metódica de un fin determinado mediante un saber técnico- se constituye en el fundamento social del surgimiento de las profesiones.

La circunstancia histórica en la que anida el proceso de surgimiento y consolidación de las profesiones -el capitalismo naciente- produjo un corpus creciente de saber objetivado que constituye el núcleo de legitimación del profesional para su actuación pública. Estos conocimientos que atraviesan procesos de reconocimiento social, y cuya transmisión se realiza a través de una institución especializada, constituyen el corpus específico de cada profesión. De esta forma, diversas ocupaciones adquieren estatuto profesional, entramadas en un desarrollo socio-histórico particular que las sustenta y reconoce como tales a través de varios procedimientos. Entre estos se destacan: la fundación de sociedades científicas; la divulgación de la producción de conocimiento (publicaciones y congresos científicos); la creación de carreras universitarias para la formación de profesionales, posteriormente la creación de especializaciones y posgrados; la fundación de asociaciones gremiales que agrupan a los egresados; la aprobación de estatutos públicos que regulan el ejercicio profesional; aprobación de códigos de ética profesionales, etc. (Elliot, 1975).

La categoría “práctica profesional”, en la concepción mencionada anteriormente, integra variados componentes. Tenti Fanfani (1989) da cuenta de algunos de ellos: el ejercicio liberal, las prácticas en organizaciones públicas o privadas, el trabajo en asociaciones de profesionales; expresando que la práctica profesional constituye el uso de la formación profesional para operar con un propósito definido que busca producir una modificación.

Así mismo, Carr-Saunders y Wilson (apud Tenti Fanfani, 1989:26), definen a la profesión como (...) “*conjunto de personas que logran practicar una técnica definida basada en una instrucción especializada. Quizá pueda definirse una profesión como*

*una tarea basada en el estudio intelectual especializado y el adiestramiento, cuyo fin es proporcionar servicios o asesoramiento experimentado a los demás, en virtud de un honorario definido o de un salario”*

Es importante considerar también, una de las acepciones de la definición del Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2009): “*Profesión (Del lat. professio, -ōnis). f. Empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el que percibe una retribución”*

En todos los casos se trata de personas con un saber que los distingue y define, en una sociedad determinada, como profesionales. Ello habilita y permite el ejercicio de unas tareas predeterminadas, por la que se recibe una retribución, el ejercicio de esta actividad es posible previa adquisición de unos saberes legitimados y acreditados por una institución formadora reconocida.

La sociología clásica weberiana, inicialmente citada, ha examinado la constitución de las profesiones considerándola como un aspecto más de la burocratización necesaria para la construcción de la sociedad capitalista urbana y el Estado. Ello se traduce en que la especialización disciplinaria reafirma la característica de que el saber va unido al poder, que los puestos sociales son asignados de acuerdo a ello, que esta situación permite afirmar el funcionamiento social de las profesiones, y que las mismas forman parte de la racionalidad necesaria para el funcionamiento de las sociedades modernas (Weber, 1979).

La sociología funcionalista de origen parsoniano sostiene que las profesiones constituyen mediaciones entre las necesidades individuales y las necesidades funcionales de la sociedad y contribuyen a la regulación y al control que permite el buen funcionamiento de la misma (Parsons, 1979). Esta perspectiva señala que algunas de las características propias e ineludibles que presentan las profesiones liberales son: la institucionalización y concordantemente la acreditación de una formación específica, técnica, en el campo de actuación (ello conlleva cierto desarrollo y arraigo del sistema universitario); el aseguramiento, por algún medio institucional, de que las competencias adquiridas sean puestas en juego en una actividad profesional socialmente responsable y respetuosa de los códigos sociales (reglamentación profesional, código de ética profesional, colegios profesionales que regulan el ejercicio, etc.); por último, el profesional debe haber adquirido la comprensión de la tradición cultural específica de su campo de acción así como la habilidad para ponerla en juego en algunas de las formas



usuales, ha incorporado usos y costumbres, creencias y modos de ejercicio propios de la profesión de que se trate.

Desde otro marco conceptual (Latapí, 1985), en una interpretación crítica y un enfoque sociopolítico, se sostiene que carrera y profesión conforman una “*estructura*” que se inscriben en el marco de la superestructura de una formación económica social (FES) determinada, para el caso, se trata del capitalismo monopólico. En este esquema, la función de la Universidad es central en el sentido de que asegura a las profesiones la reproducción de sus miembros en forma controlada a través de los planes de estudio; la legitimación social y el status de sus egresados; el monopolio del saber profesional y el medio para controlar el acceso a dicho saber. En esta lógica, los servicios profesionales son funcionales a la FES y al desarrollo de las fuerzas productivas en la que se insertan. Para el caso de los servicios profesionales del área de la salud, los mismos se consideran no insertos en los procesos productivos pero están dirigidos al mantenimiento de la salud de la fuerza de trabajo. Para Latapí “(...) *las profesiones con grados diferentes de organicidad, se articulan a la FES y contribuyen a su mantenimiento y reproducción*” (Latapí, 1985:31).

El autor mencionado anteriormente señala una tendencia que parecería se ha incrementado en la última etapa de capitalismo neoliberal referida a las formas “mixtas” de desempeño laboral de las profesiones de ejercicio liberal. El desempeño en la esfera estatal y de servicios públicos y privados con una relación de dependencia, al mismo tiempo que se actúa como profesional liberal, determina remuneraciones mixtas, el profesional es asalariado y autoempleado. La conformación de asociaciones de profesionales que venden servicios de algún tipo (“clínicas” especializadas, servicios de emergencia, etc.) y el surgimiento del profesional-empresario, son formas de ganancia ligadas al capital económico invertido y a la venta de servicios profesionales demandados por un sector de población que puede acceder a ellos. Tales transformaciones de las profesiones tienen su correlato ineludible en las carreras ofrecidas por las universidades y en la organización gremial y científica de sus representantes.

La identidad profesional es presentada por Latapí, P. (1985) como un caso de “*ideología propia*” que cumpliría diversas funciones. Así la ética profesional trata de imbuir al profesional de una valoración intrínseca de su actividad, distinta de la búsqueda de ganancia del empresario o comerciante en su actividad y lo diferencia del operario que vende su fuerza de trabajo para subsistir, estaríamos frente a la realización



de una “vocación”. Complementariamente, el profesional debería ostentar un ideal de “*servicio universal*” que ofrece su actuación desinteresada a toda la sociedad, el mismo se conjuga con un “*ideal de servicio*” expresado en la obligación moral y ética en el desempeño profesional “*(...) cuya función es justificar la contradicción entre una competencia producida socialmente y apropiada individualmente*” (Latapí, P., 1985:38).

La legitimación profesional es una parte de la función que cumple esta ideología-identidad profesional, la cual refuerza, también, la inserción en la organización social, económica y política de referencia del profesional. Esta producción ideológica sería funcional a la necesidad de la FES de controlar e impedir la “radicalización” de sus cuadros profesionales convencidos de su autonomía y prestigio.

Tenti Fanfani (1989) analiza diversos aportes de la sociología tradicional de las profesiones, considerando que fenómenos sociales importantes relacionados con las profesiones no son comprendidos en los mismos. En líneas generales dicho autor considera “*(...) a las profesiones constituidas como un caso particular del desarrollo general de campos estructurados de producción de bienes simbólicos en la sociedad moderna. Los profesionales producen servicios, esto es ‘bienes simbólicos’ en la medida en que se trata de ciertos resultados que tienen una significación definida (salud, diseños técnicos, etc.). Los bienes servicios se producen en el interior de espacios objetivos relativamente autónomos respecto del conjunto de la sociedad. Estos campos, ya sean artísticos, religiosos, científicos o profesionales, se desarrollan en relación con las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales que están en la base de la urbanización y la emergencia de una “civilización urbana”*” (1989:29).

Esta línea de pensamiento se sustenta en los desarrollos teóricos de Pierre Bourdieu, para quien “*(...) el campo de producción y circulación de bienes simbólicos se define como un sistema de relaciones objetivas entre diferentes instancias, caracterizadas por la función que cumplen en la división del trabajo de producción, reproducción y difusión de los bienes simbólicos*” (2002:49). Para esta línea teórica es importante la delimitación de espacios de prácticas, en ellos se desenvuelven procesos de pensamiento en acción que devienen de una formación profesional, es un “*(...) espacio social que goza de una autonomía relativa y que es socialmente reconocido como especializado en la producción de cierto tipo de transformación de lo real.*” (Barbier, 1999:82).





La creación de un campo profesional implica un proceso complejo de separación y constitución autónoma, se trata de territorios en los que se construyen nuevas fronteras produciéndose nuevas cartografías en el orden de lo social. Estos procesos no ocurren sin enfrentamientos por el poder dentro del campo, los diversos agentes sociales que confluyen en estas luchas defienden el monopolio del mismo. La creación de reglas propias legitiman a los “jugadores del campo” (presentan una cultura propia); este es un proceso dialéctico a la formalización de la acreditación de la formación (diplomas) y del ejercicio profesional. Esto último tiene expresión en el aparato jurídico (Leyes del ejercicio profesional) y en la creación de un conjunto de normas éticas que regiría dicho desempeño (Códigos de Ética Profesional).



Apartado 2.

### La profesión de psicólogo en el Uruguay

La cronología del proceso histórico de la profesionalización de la Psicología en el país marca una época, la década de 1950, para la instalación de las carreras de Psicología en el ámbito universitario y una etapa previa de surgimiento del interés en diversos ámbitos por la disciplina (Carrasco, 2005; Tuana, 2000).

Las décadas de 1930 a 1950, enmarcan el surgimiento y los inicios de la profesionalización de la psicología en el país (Pérez Gambini, 1999), esta etapa ha sido considerada como “pre-universitaria” por J C Carrasco (2005). En la periodización de la historia nacional autores como Nahum et al. (1998) han denominado este período como el período de “Crisis política y recuperación económica” luego de la denominada “época batllista” (1905-1929), extendiéndolo de 1930 a 1958.

La década de 1930 fue un período histórico de crisis política grave a nivel nacional, marcado por el impacto de la crisis económica capitalista mundial de 1929, la segunda guerra mundial y la posguerra. El Uruguay, país de economía dependiente y monoprodutor, transita por dos golpes de estado y la dictadura de Terra, el suicidio testimonial de Baltasar Brum y conflictos sociales de magnitud, como apunta Benjamín Nahum “(...) *junto a las dificultades económicas, llegó también el freno al avance progresivo en materia de reformas y legislación social promovido por el batllismo, el aumento del conflicto social y el cuestionamiento de la institucionalidad democrática*” (1998:10). El país se debatía entre el abandono del viejo modelo agroganadero exportador y el inicio de una industrialización sustitutiva de importaciones. En relación a este modelo de desarrollo económico, las políticas de estado en educación dan cuenta de la ampliación de la cantidad de establecimientos educativos, así como del crecimiento de la enseñanza media e industrial.

En el ámbito de la salud, recibe amplio interés la “Higiene Mental”, actividades dirigidas a la prevención en salud mental (psicoprofilaxis), expresión -tal vez- de la preocupación y del afán de minimizar las secuelas sociales de la crisis económica.

La producción literaria que de alguna manera refleja este período remite a la publicación en 1938 de “El pozo”, más tarde “Tierra de nadie” (1942) y “Para esta noche” (1943) de Juan Carlos Onetti; obras de referencia en esta etapa histórica.

La Segunda Guerra Mundial (y luego la guerra de Corea) colocan al país como exportador privilegiado -los precios internacionales de materias primas se elevan- y



genera una cierta bonanza económica que permite continuar la progresiva instalación de un “estado de bienestar” con un fuerte crecimiento del aparato del Estado. En el período se desarrollaron políticas relativas a la seguridad social, a la educación y a la salud tendientes a ampliar la base social que usufructuaría de las mismas. Se instala en el país un pequeño aparato fabril, frágil desde el inicio, en cuanto a que funciona coyunturalmente, tanto en relación al mercado interno como a las exportaciones.

De 1946 a 1958 se desarrolla la etapa denominada como “el neo-batllismo” por Nahum (1998:73), la misma es caracterizada como el último tramo histórico de relativo desarrollo nacional, se buscó “(...) *implementar un proyecto de país que recogiendo la tradición reformista del batllismo, fuera capaz de alcanzar ambiciosas metas de progreso económico y social, basándose en el desarrollo industrial y en el marco de una efectiva democracia política*”. Este proyecto, enmarcado en la posguerra y cambios en el escenario internacional (instalación de la hegemonía de Estados Unidos para la región, guerra fría y coexistencia de dos bloques económico-políticos mundiales), intentó conciliar intereses de clase contradictorios, recibiendo apoyo de los sectores socio-económicos agropecuarios, empresariales y financieros, así como de las clases medias y trabajadoras. A mediados de la década de 1950 se comienza a avizorar el deterioro paulatino en las condiciones de vida de la población. El fuerte impacto de la caída de los precios internacionales de las materias primas se expresó en los términos de intercambio comercial, la balanza de pagos y el PBI nacional. La crisis se manifestó con el aumento de la especulación y la inflación, las reservas monetarias disminuían y pronto comenzó la fuga de capitales. En 1958 cambia de signo partidario el gobierno, el Partido Nacional gana las elecciones nacionales y se firma al poco tiempo la primera carta intención con el FMI (Nahum, 1998). Comenzaba a finalizar el “*país de las vacas gordas*” y la representación del Uruguay como “*una tacita de plata*”.

En el tercer mundo las luchas por la descolonización de los pueblos africanos y asiáticos, el comienzo de la guerra de Vietnam y la revolución cubana son mojones históricos de la época.

Los quince años próximos, hasta llegar al golpe de estado cívico-militar de 1973, presentan un agravamiento de las condiciones sociales y políticas en el país. Al conflicto social inherente al avance de las contradicciones de clase se agrega el accionar de la guerrilla urbana que cumple un papel funcional a la necesidad política del gobierno de fundamentar la represión severa a que son sometidas las organizaciones sociales, sindicales y políticas.



La descripción sumaria de los vectores histórico-sociales presentes en la etapa de la constitución del campo profesional de la psicología intenta contribuir a la comprensión del proceso.

La Universidad de la República jugó un papel preponderante en la instalación progresiva de dicho campo. Es la única Institución de Educación Superior (IES) del país hasta 1984. El rol protagónico que señala Carrasco (2005) al pautar etapas, una preuniversitaria y la siguiente universitaria, en la historia de la psicología nacional es comprensible dado que el otorgamiento de títulos profesionales (acreditación institucional de los conocimientos) y la legitimación del estatuto científico de las conceptualizaciones teóricas y metodológicas de la psicología debieron desarrollarse en su estructura académica (Facultades), en los planes de estudio de la época y en los servicios de atención de salud a la población (hospitales públicos) donde funcionaban sus cátedras.

### 2.1. El período preuniversitario del proceso de implantación de la psicología como ciencia y profesión en el país.

La figura de Carlos Vaz Ferreira (1872-1958), filósofo, docente, universitario, creador del primer Laboratorio de Psicología, constituye un antecedente importante. Su *“Curso expositivo de Psicología Elemental”*, manual para estudiantes de 1897, describía las principales corrientes de pensamiento de la época; su amplia y dilatada difusión (última edición 1917), despertaron el interés por la psicología en intelectuales y profesionales (Pérez Gambini, 1999, Carrasco, 2005).

En la etapa “preuniversitaria” de la psicología el desarrollo de la misma tuvo un ámbito privilegiado en la educación pública. Según Carrasco (2005), Tuana (2000) y Pérez Gambini (1999:37) *“(…) El campo en que más rápidamente se aplicó y desarrolló la Psicología nacional fue el psicopedagógico.”* El Consejo de Enseñanza Primaria y Normal crea en 1933 el Laboratorio de Psicopedagogía Experimental cuyo primer director fue Sebastián Morey Otero, habilitado oficialmente *“(…) para realizar las experiencias de investigación psicológica y de estimación experimental de rendimiento escolar en todas las escuelas de la República (…)”* (Pérez Gambini 1999:47). Un censo escolar realizado en 1933 había puesto en alerta a las autoridades de educación primaria sobre los problemas vinculados al aprendizaje relevados por dicho censo. Asimismo, se incluye la Psicología en los planes de estudio de los Institutos



Normales. Esta actividad se complementa con el envío de maestros en gira de estudios a Europa; la publicación en sus Anales de artículos traducidos de los autores más relevantes de la época y la contratación de profesores extranjeros para realizar investigación y formación de recursos humanos. El objetivo fue propender de múltiples formas al desarrollo, en la educación primaria y en el abordaje de la niñez, de la psicología aplicada (Tuana, 2000). Pasaron por el Laboratorio figuras relevantes de la psicología: Serebrinsky, Rimoldi, Telma Reca, Ombredan, Antipoff, etc.; que en opinión de Carrasco (2005) dejaron enseñanzas valiosas y técnicas e instrumentos para la práctica psicológica.

Merece especial destaque la contratación del psiquiatra español Emilio Mira y López para desarrollar formación e investigación en el ámbito del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal (Carbonell de Grompone, 1993). El mismo llevaría adelante entre 1944 y 1945, el primer proyecto de investigación sobre los niños y adolescentes uruguayos denominado “*El normotipo de los niños uruguayos*”<sup>1</sup>. Creó gran expectativa en el medio su llegada, al respecto dice Elida Tuana “(...) Cuando se supo que iban a contratar a Mira acá empezó a hervir la gente, todos querían trabajar con él, y en el Laboratorio de Psicopedagogía ganamos mucho porque fue la sede de su trabajo (...)” (Tuana, 2000). En el marco de dicha investigación, bajo su dirección se realizan acciones de formación del equipo en estadística y de los tests a utilizar, se seleccionan los instrumentos, se crean baterías de tests de inteligencia, se conforman las muestras de la población de 10 a 18 años de Montevideo a estudiar, (1000 escolares de educación primaria pública y 500 adolescentes de enseñanza secundaria y normal); contándose con la colaboración del Dr. Horacio Rimoldi en muchos aspectos de la preparación de la investigación. A pesar, o tal vez, por el volumen de los datos recogidos y la temprana marcha de Mira y López a Brasil donde es contratado, no se redactó un informe final de síntesis de los estudios realizados (Tuana, 2000). El impacto de este proyecto de investigación en el medio que “(...) se orientó a dotar al país de instrumentos científicos provistos de los estímulos estandarizados y de valores de referencia (...)” (Tuana, 2000:16), debe de haberse visto afectado por la no producción de un informe final como ha sido dicho antes.

Tal vez ello explica que en 1949, el Prof. Agdo. Dr Julio Marcos expresase que uno de los proyectos importantes a realizar por la Clínica Médico-Psicológica de la que

<sup>1</sup> Los resultados de la investigación (17 reportes, 538 págs.) se publican en el *Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”*, N° 3 y 4. (Tuana, 2007)

era Director, es la “(...) *Realización del estudio sistemático de las características biotipológicas infantiles (...)*” (Marcos 1949:37) evidenciando la incomunicación existente entre los sectores de la educación y la medicina en cuanto a privilegiar estudios sobre la infancia que no hacían sinergia en el medio, a pesar de la pequeñez del mismo.

En la Enseñanza Industrial, a impulsos del Dr. José F. Arias, presidente del consejo de referencia, desde 1919, se crea una sección que llevará adelante estudios psicotécnicos del alumnado para la orientación vocacional y la higiene mental, siendo Washington Risso un impulsor permanente del mismo.

Como ha sido reseñado, en el ámbito de la salud pública, la Clínica de Psiquiatría de la FM –UdelaR y la Clínica Médico-psicológica del Hospital Pedro Visca constituyeron lugares de expansión, difusión y creación de la psicología. Tanto en el orden de las acciones de higiene mental, que acordes a la época, desarrollaron, como por la integración de estudios psicológicos en la comprensión de los pacientes y su asistencia. Desarrollaron, asimismo, acciones de formación específicas, de investigación y difusión, publicaron e intercambiaron, fueron centros vivos de producción y crítica de conocimientos para la psicología nacional.

Para Pérez Gambini (1999) la figura del psiquiatra Antonio Sicco, formado en Europa, creador en 1948 del Laboratorio de Psicología de la Clínica Psiquiátrica de la FM-UdelaR, quien presenta ya en 1930 un Plan de Profilaxis Mental y en 1943 impulsa el dictado del primer curso de Psicoterapia, titular de la Cátedra de Psiquiatría donde instala estudios de Psicología Médica; constituye una figura clave para la implantación de la Psicología en el país.

Asimismo es necesario mencionar el magisterio del Dr. Cáceres, médico del Hospital Vilardebó cuya guardia hospitalaria y su casa fueron un centro de discusión e intercambio, siendo referente de Reyna Reyes y Juan Carlos Carrasco (Caselli & Casas, 1995-1998); quien al respecto expresara (...) “*¿Qué es lo que pasaba? En tercer año de medicina hacíamos hospital y comenzamos a ver una cantidad de cosas que en el diálogo que teníamos con Alfredo Cáceres, casi a diario, por lo menos semanal, iba yo abriendo la cabeza para una comprensión, un entendimiento diferente*” “(...) *Por qué estoy mencionando esto? Por que fue cuando nosotros empezamos a darnos cuenta que el estudiar psicología, estudiar la disciplina era la manera también de poder hacer psicología, de poder trabajar con ese instrumento*”.



Es Cáceres, fuertemente influenciado por las corrientes de pensamiento “higienistas” en salud, quién impulsa la contratación, por la UdelaR en 1933 de Waclaw Radecki, psicólogo polaco que afirmaba “(...) *La concepción de la higiene mental se reduce a un conjunto de acciones prácticas con el fin de crear condiciones que faciliten el desenvolvimiento psíquico de los individuos humanos, adaptando ese desenvolvimiento a las exigencias sociales y la felicidad personal*” (Pérez Gambini, 1999:68).

Radecki -de orientación funcionalista- dictó cursos y conferencias, asesoró a la Fuerza Área en el desarrollo de su laboratorio, creó la primera editorial de psicología del país y publicó una Hoja de Psicología regularmente. Asimismo, instaló la primera institución de formación de psicólogos en el país. En el acta de fundación de su “Centro de Estudios Psicológicos” en 1945 se declara que el mismo (...) “*tiene por objeto y fines la intensificación, organización y realización del estudio profesional de Psicología Sistematizada, teórica y aplicada. Encara este estudio no como complemento de otras profesiones, sino como preparación de Psicólogos profesionales aptos para realizar aplicaciones prácticas que reclaman las necesidades del país en diversos ramos de actividad humana*” (apud Pérez Gambini 1999:81). La carrera duraba cuatro años y en 1948 asistían a la misma ochenta alumnos.

Diversas instituciones públicas, de educación, de atención de salud, de atención de la minoridad, etc., comenzarían en la misma época a requerir el concurso de personal que llevara adelante tareas de psicología aplicada; parecería que dicha institución daba cuenta de una demanda social importante por este tipo de estudios. En opinión de Carrasco (2005:6) la actividad psicológica predominante en esta etapa estuvo circunscripta al diagnóstico y “(...) *discretas actividades de orientación*”

## 2.2. La etapa “universitaria” de la Psicología en el Uruguay del Siglo XX

En la Universidad de la República, a impulso del Prof. Agdo. Dr. Marcos se inician en 1950 los *Cursos de Psicología Aplicada a la Infancia*. Los mismos contaban en esa fecha con diecisiete estudiantes y funcionaban en la Sección Auxiliares del Médico de la FM – UdelaR, en 1953 se entregan los primeros diplomas (Pérez Gambini, 1999; Carrasco, 2005; Tuana, 1980).

La formación de Psicotécnicos que actuarían bajo la égida del médico es el objetivo de este curso. En las décadas siguientes permaneció adscrito a la misma facultad, funcionando en la órbita de la Escuela de Colaboradores del Médico, luego

Escuela de Tecnología Médica. El perfil del egresado progresivamente se modifica, se otorga el título de “Técnico en Psicología Infantil”<sup>2</sup>, paulatinamente se fueron ampliando las incumbencias del mismo. Los cambios en el Plan de Estudios de Psicología Infantil 1980 y el perfil del egresado, dan cuenta, históricamente, de las transformaciones de la profesión; de las tareas primariamente asignadas, básicamente psicotécnicas, a la actuación en los tres niveles de atención de salud. La última generación de estudiantes ingresa en 1987; en 1992 se realizan unas Jornadas de Clausura del Plan Psicología Infantil (Revista Universitaria de Psicología, 1995) iniciando de esta manera la finalización de las actividades.

En forma paralela, en la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHCC - Udelar) -creada en 1945 a instancias de Vaz Ferreira para formar en “estudios desinteresados” a investigadores en diversas disciplinas- se crea un Instituto de Psicología en 1951 y en 1956 la Licenciatura en Psicología. El sesgo experimental previsto inicialmente para la nueva licenciatura por Horacio Rimoldi<sup>3</sup>, reconocido científico argentino contratado a efectos de organizar dicho Instituto, no llega a concretarse. Él mismo redacta un primer plan de estudios que no es aprobado y su actividad en la institución cesa (Pérez Gambini, 1999).

Finalmente, el Plan de Estudios 1956, aprobado por el Consejo de la FHCC – Udelar a principios de 1959, fue redactado por el Dr. Mario Berta y el Prof. A Silveira. Sus autores fundamentan en el sentido que “(...) *La Licenciatura responde al propósito, cuya realización es de extrema necesidad, de formar especialistas competentes en psicología pura y aplicada y en la enseñanza de esta ciencia*” asimismo cumpliría una función socialmente necesaria en tanto “(...) *contribuye a sustraer el ejercicio de la psicología aplicada, en sus diversas ramas, a los peligros de la formación no controlada*” (Berta, Silveira, 1959:6).

<sup>2</sup> Sobrado, E (1983:29) especifica claramente: (...) *Psicotécnico no es igual a Técnico en Psicología. El primero es un término creado por Mústenberg que define al especialista en administrar tests, sin diagnosticar, mientras que el Técnico es la formación de un psicólogo con especial atención de la parte práctica profesional*

<sup>3</sup> Médico argentino, fundador y director del Instituto de Psicología Experimental de Cuyo, Mendoza; con activa participación en la historia de la Psicología en Argentina. Becado en Harvard estudia con Gordon Allport, trabaja con Thurstone y se doctora en Chicago. Presenta una larga trayectoria de investigación en universidades de Estados Unidos sobre la evaluación de la inteligencia y la solución de problemas (Tuana, 2000)



En opinión de J. C. Carrasco (2005) la fundación de la Sociedad de Psicología en diciembre de 1953<sup>4</sup> constituye el evento restante que jalonaría la implantación de la psicología como disciplina y profesión en el país. Marca asimismo, la importancia de la fundación en 1956 de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay (APU) dada la promoción que el pensamiento y la técnica psicoanalítica tuvieron en nuestro medio.

Históricamente la década de 1960 y los comienzos de la de 1970 conllevaron enfrentamientos sociales de entidad en el seno de la sociedad uruguaya, el 27 de junio de 1973 se produce un golpe de estado cívico-militar. Las elecciones universitarias de setiembre de 1973 fueron el último suceso político que dejó claro a las autoridades de facto de la época que era necesaria la intervención de la Universidad de la República. En ese marco la Licenciatura de Psicología es clausurada, reproduciendo en Uruguay la suerte corrida por las Licenciaturas de Psicología de la Universidades Nacionales en Argentina luego del golpe de estado del Gral. Onganía (Dagfal, 2009).

En 1978, el gobierno de facto crea una Escuela Universitaria de Psicología (EUP); cuyo primer director fue el Dr. Mario Berta. La categoría de escuela, el plan de estudios, el perfil de egreso, así como la mayoría de su plantel docente, retrogradaron a la Psicología como disciplina y profesión, en palabras de Enrique Sobrado “(...) comenzó una formación negadora de la historia, que pretendió hacer de los psicólogos un hato de profesionales mecanicistas, inferiorizados y dependientes (...)” (1985:42). La Licenciatura de la Facultad de Humanidades y Ciencias no fue reabierto luego de la finalización de la dictadura.

En 1985, recuperada la Universidad pública por los órdenes, a partir de la iniciativa de la Comisión Directiva de la EUP, se modifican los contenidos de su Plan de Estudios (Plan EUP 85). Al mismo tiempo da comienzo un movimiento amplio de egresados, docentes y estudiantes de la psicología universitaria en pos de la creación de un centro único de formación de psicólogos universitarios. Se organiza un “Claustro General de la Psicología Universitaria” proceso que culmina con la resolución del Consejo Directivo Central (CDC) de la UdelaR del 14 de noviembre de 1987,

<sup>4</sup> J C Carrasco expresa sobre el punto “(...) esta necesidad que experimentábamos de vencer el aislamiento, de reunirnos con otra gente y formar un grupo orgánico que permitiera colocar con fuerza sobre el tapete la consideración social del tema de la psicología y su implicancia sobre la vida de las personas, hizo que naciera en nosotros la posibilidad de llevar adelante la propuesta de formar una Sociedad que nucleara a las personas que estuvieran actuando en Psicología, se interesaran por el tema.” y agrega “(...) Creo no equivocarme si pienso que en aquella época, además de la fe que teníamos en la disciplina que desarrollábamos existía una fuerte cuota de orgullo y un claro sentido del destino profesional del psicólogo” ( Caselli & Casas, 1996-98)

estableciendo la creación del Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR). Conjuntamente se aprueba un Plan de Estudios (Plan 88) y la estructura académica que lo llevaría adelante, expidiéndose el título de Licenciado en Psicología.

En términos generales del desarrollo del campo psi en el país en aquel momento histórico, Carrasco (2005:11) analiza que “(...) *Luego de 11 años de Dictadura y represión, en el año 1985 se instala el nuevo gobierno democrático, lo cual genera una situación de euforia y de expansión general. Como ha ocurrido siempre en nuestro país la Psicología responde a esta situación social. El colectivo de Psicólogos produce una verdadera explosión de Corrientes teórico técnicas y de Asociaciones que respaldan a las mismas*)”

En 1993, a impulso del demos universitario de Psicología y a propuesta de sus autoridades, se inicia el proceso de transformación del IPUR en Facultad. El Consejo Directivo Central de la UdelAR resuelve el 15 de marzo de 1994 la creación de la Facultad de Psicología.<sup>5</sup>

### 2.3 Acerca de los Planes de Estudio

La referencia a las instituciones formadoras de psicólogos en Uruguay permite variados análisis. Para el caso, aún en forma preliminar, dado que no es el objetivo del presente estudio, es de interés la acotación acerca de los Planes de Estudio de las carreras de Psicología y los documentos curriculares que rigieron o rigen dichas instituciones. Los mismos constituyen producciones en las que confluyen y se expresan elementos de diverso orden: sociales, políticos, históricos, económicos, educativos, disciplinarios, institucionales, etc., (Frigerio, 1992; de Alba, 1995; Barco, 2000) resultando, por tanto, documentos de gran interés a los efectos de realizar múltiples lecturas de dichos aspectos y producir valoraciones referidas al estado de situación del propio campo.

La definición de de Alba (1995:60), da cuenta de esta complejidad al expresar que “(...) *Por currículum se entiende la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político – educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses*

<sup>5</sup> Véase al respecto el documento aprobado en 1993 por el Consejo del Instituto de Psicología de la Universidad de la República “Fundamentación de creación de la Facultad de Psicología”, en: *Historia de la Universidad y de la Psicología en el Uruguay* (1995), Multiplicidades Montevideo.

*son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social (...)*".

En la misma línea, Barco (2000:27) remarca el carácter de práctica social, en el sentido bourdiano del término, referido a la distribución de capital cultural: *"(...) El currículo -entendiendo que el mismo no se reduce a un documento curricular sino que involucra fundamentalmente prácticas sociales diversas- da cuenta de un proyecto cultural y produce políticas de distribución de la cultura, al tiempo que genera identidades sociales y culturales (...)"*.

Los contenidos y la organización de los Planes de Estudio y las instituciones en las que se aplican, producen efectos de diverso orden; en las prácticas y en la inserción profesional de los profesionales psicólogos. La formación y el tránsito curricular organizan formas de desempeño profesional que conllevan una matriz identitaria profesional; las prácticas preprofesionales ofrecen modelos a tomar que delimitan fuertemente el campo posible de actuación; el valor social del título otorgado es variable de acuerdo al valor social de la institución que lo acredita; por último, de acuerdo a la apropiación que sus egresados realizan de los formatos de crítica y construcción de conocimientos que durante la cursada se brindan, es posible que luego sus prácticas sean de carácter innovador o reproduzcan acriticamente lo aprendido.

Un plan de estudios constituye, por tanto *"(...) una totalidad en cuya articulación se presentan las contradicciones, el juego de las negociaciones e imposiciones. La síntesis implica el carácter de lucha (expresada de muy distintas maneras) que se desarrolla tanto en la conformación inicial de un currículum como en su desarrollo y evaluación (...)"* (de Alba1995:60).

El análisis de un documento curricular informa, en general, acerca del tipo de profesional que es deseable para la época. De acuerdo al objetivo del trabajo y en referencia a las trayectorias de formación de los psicólogos egresados de la Udelar entre 1985 y 2000 que transitaron por dichos Planes, se presenta a continuación una breve reseña de los currículum vigentes en dicha institución en ese período.

El primer Plan de Estudios vigente en el país fue el de la Licenciatura de Psicología de la FHCC - Udelar, Plan 1956 -ya mencionado- estuvo vigente hasta 1972. El grupo de psicólogos egresados entre 1985- 2000, objeto del presente estudio, no presenta egresados de dicho Plan. Consideramos pertinente un breve esbozo

histórico del mismo dada su cualidad de fundacional para la profesionalización de la psicología en Uruguay. El Plan 1956 procuraba la formación de un licenciado para el que se determinaba un perfil de egreso amplio, pero poco especificado. Según sus autores “(...) *La finalidad de la Licenciatura en Psicología (y en un futuro próximo la de un Doctorado en Psicología) es la formación de psicólogos, con las garantías universitarias básicas, para que luego puedan derivar los conocimientos adquiridos al campo de la investigación pura, de la docencia o de las aplicaciones sociales conforme a las capacidades e inclinaciones vocacionales de cada individuo (...)*” (Berta, Silveira 1959:4).

La demanda social por la formación, la existencia “*en otros países de cultura adelantada y superior*” de tales estudios, la necesidad de la garantía de la universidad y el desarrollo creciente de la disciplina avalaron dicho Plan de Estudios en sus “*Fundamentos*” (Berta, Silveira 1959)

Los contenidos del documento curricular que “(...) *se disponen en una secuencia deliberada que va de lo general o lo particular, y de lo teórico a lo aplicado y experimental*”, evidencian “(...) *una actitud amplia y comprensiva que trata de dar un lugar adecuado a las principales teorías y métodos psicológicos – experimentales*”, proporcionan conocimientos, pero, “(...) *al mismo tiempo estimula el análisis de los límites del mismo*” (Berta, Silveira 1959:4).

En este Plan de Estudios los aprendizajes se organizan de lo general a lo particular; se enseña un abanico amplio de teorías y se integran herramientas conceptuales para su crítica, asimismo, de acuerdo al Estatuto General de la Facultad de Humanidades y Ciencias, se menciona la formación en investigación, pero, llamativamente el Plan no presenta contenidos referidos a Metodología de Investigación, parecería que el Plan no formaba a cabalidad investigadores.<sup>6</sup>

Los campos de la práctica profesional del licenciado en psicología no están especificados, en el perfil de egreso se mencionan unas posibles “*aplicaciones sociales*” vagas e inespecíficas, las competencias del profesional psicólogo eran difusas, pero se propendía a que la aplicación de técnicas se realizara conociendo más acerca, “(...) *de los límites y los peligros existentes en el uso indiscriminado de las mismas*” (Berta, Silveira 1959:8). Los autores citados (1959:10), transcriben el juicio de la Dra.

<sup>6</sup> En la *Orientación General del Plan*, Berta y Silveira (1959:8) expresan (...) *La naturaleza de los fines de la enseñanza superior en general, requiere, además, que la enseñanza no consista meramente en la transmisión de conocimientos, sino también y ante todo, en el ejercicio efectivo de las facultades de investigación y crítica, en los que se funda la posibilidad de trabajo independiente*

Hiltmann, Profesora de la Universidad de Freiburg, quien expresa luego de una visita al Instituto de Psicología de la FHCC - UdelaR en 1957, “(...) *En este Plan y en sus bases teóricas predominan las influencias europeas (Alemania, Francia, Italia). Los grandes procedimientos metódicos y estadísticos tan difundidos en la Psicología de los U.S.A., no han tocado este país...*”. “*Más determinantes son la conciencia de los problemas y la formación teórica. En general los métodos y modos de trabajo, la concepción teórica del Instituto presenta grandes similitudes con la Psicología Alemana en los modos de pensar, de trabajar y de enseñar*”, en este sentido destaca la inclusión en el currículo de cursos de Filosofía, Antropología, Epistemología. Historia de la Cultura; etc. El valor otorgado al juicio de la visitante extranjera permite pensar que la orientación general del Plan buscaba inscribirse en la tradición europea, cuestión que parece haber sido uno de los objetivos de los autores del mismo. El Plan 1956 da cuenta de la imposición, no sin enfrentamientos académicos en el seno de la FHCC - UdelaR, de una línea que se opuso, y triunfó, a una psicología que derivaba su cientificidad del corte experimentalista y cuantitativo que portaba, su representante fue Horacio Rimoldi. A los efectos del decurso posterior de la formación en Psicología en el país, este currículo inscribió a la misma en un formato que constituyó la matriz inicial del perfil del psicólogo y cómo debía ser su formación; esta impronta fundacional resulta de importancia para la comprensión del tema a estudio.

En relación a la Psicología Infantil, en 1950 se regularizan los “*Cursos de Psicología Aplicada a la Infancia*” que habían comenzado a funcionar unos años antes. Un tiempo después se integran a la Escuela de Auxiliares del Médico de la FM-UdelaR. El Plan de Estudios de esta carrera, que luego expidió el título de “Técnico en Psicología Infantil” y fue reconocido en 1967 como universitario, era de dos años y propendía a la formación de técnicos en psicodiagnóstico de niños. Sus contenidos giraban alrededor del desarrollo psicológico infantil normal y patológico y las diversas técnicas para su diagnóstico: tests de desarrollo y de personalidad. Daba cuenta esta formación de un modelo de profesionalización de la psicología ligada al ámbito médico, al servicio de “(...) *el estudio integral psicosomático de los niños enfermos encauzándolos en una adecuada orientación psicoterápica (...)*” (Marcos, 1949:7), tarea esta que se desarrollaba en al órbita del hospital pediátrico y bajo el control del

profesional de la medicina (Tuana, 1995, 2007)<sup>7</sup>. La psicología aplicada se organizaba bajo la égida del médico, cuestión esta que a texto expreso se plantea en 1976 en el “Reglamento de Técnico en Psicología Infantil” publicado en el Diario Oficial. Sin embargo, este Curso desarrolló un proceso continuo de desarrollo; como expresa Tuana (1995:22), el mismo “(...) fue ampliado y modificado en su estructura en los últimos años y un análisis de la evolución de los distintos programas demuestra que la obtención del título implica un conocimiento profundo de la personalidad del individuo en general y del niño en particular, así como un manejo preciso y específico de las técnicas en él aprendidas (...)” haciendo referencia al Plan Piloto 1980 y al Plan 1985, que rigió hasta el cierre del Curso. El mismo amplió la currícula con asignaturas como Aspectos Legales y Éticos en Psicología, asignaturizó actividades, jerarquizó el aprendizaje y la enseñanza de las intervenciones en los diferentes niveles de atención, etc. (Benedetti, 1995).

El título de Técnico, no obstaba para que la formación se extendiera, pasó de dos a tres años (Scherzer, 2009; Santini, 2009); así como tampoco impidió el desarrollo de profesionales que actuaron fuera de la égida médica en todos los niveles de atención de salud mental. El régimen inicial que otorgaba competencias fundamentalmente para el psicodiagnóstico, fue superado en el ejercicio profesional. Parecería que este ejercicio desarrolló a este técnico más allá de las fronteras fijadas inicialmente, ello podría estar relacionado con el alto estatuto que en la formación se otorgaba a las prácticas preprofesionales, cuestión esta que en la Licenciatura de Psicología de la FHCC presentaba severas debilidades (Lieberman, 1980).

Ambos títulos, el de Licenciado en Psicología y el de Técnico en Psicología Infantil, que históricamente coexistieron, dan cuenta del desarrollo social de la profesión bajo formas diferentes, una ligada al ejercicio de la profesión liberal y la otra, inicialmente, al diagnóstico psicológico infantil bajo la tutela médica. La Licenciatura se instalaba ligada, en la letra del Plan, a la creación de conocimiento; los técnicos eran acreditados socialmente para la aplicación del mismo. Históricamente, en la práctica social de la profesión, ambos fueron reconocidos como psicólogos. Tal circunstancia fue de alguna manera legitimada por la resolución del consejo de la FP - UdelaR en la

<sup>7</sup> El Técnico en Psicología Infantil inicial podría ser categorizado como una “*semiprofesión*”. Etzioni, (1966) caracteriza las mismas por una formación más corta, menor status social, menor acervo de saberes y menor autonomía que las profesiones, agregando un rasgo más que es el de la feminización.

Ordenanza de 1997 para conversión de títulos universitarios por el de Licenciado en Psicología que incluye a los Técnicos en Psicología Infantil.

En la segunda mitad de década de 1980 en la UdelaR, la creación del Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR) trajo consigo un nuevo Plan de Estudios (Plan 88). El Plan prescripto presenta cinco ciclos anuales organizados en función de un eje temático que se desarrolla en un Taller y asignaturas que lo acompañan. La modalidad grupal de aprendizaje adquiere relevancia en esta estructura en la que el currículo se divide en un “ciclo inicial”, los tres primeros años de formación básica en la disciplina y los últimos dos más orientados a la transmisión de contenidos y prácticas preprofesionales de diferentes ámbitos de inserción profesional. El título otorgado es el de Licenciado en Psicología y la carga horaria es de 3237 horas, “(...) *El plan de estudios actual brinda una formación amplia que abarca diferentes líneas de conocimiento, marcos teóricos y prácticos, promoviendo el desarrollo de los campos de inserción de la profesión y la producción teórica de conocimientos*” ([www.psico.edu.uy](http://www.psico.edu.uy) recuperado: 15-09-2012).

Los campos de intervención posibles para el egresado son por lo menos siete y abarcan la Clínica, en primer lugar; el Educacional y el Social extendiéndose a otros como el campo de la Salud, el Comunitario, el Jurídico o el Laboral, etc.; habilitando el ejercicio profesional en diferentes niveles de atención de salud y con diversas modalidades de abordaje.

En el ítem “Otros” figuran “(...) *Realizar estudios e investigaciones en los distintos campos y áreas de la Psicología. Intervenir en equipos de carácter interdisciplinario. Desarrollar métodos, técnicas e instrumentos psicológicos innovadores. Atención a demandas específicas vinculadas a diversas actividades, tales como la actividad creativa, recreativa y el deporte, los aspectos psicológicos del quehacer productivo, el marketing y la publicidad.*” ([www.psico.edu.uy](http://www.psico.edu.uy) recuperado 15-09- 2012).

Algunos trabajos de análisis del Plan 88, (Cabezas, 1998; Torres, 1998; Cajigas, 1998) ha permitido observar -entre otros asuntos- que el mismo presenta en su diseño aspectos del Modelo Xochimilco relacionado con la selección de núcleos de problematización en torno a los cuales se construyen aprendizajes con el aporte disciplinario de referencia (Díaz Barriga, 1989), este modelo fue invocado en la discusión y redacción para su fundamentación (Carrasco, 1989). Al mismo tiempo presenta en su diseño componentes del Modelo Boulder-Bogotá, asignaturista y profesionalista (Courel, 2002; Gallegos, 2010) aunque estos últimos no fueran

explícitamente considerados. “(...) *Los efectos de la conjunción impensada de dos modelos de diseño curricular...*” (Cabezas, 1998:483) han sido múltiples, debiéndose tener en cuenta -asimismo- las condiciones de la implementación del Plan. En Argentina, respecto a la influencia del modelo Boulder-Bogotá, Courel (2002:1) analiza que “(...) *Nuestras carreras, hayan sido planificadas, o no, siguiendo el modelo Boulder, comparten con éste, explícita o implícitamente, el criterio de que el grado debe preparar para el desempeño de cualquier rol que requiera la disciplina, sea como ciencia, sea como profesión*”; parecería que la impronta de dicho modelo era extendida en el medio rioplatense y actuaba sin que fuera, a texto expreso, evocada.

Del relevamiento no exhaustivo han surgido varios trabajos de análisis de la implementación del Plan 88 a diez años de su puesta en marcha (Memorias IV Jornadas de Psicología Universitaria, 1998). En este sentido, el equipo docente del Área de Salud de la FP-UdelaR (Gandolfi, 1998), ha expuesto el desfasaje que se observa entre los ejes temáticos asignados a cada Ciclo y las asignaturas previstas para los mismos. Por ejemplo, el eje del Segundo Ciclo refiere a las concepciones de salud – enfermedad, pero en el mismo no está presente curricularmente el Área de Salud en el dictado de cursos. Asimismo ponen de manifiesto que “(...) *Los nombres de los cursos y la descripción de sus contenidos básicos reflejan un estado de poca elaboración de los respectivos campos de problemáticas.*” (Gandolfi, 1998:373), exponiendo luego una serie de propuestas para modificar la situación antes descrita.

En relación a dicho Plan se ha remarcado la ausencia de contenidos curriculares en Metodología de Investigación, a pesar de que ambos modelos (Xochimilco y Boulder-Bogotá) los jerarquizan. Para Cabezas (1998:483), ello puede deberse a la inexperiencia de la comisión de redacción del Plan 88 para (...) *traducir las intenciones educativas en actividades de enseñanza apropiadas...*. Al respecto, Torres (1998:143) formula otras apreciaciones, vinculando la ausencia de contenidos de formación en investigación (...) *a la matriz identitaria de la psicología universitaria pública [en Uruguay] que consiste en la modelización de la investigación como cosa “extraña”...*. Cabe acotar que el Plan de Estudios 1956, como ya ha sido señalado, tampoco presentaba contenidos específicos referidos a metodología de investigación. Más allá de la ausencia en la letra del Plan de los referidos contenidos, no se relevaron acciones institucionales tendientes a la modificación sustancial de esta circunstancia en el desarrollo durante más de veinte años del Plan 88.



¿La ausencia de formación en investigación, en ética y deontología profesional y las incoherencias internas refieren a problemas del diseño curricular? Estas características del Plan 88 transversalizan el mismo, produciendo efectos en el perfil del egresado; siendo este diseño al que pudo arribar una Comisión de Cogobierno que en su momento articuló y armonizó intereses y posturas, visiones y experiencias diversas en el campo de la psicología nacional de quienes la integraban. De acuerdo al objetivo del presente trabajo no corresponde extenderse sobre el punto, se tratará en cambio de observar los efectos de este diseño en la formación de los egresados.

De la lectura del Plan 88 se desprende -entre otros tópicos- la jerarquización de los dispositivos grupales de aprendizaje; la integración de áreas de conocimiento referidas a campos disciplinares nuevos (Psicología de la Salud, por ejemplo); la creación de un espacio de aprendizaje “desasignaturizado”, el Taller, que recorre los cinco ciclos con objetivos distintos en cada uno y la institucionalización de las prácticas preprofesionales -en Servicios de la facultad o en otras instituciones mediante convenios - en 4to y 5to ciclos. Cualquiera de estos componentes puede ser estimado como novedoso respecto de los planes de estudio de psicología antes existentes y en todos los casos de alto valor formativo, en especial el referido a la organización de las prácticas.

Se han descrito -someramente- los Planes de Estudio de Psicología que han estado vigentes en la Universidad de la República. El contexto histórico-social, la cultura y la historia institucional -entre otros elementos- referentes para cada uno de ellos, no pueden ser sino datos sumarios en una aproximación descriptiva de acuerdo al carácter del presente trabajo.

Al Plan de Estudios EUP, vigente desde 1978 a 1984, durante la dictadura cívico-militar no es posible incluirlo en la etapa denominada “universitaria” de la Psicología. Esto es así debido a que la Universidad intervenida por el gobierno de facto dejó de serlo, perdió su carácter de IES, su cualidad de tal desde el momento que el gobierno de los órdenes cae, no se realiza investigación ni extensión, desaparece la libertad de cátedra y el espíritu crítico de sus aulas, el personal docente no tiene nivel académico y el régimen al que se sometía a los estudiantes replicaba el de un cuartel, la caracterización de la Escuela Universitaria de Psicología responde a estos parámetros. Este Plan de estudios de corte netamente asignaturista intentó desjerarquizar el estatuto del psicoanálisis como teoría y toda comprensión dinámica del psiquismo humano, así como la consideración social de la producción de subjetividad; lugar que debía ser ocupado por otros constructos teórico-técnicos (fundamentalmente psicología

comportamental); anuló amplios campos disciplinares (la psicología social, entre otros) que dejaron de ser incluidos en el currículo (Sobrado, 1993; Scherzer, 2008). El ingreso restringido se realizaba mediante una prueba de admisión lo que marcaba una diferencia más con la Universidad Pública. La dictadura militar hizo el encargo a Mario Berta, médico psiquiatra de larga actividad en el medio, quien fue el autor intelectual junto a otros colegas de la creación de la EUP y del Plan de Estudios correspondiente. El régimen militar, en alianza con los psiquiatras a su servicio, pretendía formar psicólogos “psicodiagnostadores” con un cuerpo docente no académico, en su mayor parte de origen médico, que hicieron de las aulas un lugar de asistencia obligatoria pero no fecunda

Por último, el Plan EUP 85 refiere a las transformaciones efectuadas en los contenidos del plan de estudios de la Escuela Universitaria de Psicología en el momento de la recuperación de la UdelaR por los órdenes, luego de la reinstauración democrática en 1985. Constituyó un Plan que tenía “fecha de vencimiento en la tapa”, una solución coyuntural a la necesidad de no interrumpir el dictado de las clases en la EUP y al mismo tiempo hacerlo modificando el Plan solamente en lo referido a los contenidos de sus asignaturas. Fue una “solución de compromiso”, importante de tener en cuenta porque produjo egresados que se formaron durante el proceso de constitución del “centro único de formación de psicólogos en la UdelaR”. Es necesario destacar que en aquellos momentos comienza el movimiento que culmina en 1988 con la creación de un solo centro de formación de psicólogos en la UdelaR, se crea el Instituto de Psicología de la Universidad de la República y se aprueba el Plan 88. Se optó entonces, por seguir dictando una carrera con las mismas asignaturas en cuanto a su denominación, pero los equipos docentes de cada una de ellas modificaron su contenido. De acuerdo a ello los estudiantes inscriptos en la carrera entre 1985 y 1987 cursaron en este Plan EUP 85 de transición que trató de ofrecer una carrera que, aún con este “corsé”, se acercara lo más posible a las ideas que guiaban a las autoridades del cogobierno de la EUP de la época. No se han relevado trabajos sobre los efectos de esta resolución en la formación de los egresados, pero de hecho fueron estudiantes que junto a los del Plan Psicología Infantil, quedaron enmarcados en un tipo de formación signada por su próxima finalización y cese curricular. Los psicólogos que integran el presente estudio son egresados de estos cuatro últimos Planes de Estudio: Plan EUP, Plan EUP 85, Plan Psicología Infantil y Plan 88 (denominado Plan IPUR)



### Apartado 3

#### Proceso de creación del campo profesional.

La creación de las carreras universitarias de Psicología en la década de 1950, ya reseñada, da cuenta del desarrollo de uno de los vectores necesarios para la constitución de un campo profesional; la existencia de instituciones formadoras legitimadas socialmente, para el caso, la Universidad de la República. El ejercicio profesional del psicólogo y los problemas que de él derivaban fueron objeto de atención ya en 1950 en el Primer Congreso Latinoamericano de Psicología realizado en Montevideo. Merece ser destacada la importancia otorgada en su desarrollo a los temas relativos a la profesión. En sus resoluciones se hace especial mención a que “(...) *Las dos últimas sesiones plenaria fueron consagradas a la discusión del árido problema de profesión del psicólogo, el Congreso “(...) logró dar los primeros pasos para acercar la solución de problemas relativos a la determinación de la esfera de acción, formación profesional, responsabilidad profesional y ética profesional (...)*” (apud Pérez Gambini, 1999:86).

Los núcleos de interés y controversia relativos a la profesionalización y legitimación social de la actividad emergente quedan claramente expuestos: la necesidad de especificar claramente un campo propio de intervención, la creación de instituciones formadoras y la definición de normas éticas de referencia para el ejercicio profesional. En sentido amplio “(...) *El Congreso señala la necesidad social de contar con los servicios de psicólogos profesionales especializados (...)*” (Pérez Gambini, 1999:86).

Diez años después, en 1960, la Sociedad de Psicología del Uruguay, organiza las Primeras Jornadas Uruguayas de Psicología. Durante las mismas se realiza una Mesa Redonda sobre “*La Profesión de Psicólogo*” donde se trató el tema desde la perspectiva legal, la formación, los campos de actuación profesional y las relaciones con otras profesiones. Esta instancia constituyó uno de los primeros debates públicos sobre el tema y deja en evidencia la preocupación creciente acerca de los diversos problemas que suscitaban las prácticas profesionales de los psicólogos que habían comenzado a actuar en el medio. Poco tiempo después la Sociedad de Psiquiatría denunció a los psicólogos por “intrusismo médico” ante el Sindicato Médico del Uruguay. Según Carrasco (2005) (...) *Como consecuencia de esta denuncia se desencadenó un debate público y se organizó una mesa de discusión oficial en dicho Sindicato Médico, cuyos*



actores principales fueron la Sociedad de Psicología y la Sociedad de Psiquiatría. La Sociedad de Psicología cumpliendo con lo previsto en su Acta de Fundación defendió eficazmente los derechos de los Psicólogos al punto que este conflicto quedó saldado por muchos años”. En la cronología de la constitución del campo profesional, el reconocimiento de la profesión a través de la reglamentación del ejercicio profesional fue tempranamente planteada por el colectivo como una aspiración legítima. Se requirieron décadas de labor en distintos frentes para que en 1999 se aprobara la “Ley de Reglamentación de la profesión de psicólogo” (aún hoy no reglamentada por el parlamento).

Paulatinamente el ejercicio de la profesión se extiende a diferentes ámbitos de actuación. Históricamente, el ofrecimiento de “estudios psicotécnicos” por parte de María Esther Domínguez y la atención en el consultorio psicológico e infantil, de W. Radecki, en la década de 1940, son los primeros avisos públicos registrados de prácticas profesionales (Pérez Gambini, 1999:84).

En el ámbito de la atención y control de la minoridad, el Consejo del Niño provee mediante concurso en 1945 un cargo de psicólogo que gana la maestra Reina Reyes (Domínguez, 2010). Lo desempeña por pocos meses, en el Hogar Femenino N° 1. En su primer informe de actuación de febrero de 1946 registra su disconformidad referida a “(...) las condiciones en que tenía que desempeñar mis funciones –en evidente contradicción con mis ideas y con el criterio funcional del cargo que había sido expuesto en el concurso de oposición en que lo obtuve- expresando también que las condiciones de vida de ese internado constituyen, de acuerdo con el conocimiento de psicología de la adolescencia, un atentado a las más elementales normas de higiene física y mental (...)” (Reyes, 1989:10). Lo que parecería devela Reyes es el estado de situación de un sector del campo profesional en esa época y su desacuerdo con la idea acerca del ejercicio profesional. Entra en conflicto su concepción y el encargo institucional, la aplicación de tests de inteligencia junto con la ética inherente al mismo. Esta situación se pone más en evidencia a partir de un segundo informe donde consigna que “(...) El Presidente del Consejo del Niño se limitó a solicitar el cociente intelectual de las menores internadas y reiteró que se trataba de un “material humano de inferior calidad” concepto totalmente inaceptable (...)” (Reyes 1989:18), luego del mismo es cesada en su cargo.

En la órbita de la psiquiatría la actuación del psicólogo puede registrarse desde 1948 en el Hospital Vilardebó, el primer manicomio público nacional. Las prácticas



psicológicas se afianzan valorizando el ejercicio profesional; se realizan diagnósticos psicológicos que se integran, con estatuto propio, al diagnóstico psiquiátrico. Los mismos son apreciados en el proceso de valoración y diagnóstico del paciente y permiten la paulatina integración del psicólogo en el equipo de atención del hospital psiquiátrico (Carrasco, 2005). Algunas de las pruebas de la batería utilizada en el Laboratorio de Psicología de la Clínica Psiquiátrica es objeto de estudio y adaptación al medio<sup>8</sup> relevando una labor de investigación importante. Acerca de como las prácticas son instituyentes de la profesión, queda ilustrado por J C Carrasco al expresar “(...) *El hecho de que la Facultad de Medicina creara -oficialmente- un Laboratorio de Psicología, reconocía la existencia de una disciplina con una práctica determinada, que era el psicodiagnóstico. A partir de ahí, yo me sentía validado para ejercer psicología, precisamente porque estaba respaldado con un cargo en la Facultad de Medicina llamado Psicología (...)*” (Casas & Caselli, 1996-98).

La implantación de la psicología en la atención de la infancia tuvo un lugar privilegiado en la Clínica Medico-Psicológica Infantil del Hospital Pedro Visca de Salud Pública bajo la dirección del Dr. Julio Marcos. Se ha expresado anteriormente que es a partir de allí que se iniciaría la primera formación de psicotécnicos y técnicos en psicología infantil, como asimismo la atención de niños derivados de distintos hospitales o consultas pediátricas. Su funcionamiento comienza en 1947, “(...) *con la finalidad de resolver los problemas psicosomáticos de la infancia (...)*” (Marcos, 1949:11), convirtiéndose prontamente en un centro de elaboración de estrategias de intervención en el diagnóstico y tratamiento de niños y de producción de trabajos científicos.

Dicha clínica contaba, en aquel entonces, con cinco psicotécnicas que utilizaban una batería “tradicional” de tests de desarrollo y maduración (Gessell, Bülher) y de personalidad (Figura humana, TAT, Rorschach, etc.). Además, realizaban medición del desarrollo intelectual con el Terman-Merril, y habían puesto a punto una Sala de Juego, innovadora para la época, con técnicas de la psicoanalista argentina Arminda Aberastuy, a los efectos de realizar el diagnóstico psicológico de la población de la clínica. El propio director, el Dr. Marcos, relacionaba en sus escritos diversos autores psicoanalíticos como fueron Anna Freud, Editha Sterba, etc. Entre los planes de futuro de la clínica, en 1949, figuraba la realización del estudio psicoanalítico de algunos

<sup>8</sup> Carrasco, Juan Carlos (s/f) “*El Test de Rorschach*” Publicación del Instituto de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad de la República

niños, así como la vinculación con la Escuela Psicoanalítica Argentina teniendo como finalidad la formación de psicoanalistas especializados en niños. La publicación *“Memorias de la Clínica Médico-Psicológica del Hospital de Niños Dr. Pedro Visca”* (1949) da cuenta de la preocupación por la comunicación y difusión social del trabajo realizado en las esferas teóricas, clínicas y técnicas y de investigación de la Clínica que había atendido 237 pacientes en dos años.

Si en la Argentina el psicoanálisis llega a ser el discurso “psi” oficial, (Dagfal, 2009; Vezzetti, 2007), las condiciones en Uruguay en lo relativo a su ingreso en el discurso médico pediátrico fueron abonados por la adhesión de Julio Marcos a dicha corriente de pensamiento. Dado su papel relevante en el desarrollo de la psicología de la infancia en Uruguay obró como difusor<sup>9</sup> y alentó la formación de psicoanalistas, propendiendo a la inclusión del psicoanálisis en los marcos teóricos que ocupaban un lugar relevante para la comprensión de la conducta infantil.

Asimismo, la relación entre psicología y educación tiene una de sus expresiones más relevantes con la creación, como ha sido dicho, del Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”; que fue habilitado oficialmente *“(…) para realizar las experiencias de investigación psicológica y de estimación experimental de rendimiento escolar en todas las escuelas de la República (...)”* (Pérez Gambini 1999:47).

De acuerdo a un informe de 1954 de su Directora desde 1942, María Carbonell de Grompone, en las secciones que lo componían, Psicometría, Pedagógica, Educación Especial, Clasificación Escolar y Clínica Psicológica, así como en escuelas e Institutos Normales, su personal realizaba diversas tareas ligadas al desarrollo del diagnóstico psicológico, la integración de técnicas de psicometría, el tratamiento estadístico de los datos, la evaluación escolar, etc. Asimismo, sus integrantes presentaban trabajos en congresos manteniendo un relacionamiento fluido con psicólogos extranjeros (Tuana 1995). Difundía sus actividades en un Boletín y publicaba en los “Anales” del Laboratorio las producciones más destacadas.

Es importante mencionar que otro campo de estudio que se desarrolla es el de las vocaciones y el interés por la orientación profesional, el mismo se lleva adelante, predominantemente, en el ámbito de la formación industrial y profesional de la

<sup>9</sup> Véase al respecto los artículos de Marcos en *“La Clínica Médico-Psicológica del Hospital de Niños Dr. Pedro Visca”* (1949) y el artículo de Luis Prego Silva *“Desarrollo psicosexual del niño”* en la misma publicación. .

Universidad del Trabajo, en la actualidad Consejo de Educación Técnico Profesional, por Washington Risso desde la Sección Estadística y Orientación creada en 1937.

En las décadas de 1940 y 1950 se asiste al proceso de instalación de prácticas profesionales en psicología en instituciones públicas del país, el ejercicio profesional era llevado adelante por personas que no tenían el título de psicólogo pero que eran habilitadas por el Estado, de acuerdo a sus méritos, para hacerlo. Estos diferentes ámbitos de intervención promovieron la legitimación de las prácticas psicológicas, promoviendo la demanda de trabajo psicológico, se produce un afianzamiento y extensión social dichas prácticas. El relevamiento presentado no es exhaustivo y ha pretendido solamente mostrar a vía de ejemplo, el inicial desarrollo en la salud y en la educación de las prácticas psicológicas.

Se puede señalar -entonces- que la psicología profesional como actividad emergente inicia en la década de 1950 un proceso de consolidación que, en forma similar a otras profesiones, se manifiesta en la construcción de un campo propio bien delimitado.

La categoría *campo profesional*, refiere al concepto de campo de Bourdieu (1994, 2002, 2008) en la perspectiva de las prácticas sociales como constitutivas del mismo, atravesadas por intereses propios de los actores, relacionalmente situadas y encuadradas históricamente. Las prácticas psicológicas son prácticas sociales situadas, sus agentes deben legitimarlas y luchan por conquistar su autonomía; una de las expresiones de esta dinámica social en la instauración de una profesión es -entre otras- la creación de una organización que agrupe a los actores. La Sociedad de Psicología (1953) expresó tempranamente esta necesidad, posteriormente, la Asociación de Psicólogos Universitarios, la APUU fundada en 1970; y luego la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, la CPU creada en 1984 constituyeron las organizaciones sindicales que agruparon a los psicólogos.

Estas organizaciones desarrollaron múltiples acciones, convergentes y sinérgicas entre sí, tendientes al reconocimiento social y legal de unas prácticas profesionales que paulatinamente adquieren estatuto propio, recortándose claramente de otras en el campo de la atención de la salud.



#### Apartado 4

### Las prácticas profesionales en psicología en la actualidad

Los campos de intervención profesional y las prácticas de los psicólogos en el país pueden ser categorizados desde variadas perspectivas. Según su época de aparición y consolidación, se encuentran campos que se pueden denominar “tradicionales”, otros que se podrían catalogar como “emergentes” y tal vez algunos como en vías de consolidación<sup>10</sup>.

El diagnóstico psicológico y luego la “clínica” en sentido más amplio, son “campos tradicionales” constitutivos de la psicología como profesión en el país. La realización de psicodiagnósticos ha sido la actividad profesional reconocida en el inicio de la profesionalización; conjuntamente con la orientación y el asesoramiento psicológicos y las tareas psicoterapéuticas, conforman en la actualidad, un cuerpo de prácticas asentadas y legitimadas socialmente. Asimismo, se han relevado trabajos (Carrasco & Fernández, 1966; Bleger, 1971; Sobrado, 1983; Carrasco, 1991) que postularon en nuestro medio a partir de la década de 1960 que el quehacer primordial del psicólogo debía desenvolverse en el campo de la prevención y promoción de salud, apuntando a la inserción comunitaria y el trabajo en psicoshigiene, los que debían constituirse en el trabajo principal del psicólogo. Esta postura, que rompe con el rol clínico tradicional, con abordaje individual y atención de “*lo enfermo*”; no se desarrolló con una práctica instituyente concreta y extendida, se la proclamaba como necesaria por algunos docentes en el aula durante la formación, pero no se la instituía, por ejemplo, desde las prácticas preprofesionales, (Lieberman, 1980, Arramabide & Hajer, 1980).

Acerca de las modalidades de ejercicio profesional se relevaron de manera no exhaustiva dos publicaciones; una jornada de trabajo en 1979 sobre el “Rol del Psicólogo” publicada por APUU en 1980 y el libro “*Rol del Psicólogo*” (Sobrado, 1983) Estos estudios dan cuenta -en la etapa previa a la instalación de la dictadura- de un sostenido interés en la temática, que parecería compleja por sus múltiples atravesamientos. En las publicaciones localizadas se destaca la reflexión crítica acerca de la construcción del rol profesional.

<sup>10</sup> Una clasificación similar; práctica decadente, emergente y dominante, fue puesta en circulación en la Universidad Autónoma Metropolitana UAM-Xochimilco (México) en la década de 1980.



A partir de mediados de la década de 1980, período de redemocratización del país, se localizaron una serie de estudios que denotan que la interrogación que el colectivo de psicólogos había comenzado a realizar, seguía siendo un tema pendiente. Abordan la temática del ejercicio profesional un estudio de Ferraro (1991) referido al quehacer del psicólogo en una institución psiquiátrica; una compilación (Aguerre, 1991) de artículos sobre el rol, el desempeño profesional y los ámbitos de intervención del psicólogo; un trabajo de Bonilla (1993) que aporta datos de la inserción laboral del psicólogo y una investigación de Braccini (1988) sobre el desempeño profesional de los psicólogos en policlínicas barriales. El caso de los psicólogos que trabajan en el ámbito educativo ha sido objeto de un estudio de Conde (1999); asimismo, Rodríguez (1998, 2000) investigó el de los psicólogos que realizan tareas en el ámbito de la Psicología Comunitaria. Una investigación de Rudolf (2004) informa sobre el estado de la atención psicológica en el primer nivel de atención de salud en el Zonal 14 de la IMM, la misma autora analizó la inserción laboral del psicólogo en el marco del hospital universitario (1998).

La autopercepción sobre el estado de situación de la profesión -desde una investigación realizada en 1988 en el ámbito de la UdelaR, a poco de la reapertura democrática- expresa que la psicología en el país “(...) *Es una profesión con corta trayectoria, con escaso espacio laboral a nivel social, sin reconocimiento legal, con inestable formación curricular y con modelos “idealizados” protectores que entorpecen el desarrollo y la creatividad profesional*”; (Bonilla, 1993:74), además de señalar que muchas veces el trabajo honorario es la única salida que encuentran los psicólogos para realizar prácticas profesionales. Es posible pensar que la etapa dictatorial -que no había favorecido precisamente el desarrollo autónomo de la profesión- mostraba sus efectos en este resumen que no presenta vector alguno que evidencie un desarrollo de la profesión. Vale la pena anotar, solamente como dato a tener en cuenta pues no es de interés del presente estudio desarrollar el tema; que en el mismo año del estudio, 1988, se inscribieron en la carrera Licenciatura en Psicología de la UdelaR 1.200 estudiantes.

El relación al desenvolvimiento de la profesión, Juan Carlos Carrasco (2006:124) había expresado “(...) *Nosotros pensamos que la práctica orientada a servir a grandes números de personas, abarcando diferentes niveles de población y distintas culturas, debe superar el obstáculo teórico por un lado y los inconvenientes materiales de la práctica, por el otro*”; apuntando a las carencias teórico-técnicas que, frente a las demandas de intervención, debían superar los profesionales psicólogos.



En este sentido Giorgi (1991), Oneto (1998) y Rudolf (2004), han señalado que estas carencias refieren a los marcos teórico-técnicos disponibles que son considerados insuficientes para dar cuenta de dicha demanda y el difícil acceso a una formación pertinente. Asimismo, se señala las dificultades que presenta la integración de los psicólogos en los equipos de salud y el pobre desarrollo de modalidades innovadoras y creativas de intervención profesional.

En un estudio de Villamil Pérez (2005) se señala que las transformaciones sociales actuales que más han impactado en el ejercicio de las profesiones refieren al cambio en la pirámide demográfica (aumento considerable de la población de más de 60 años y baja natalidad), la masiva inserción laboral de las mujeres, la extensión de los grupos sociales considerados vulnerables y las exigencias de atención social y de salud que demandan, el auge de las nuevas modalidades de comunicación vía TICs, los cambios en los estilos de vida, etc. En nuestro país estos vectores de cambio socio-históricos están presentes y se incorporan a la vida cotidiana de las personas determinando características nuevas en las demandas de intervención y de las formas de inserción laboral de los psicólogos. Estas nuevas “realidades” inciden en la búsqueda de formación, las mismas son orientadas en general a mejorar las intervenciones profesionales. Tal como explicitara Giorgi (1991) hace ya veinte años, las mismas se desenvuelven en una zona de tensión entre las demandas y adjudicaciones institucionales y las posibilidades de un ejercicio profesional innovador que pueda dar cuenta de las mismas. En este sentido y en una mirada amplia sobre el planeamiento estratégico de recursos humanos en salud, Rovere (1993:14) analiza que “(...) *El problema de la relación teoría-metodología-práctica se transforma en algo crucial...*” en alusión a la relación compleja y no siempre fecunda entre las prácticas y sus componentes teóricos-metodológicos cuando la demanda se transforma. El sustrato social sobre el que se organiza la construcción teórica de la prácticas ha cambiado, los vínculos sociales han experimentado transformaciones profundas, en consecuencia las demandas de atención han variado de signo, se puede traer a colación diferentes problemáticas psicosociales, un aumento del padecimiento psíquico que exige respuestas y una demanda de atención en los contextos críticos, vulnerables socialmente. En tal sentido Oneto (1998:417) observa que “(...) *Nuestra disciplina se encuentra en el punto actual de emergencia de prácticas nuevas, imprevisibles, que no proceden directamente ni del estado anterior de la disciplina ni del interior de sus teorías y métodos. Proceden de la relación irreductible de la Psicología con las imposiciones y exigencias del contexto social actual*”.

Parecería que las prácticas profesionales pertinentes e innovadoras, que las hay, (Arias, 2004), permanecen encapsuladas en el ámbito de los equipos que las producen, no están sistematizadas y no son bien difundidas. Los psicólogos demandan instrumentos y dispositivos de intervención pertinentes, aparentemente la formación con la que cuentan no les permite organizar estrategias adecuadas que se traduzcan en prácticas profesionales que no reproduzcan modelos teóricos y técnicos preestablecidos.



El problema, planteado por Courel (2002:...) en estos términos *"(...) No es posible, en una carrera de duración razonable, dar una formación que asegure a la vez conocimientos sólidos de procesos tanto biológicos como psicológicos, sociales y culturales del comportamiento, pluralismo teórico y metodológico, integración teoría-práctica, dominio de los diversos métodos y técnicas de investigación y, además, la adquisición de habilidades y manejo de técnicas de evaluación, intervención y prevención en los diversos campos de ejercicio profesional. Es, simplemente, imposible"* revela un componente de la situación, el de la incompletud de la formación recibida en el grado.

En síntesis: se ha operado una transformación de los campos de intervención profesional del psicólogo, los originales y clásicos (educación y clínica) han sido desbordados por una demanda social modificada. Se observa asimismo, que las herramientas teóricas y/o técnicas de intervención de que disponen los profesionales no alcanzan para dar cuenta, en muchos casos, de problemáticas psicosociales de actualidad.

Los datos aportados por los estudios de Errandonea (2003), Bercovich & Novo (2005) y Casas (2008) referentes a formación y trabajo de psicólogos nacionales completan el cuadro anterior. En el siguiente apartado se presenta un resumen de dichos estudios.

## Apartado 5

### Formación

A continuación se presentan los datos sobre formación y trabajo de los tres estudios mencionados en el apartado anterior.

Los estudios de referencia son:

1. *Los profesionales universitarios en Uruguay Un perfil socio demográfico, de formación y trabajo*, (Errandonea, 2003). El estudio “(...) intentará dar respuesta a cuestiones tales como, cuál es el perfil sociodemográfico de los profesionales universitarios, que características evidencia su formación profesional y qué elementos dan relevancia a su particular inserción laboral” (Errandonea, 2003:12)

2. *Perfil socio-laboral de los Psicólogos de Montevideo Estudio para la CPU* (Bercovich & Novo, 2005). Tal como se expresa “(...)El objetivo del estudio fue relevar información tendiente a caracterizar desde el punto de vista sociológico a los profesionales psicólogos afiliados a la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay (CPU) en Montevideo. Describir su perfil laboral, educacional y el desempeño profesional de los mismos. (Bercovich & Novo, 2005:2).

3. *Profesionalización de la Psicología en Uruguay, comentarios preliminares del primer relevamiento de información* (Casas, 2008), de tipo descriptivo exploratorio, tuvo como objetivo general “(...) producir conocimiento acerca de prácticas profesionales en el campo de la salud mental” (Casas, 2008:316). Asimismo, uno de sus objetivos específicos, fue trazar un perfil de los psicólogos egresados de la Udelar entre los años 1985 – 2000.

4. Se integrarán, cuando sea pertinente, datos del *Primer Censo Nacional de Recursos Humanos en Salud Desarrollo y presentación de primeros resultados* (Dirección General de la Salud, Ministerio de Salud Pública República Oriental del Uruguay, 2010).

Los trabajos relevados presentan similitudes en cuanto a los objetivos. En relación a la metodología, en los trabajos 2 y 3 las preguntas formuladas en el cuestionario pretendieron relevar la percepción del entrevistado y los ítems investigados son similares: datos de filiación, formación e inserción laboral. En el estudio 3 la muestra no probabilística estuvo constituida por psicólogos egresados de la Udelar entre los años 1985 y 2000 que presentaban actividad profesional. En todos los casos la presentación de la información es de tipo descriptivo.

En el análisis de los datos, sin dejar de tener en cuenta que los estudios no son estrictamente comparables, se constata una considerable consistencia en los resultados obtenidos. A continuación se presentan agrupados los datos filiatorios, la formación profesional, el marco referencial teórico del ejercicio profesional y el desempeño profesional.

#### Datos filiatorios y título de grado

En la tabla siguiente se ofrecen datos referidos a la composición por sexos y edad de la muestra y el origen institucional de la titulación de grado.

Estudios	Sexo Porcentaje mujeres	Edad Franja etaria de mayor concentración	Título expedido por UdelaR	Año de Egreso
Errandonea (2003)	85,1 %	Entre 30 y 44 años (sin más datos )	Sin datos	Sin datos
Bercovich y Novo (2005)	86,5%	<b>Entre 30 y 44 años</b> 45,4%	87%	65% entre 1984 y 2001
Casas (2006)	90%	<b>Entre 35 y 44 años</b> 49%	100%	100 % entre 1985 y 2000
Censo MSP (2010)	86,4 %	<b>Entre 33 y 47 años</b> 49,3 %	Sin datos	Sin datos

Cuadro N° 1 Datos filiatorios y concentración por franja etaria en estudios relevados  
Fuentes: Errandonea, (2003); Bercovich y Novo (2005); Casas (2006) MSP (2010)

De los datos de filiación, referidos en su mayor parte a psicólogos egresados de la UdelaR, se constata la feminización de la profesión así como la concentración de la población en las edades medias. Determinadas profesiones, (la docencia y profesiones del área de la salud<sup>11</sup>) exhiben la característica de dar continuidad a roles adscriptos tradicionalmente al género femenino, los mismos remiten a la reproducción y crianza, a los cuidados de diverso tipo y la enseñanza, roles que desempeñara la mujer en una división doméstica original del trabajo. Una representación social feminizada de la profesión podría ser un motivo de la alta tasa de mujeres psicólogas.

#### Realización de estudios de posgrado

Los trabajos de referencia presentan datos similares en cuanto a la formación de posgrado desarrollada por los encuestados. En torno a la mitad de los psicólogos

<sup>11</sup> Errandonea (2003) releva 100% de Parteras, 95,9% de Enfermeras y 94.4% de Asistentes Sociales

manifiesta haber realizado alguna actividad de formación luego del egreso en las categorías Doctorado, Maestría y Especialidad. Los estudios de Especialización son los que ocupan el primer lugar, los estudios de Doctorado y Maestría son casi inexistentes. A continuación en el Cuadro N° 2 se exponen los datos en porcentajes referidos al tipo de estudio realizado.

<b>Realización de estudios de Posgrado</b>	<b>Algún estudio de Posgrado</b>	<b>Especialidad</b>	<b>Maestría</b>	<b>Doctorado</b>
Errandonea (2003)	<b>48,8 %</b>	<b>36,9 %</b>	<b>Sin datos</b>	<b>0,8 %</b>
Bercovich y Novo (2005)	<b>53 %</b>	<b>40,1 %</b>	<b>8,4 %</b>	<b>0,8 %</b>
Casas (2006)	<b>48 %</b>	<b>41 %</b>	<b>6 %</b>	<b>0 %</b>

Cuadro N° 2 Realización de estudio de Posgrado

Fuentes: Errandonea, (2003); Bercovich y Novo (2005); Casas (2006)

La especialidad provee herramientas conceptuales y/o metodológicas de aplicación en las intervenciones profesionales en diversos ámbitos y en la clínica; resultando por lo tanto importante para el desempeño profesional del psicólogo. Cursar este tipo de posgrado podría constituir una estrategia de formación con entidad propia a la que adhiere un número importante de psicólogos.

El grado de especialización de un grupo profesional remite al desarrollo de algunas áreas profesionales y a la oferta de formación en un medio determinado. Para el caso, lo que se observa es una dispersión importante en cuanto a las opciones tomadas por los profesionales para especializarse, apuntando al área de la clínica, al desempeño en diversos ámbitos y a la profundización en marcos teóricos. En el estudio de Casas (2008) la especialidad cursada por el más alto número de psicólogos es la denominada “Niños y Adolescentes”, la especialización en “Psicología Educativa” ocupa el segundo lugar.

Asimismo se estima que la producción de conocimientos en el área de la Psicología como disciplina y profesión a nivel nacional se ha visto acotada por la escasa realización de estudios de maestría y doctorado que presentan los psicólogos indagados en los estudios de referencia.

En relación a otras actividades de formación, se ofrecen en el cuadro siguiente los datos relevados por Bercovich & Novo (2005) y Casas (2008) en relación la participación en *Grupos de estudio*, la realización de actividades de *supervisión* y cursos de *educación permanente*.

Actividades de formación	de	Grupo de Estudio	Actividad de Supervisión	Educación Permanente
Bercovich & Novo (2005)		Sin / datos	49 %	63 % (curso de más de 100 hrs)
Casas (2008)		61 %	59 %	50 %

Cuadro N° 3 Participación en Grupos de estudio, actividades de supervisión y EP  
Fuente Bercovich & Novo (2005) y Casas (2008)

Los Grupos de estudio constituyen una actividad formativa, complementaria o de profundización de los estudios de grado. Han sido coordinados por profesionales reconocidos del medio “psi” que son contratados en forma privada, de duración variable, en general no presentan instancias de evaluación formales y sus integrantes convienen los contenidos a estudiar. De frecuencia semanal, en la mayor parte de los casos, su duración promedio es de dos años. El objeto de estudio predominante han sido los marcos referenciales teórico-técnicos ocupando el psicoanálisis un lugar privilegiado en la elección del mismo. El estudio referido a diversos ámbitos de intervención ocupa el segundo lugar de interés en la conformación de estos grupos (Casas, 2008).

En la actividad de Supervisión se presenta a un profesional escogido por su trayectoria, conocimiento y experiencia, material de trabajo profesional (de la actividad clínica, por ejemplo) a efectos de analizar la actuación, revisarla y en algunos casos darle seguimiento. En general se trata de ampliar la reflexión y la comprensión para la mejora de las intervenciones. El formato, mayoritariamente grupal y privado, puede también desenvolverse en el marco de una institución. El dispositivo de referencia propicia el desarrollo identitario profesional con el acercamiento a un modelo de rol, ofrece un espacio para consultas del orden de lo técnico y teórico, así como sobre cuestiones éticas y del ejercicio profesional (Roe, 2003; Caruso, 2008; Casas, 2008). Para Sobrado (1983) -teniendo en cuenta la época de su afirmación- también constituiría un complejo sistema de intereses relacionado con la posible derivación de pacientes por parte del supervisor.

La formación a través de la educación continua se realiza en instituciones. En el grupo estudiado por Casas (2008), la mayoría de los psicólogos ha tomado cursos de EP en la FP-UdelaR y en la CPU. En ambos casos se trata de una oferta de actualización de conocimientos de duración no mayor a un año, las temáticas varían anualmente.

Asimismo, el estudio de Errandonea (2003:67) indaga la percepción sobre la formación en cuanto a la “suficiencia de la formación de grado” y “la capacitación brindada actualmente respecto a las exigencias del mercado” del grupo de profesionales universitarios psicólogos. En el siguiente cuadro se exponen los datos de ambos ítems.

<b>Percepción sobre la formación de grado</b>			
Suficiencia de la formación de grado	Suficiente y más que suficiente	Ni suficiente Ni insuficiente	Insuficiente y Muy insuficiente
	<b>43,4 %</b>	<b>21,1 %</b>	<b>32,6 %</b>
Capacitación brindada actualmente respecto de las exigencias del mercado	Suficiente y más que suficiente	Ni suficiente Ni insuficiente	Insuficiente y Muy insuficiente
	<b>36,7 %</b>	<b>24,2 %</b>	<b>39,1 %</b>

Cuadro N° 4 Percepción sobre la formación de grado Grupo Psicólogos

Fuente *Los profesionales universitarios en Uruguay* Errandonea (2003)

Tres de cada diez psicólogos consideran que la formación recibida en el grado no es satisfactoria, casi cuatro de cada diez no recibió formación acorde a las exigencias del mercado laboral. Los datos sobre los eventos de formación transitados luego del grado antes expuestos pueden ser analizados a la luz de esta percepción.

#### Marcos referenciales teóricos-técnicos de elección de los psicólogos encuestados

Los estudios de Bercovich & Novo (2005) y Casas (2008) indagaron acerca de las referencias teóricas y técnicas que encuadraban el trabajo profesional de los psicólogos. En el cuadro siguiente se exponen los datos del ítem de referencia.

<b>Marco de referencia más frecuentes</b>	<b>Psicoanálisis</b>	<b>Psicoanálisis y Psicología Social</b>	<b>Psicoanálisis y Psicología Sistémica</b>
Bercovich & Novo (2005)	<b>56 %</b>	<b>9,6 %</b>	<b>4 %</b>
Casas (2008)	<b>66 %</b>	<b>16 %</b>	<b>7 %</b>

Cuadro N° 5 Marco referencial teórico de las prácticas profesionales

Fuente Bercovich & Novo (2005); Casas (2008).



El psicoanálisis como marco referencial teórico- técnico ha sido declarado por más de la mitad de los psicólogos encuestados como de elección para su tarea profesional. En el estudio de Casas (2008) para casi nueve de cada diez profesionales dicha teoría constituye -sola o asociada a otros marcos teóricos- el encuadre de su trabajo. Como dato complementario, Bercovich & Novo (2005) informan que “(...) *en consonancia con el peso del Psicoanálisis como marco de referencia para la práctica, también a la hora de escoger la orientación del propio proceso psicoterapéutico esta corriente es la que predomina en esta materia*”. La psicoterapia realizada por el 81,5 % de los encuestados ha sido psicoanalítica.



## Apartado 6

### La actividad profesional

Se presenta en este ítem los ámbitos de intervención predominantes, la carga horaria semanal de labor, la modalidad de ejercicio profesional así como el tipo de institución donde se desarrollan las tareas profesionales cuando estas se realizan bajo esa modalidad.

Las áreas de inserción laboral son diversas pero muestran un claro predominio del área de trabajo clínico. En el 33, 4% de los casos el profesional se desempeña en más de un área (Bercovich & Novo, 2005). En el siguiente cuadro se muestran los datos de la actividad profesional de acuerdo al área de desempeño.

Área de inserción laboral	Psicología clínica	Psicología educacional	Psicología comunitaria	Psicología laboral
Bercovich & Novo (2005)	86,6 %	27,5 %	27,8 %	14,3 %
Casas (2008)	85 %	30 %	27 %	8 %

Cuadro N° 6 Áreas de inserción laboral de los psicólogos encuestados.

Fuente Bercovich & Novo (2005); Casas (2008).

La carga horaria semanal de trabajo profesional fue indagada por Casas (2008) y se expone en el cuadro siguiente:

Carga horaria semanal	Hasta 10 hrs	11-20 hrs	21-30 hrs	31-40 hrs	Más de 40 hrs
Porcentaje	23%	20%	23%	18%	8%

Cuadro N° 7 Carga horaria semanal de trabajo profesional. Fuente: Casas (2008)

Complementaría el cuadro anterior los datos del estudio de Errandonea (2003:73,77) que expresan que el 6,8 % de los psicólogos está desocupado y que el 60,4 % tiene más de un empleo.

Los datos cuantitativos sobre formación y trabajo de los psicólogos y sus prácticas profesionales presentados en los apartados anteriores pretenden contextualizar, conjuntamente con los datos socio-históricos antes expuestos, el estudio de las trayectorias de formación objeto de nuestro interés.

En el apartado siguiente se presentan las interrogantes surgidas de los datos presentados y las referencias conceptuales y metodológicas que enmarcan el presente trabajo.

## Apartado 7

### Marco conceptual y referencias metodológicas

Las prácticas de los profesionales psicólogos se enmarcan en el estatuto epistemológico de la disciplina Psicología y en su construcción sociohistórica como profesión. La misma ha desarrollado variados cuerpos teóricos que coexisten legitimados por la práctica, la transmisión y la producción teórica. El ejercicio profesional implica -en este marco- el proceso de adopción de un sustento al mismo que se opera, entre otras cosas, por la elección de un marco teórico-técnico. En la construcción de la identidad profesional se construye -paulatinamente- una “caja de herramientas” que permite realizar intervenciones psicológicas y desarrollarse profesionalmente en el ámbito laboral. En el psicólogo egresado estas señas de identidad profesional se relacionan con sus experiencias laborales y estas obran dialécticamente sobre su búsqueda de formación luego del grado.

Estas circunstancias remiten a procesos complejos de creación de estrategias de formación e inserción en el campo profesional. Conlleva la búsqueda de acuerdos internos entre preferencias personales y demandas que significan posibles inserciones laborales. En síntesis, la puesta a prueba, a través de la convergencia de los aprendizajes teóricos-prácticos de la carrera y otros, de la necesidad de dar cuenta, de manera eficaz, a través de la intervención psicológica, de la problemática que origina dicha demanda.

Los marcos teórico técnicos hegemónicos, los ámbitos y las modalidades de intervención más usuales en la profesión del psicólogo en nuestro país son producciones sociales que tienen efectos en la atención de la salud de la población y en las prácticas profesionales.

Se consideró, de manera hipotética, que ciertas prácticas profesionales exhiben el carácter de procesos socioculturales de apropiación de bienes simbólicos, estructuradas en gran medida, por los procesos de formación que han transitado los egresados y por esquemas corrientes de percepción y apreciación del mundo profesional y diversas estrategias de inserción y supervivencia en dicho campo. (Bourdieu, 1994, 2002, 2007, 2008)

Los eventos de formación que han transitado los profesionales psicólogos egresados de la UdelaR entre los años 1985 y 2000 pueden ser considerados modalidades de apropiación de conocimientos y técnicas (bienes simbólicos)



considerados valiosos para su profesionalización; la construcción de la trayectoria de formación para cada caso queda ligada a múltiples componentes personales, de orden social, académico y de las modalidades de ejercicio profesional para cada caso.

De acuerdo a los estudios ya expuestos, las interrogantes que se plantean en relación a la trayectoria de formación son diversas; refieren a si el plan de estudio cursado presenta relación con los eventos de formación posteriores, si egresados del mismo plan presentan un trayecto similar; a si la formación realizada se puede relacionar con el desempeño profesional; así como los elementos que guían la definición del carácter teórico, técnico o ambos de las temáticas seleccionados para su aprendizaje; así como también a la pregunta de si la inserción profesional opera como guía para la elección de la temática de la formación. En forma genérica, a los factores que han organizado el tránsito formativo.

Se sustenta la idea de que el relato de la trayectoria permite acceder a datos de carácter subjetivo e intersubjetivos, histórico- sociales y otros que enmarcan la historia profesional del sujeto en cuestión. Los significados, creencias, valores y motivaciones de los sujetos no pueden ser conocidos a través de datos cuantitativos como los ya expuestos, la utilidad del mismo radica en que opera de marco factual y abre paso a las preguntas formuladas.

Orienta nuestra interrogación la hipótesis de que la formación y consecuentemente el desempeño profesional, constituyen una práctica social situada en un campo que los agentes sociales construyen. Para el caso, se trata de una aproximación al conocimiento de unas estrategias y modalidades de apropiación de conocimientos que se denotarán en las trayectorias de formación de los sujetos a estudio. Tal como expresa Compagnucci, E. et al. (2007) con el marco conceptual de la teoría de los campos de P. Bourdieu, (...) *El agente construye estrategias, para participar y/o pertenecer al campo, para lograr ser incluido, estas estrategias no se plantean al modo de la teoría de la acción racional, en tanto los agentes están sobredeterminado por el propio campo, dependen del volumen de capital global que poseen, de las posibilidades objetivas, de las trayectorias y de las disposiciones adquiridas por medio del aprendizaje o habitus como sistema generador de estrategias*".

Diversos trabajos, (Benatuil, 2010; Jiménez Vázquez, 2009; Compagnucci, 2007; Pacenza, 2001), permiten apreciar que los estudios de trayectorias posibilitan el acceso a gran cantidad de datos que remiten a la articulación entre diversos

componentes de la formación profesional con los recorridos laborales. A su vez permiten profundizar en los aspectos que guían la adscripción de los sujetos en la elección de los eventos que conforman su recorrido formativo y laboral.

En el relevamiento bibliográfico no exhaustivo realizado se recuperaron trabajos sobre trayectoria laboral del psicólogo (Pacenza, 2001; Castro Solano, 2004; Dimenstein, 2003) y la inserción del psicólogos en el campo educativo (Compagnucci, 2009). Asimismo, se relevó otro grupo de trabajo referidos a la formación de grado en Psicología, (Marassi, 2001; Courel, 2001, 2002; De la Fuente, 2003; Makrinov, 2005; Boarín, 2007; Benito, 2009; García, 2009; De Lellis, 2011) y sobre la formación en psicología en el marco de las políticas del MERCOSUR (Penna, 2008). En el repositorio nacional de publicaciones de Psicología no se relevaron trabajos de investigación acerca de los procesos de formación de los psicólogos.

La metodología del trabajo es de corte cualitativo, a partir de entrevistas semiestructuradas a informantes calificados que toman como eje el trayecto formativo, se indagan las estrategias que se desarrollaron en cada caso. Se seleccionaron cinco psicólogos de la muestra del estudio de Casas (2008) en función del Plan de Estudios cursado y las fechas de ingreso y egreso de manera tal que fuera posible la aproximación a trayectos diversos. Se consideró de interés entrevistar a psicólogos hombres y psicólogas mujeres, que algunos de los sujetos presentaran la experiencia de la migración interior-Montevideo para estudiar y la migración Montevideo-interior para trabajar, y de ser posible el desexilio, que alguno de los entrevistados presentara una doble titulación incluyendo la formación docente; estos rasgos estaban presentes en la población del estudio de Casas (2008) y pareció razonable no perderlos por su importancia a efectos de acceder a historias de formación diferenciadas. En suma, la elección de los entrevistados se realizó de acuerdo a sus características profesionales y a su disposición a participar del estudio (Valles, 2007; Bauer, 2007; Alonso, 1998).

La entrevista permite al acceso a una gran variedad de datos difíciles de obtener “(...) *sin la mediación del entrevistador (...)*” (Valles 2007:196). La misma permite acceder a los puntos de vista, las perspectivas y los esquemas interpretativos de los actores sociales en relación a los hechos estudiados. Para este autor “(...) *la entrevista en profundidad comparte con otras técnicas cualitativas la doble ventaja: a) De ofrecer el contraste o contrapunto cualitativo a los resultados obtenidos mediante*

*procedimientos cuantitativos b) De facilitar la comprensión de los mismos (datos cuya lectura requiere análisis estadísticos más o menos complejos)(...)" (Valles, 2007:196).*

Las preguntas que guiaron las entrevistas semiestructuradas (Anexo 1 Guión entrevista Pág. 92) refieren al interés en recoger información sobre el itinerario de formación en psicología, desde el momento de la elección por la carrera, el tránsito por la universidad, el egreso, etc., enmarcando los datos recogidos en los hechos sociales y familiares que el sujeto considerare relevantes. En acuerdo con Alonso, consideramos que la entrevista permite "*(...) entrar en ese lugar comunicativo de la realidad donde la palabra es vector vehiculante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible (...)*" (1998:76).

## Apartado 8

### Las entrevistas

En el presente apartado se describen los aspectos formales de las entrevistas y su desarrollo, así como la modalidad de identificación adoptada para cada entrevistado. Asimismo se aportan datos de presentación de los entrevistados.

A efectos de la identificación de los entrevistados, se le asigna un número a cada uno correlativo a la fecha de finalización de la carrera de grado, a continuación se ubican los entrevistados de acuerdo al orden de ingreso y se registra la fecha del egreso:

Entrevistado E1: Cursó Plan EUP Ingreso año 1981, egreso 12/1988

Entrevistado E2: Cursó Plan EUP versión 85. Ingreso año 1987, egreso 12/1992

Entrevistado E3 Cursó Plan Psicología Infantil. Ingreso año 1987, egreso 03/1995

Entrevistada E4 Cursó Plan 88. Ingreso año 1988, egreso 12/1998

Entrevistada E5 Cursó Plan 88. Ingreso año 1992, egreso 07/ 2000

#### a) Solicitud y asentimiento para la realización de la entrevista

Todas las entrevistas fueron solicitadas primero a través de una llamada telefónica; al ser aceptada su realización el pedido fue repicado por correo electrónico con la finalidad de acordar día, hora y lugar de realización. En el texto del correo se describió brevemente el objetivo de la entrevista, se aseguró la confidencialidad de los datos y se explicitó que los mismos serían integrados en una monografía a realizar para el Programa Especialidad de la Maestría en Enseñanza Universitaria de UdelaR. La respuesta por correo electrónico de aceptación de todos los términos de la entrevista fue considerada como un consentimiento informado.

#### b) Descripción del desarrollo de las entrevistas:

El lugar de realización de la entrevista fue pactado y organizado en acuerdo con el entrevistado. En dos casos se concurrió al lugar de trabajo del entrevistado (E1) y (E5) de acuerdo la solicitud de los mismos. En otros dos casos se concurrió al consultorio del entrevistado (E3) y (E4) a pedido de los mismos. Un último caso lo constituyó el psicólogo residente en el interior del país (E2), se encontraba en Montevideo por razones de trabajo y accedió a concurrir al consultorio de la entrevistadora cuando le fue ofrecido como lugar de realización del encuentro.

La duración de las entrevistas, que había sido informado previamente de alrededor de una hora, fue variable.

Dos entrevistas insumieron entre 50 minutos y una hora (E1) y (E3), dos entrevistas se realizaron en una hora y media (E4) y (E5), por último, en el caso del entrevistado E2 el encuentro insumió más de una hora y media. Todas comenzaron a la hora acordada y terminaron cuando se consideró que todas las preguntas habían sido formuladas y contestadas.

El clima general en las reuniones fue de colaboración, de escucha atenta y con disposición al intercambio. En todos los casos el trato fue amable y correcto y se dispuso de un lugar aislado para la reunión; no se produjeron interrupciones durante las entrevistas.

Se solicitó autorización para la utilización del grabador y se puso a disposición de los entrevistados, si lo creían conveniente, la transcripción de las mismas. Ninguno de los entrevistados opuso objeciones a la grabación de la conversación, permitiendo la realización de la misma.

### c) Los/as entrevistados/as

Se trata de dos hombres y tres mujeres psicólogos/as que cursaron su carrera de grado en circunstancias bien diversas. Del punto de vista académico, los planes de estudio de los que egresaron fueron todos los que han estado vigentes en la UdelaR entre 1978 y 2012, dando cuenta de circunstancias diversas de la historia de la carrera de psicología, de la Universidad y del país.

De la época de la intervención de la UdelaR (1973-1985) por el gobierno de facto da testimonio E1 que ingresa en 1981 a la EUP. Participa de las acciones estudiantiles de la salida de la dictadura y se identifica con la “Generación '83”, con la militancia estudiantil antidictatorial, participa de la creación de la Asociación Social y Cultural de Estudiantes (ASCEP), espacio legal provisto por la dictadura para formar asociaciones en 1982. Espera para egresar (1988) a la redemocratización del país y la Universidad. Activo partícipe del cogobierno universitario, docente de la Facultad de Psicología, con trayectoria profesional en el campo de la minoridad y juventud, en prevención y promoción de salud mental. La comunicación resultó fluida y la impresión recogida fue que las preguntas formuladas no eran, en modo alguno, novedosas para él, pero había interés y de alguna forma resultaba placentero, volver a



poner en palabras la historia de su formación, ligada de manera fuerte a su militancia política estudiantil y su desarrollo profesional.

El entrevistado E2 da cuenta de la “salida de compromiso” que asumió la psicología universitaria en el país en 1985 cuando al mismo tiempo que se delineaba un nuevo plan de estudios y una nueva institucionalidad se seguía dictando la carrera con un plan de estudios reformulado, pero no cambiado y que, se percibía en el aire, se terminaba. Comienza a estudiar psicología (1987) recién egresado del Bachillerato, con 25 años se recibe y deciden, con su pareja, también psicóloga, radicarse en el interior del país en su ciudad de origen. Trae a colación a un hermano estudiante de medicina (actualmente psiquiatra) que fue preso político que le “avisa” de las dificultades para el ejercicio profesional y el costo de la formación después del grado, cuando decide estudiar psicología. La historia social emerge a través del “Voto Verde” en el plebiscito para anular la ley de caducidad y su participación en proceso de recolección de firmas que lo habilitaría. Ha trabajado como docente de la Facultad de Psicología, es docente en Formación Docente y ha tenido actuación en la Agrupación de Psicólogos de su localidad. Su historia pone de manifiesto los avatares del desarrollo de la profesión fuera de Montevideo. Fue la entrevista más larga, las respuestas eran detalladas y volvía sobre algún punto cuando le parecía conveniente.

La entrevistada que se ha sido identificada como E3 es egresada de Formación Docente como maestra y del Plan Psicología Infantil. Esta doble condición es importante a la hora de su relato, es maestra en un colegio mientras estudia y luego comienza a trabajar allí como psicóloga. Estas circunstancias son importantes en cuanto a las decisiones que va tomando, tanto su trayecto de formación así como su historia profesional aparecen ligadas a esta identidad docente inicial. Cuando ingresa a Magisterio ya había pasado por la Facultad de Ciencias Económicas, luego de recibida y de concursar para un cargo de maestra, empieza Psicología Infantil, integra la última generación, se recibe en 1995. La familia no incide demasiado en sus opciones, en general las considera adecuadas, sin entrar en mayores detalles. Los aspectos histórico-sociales tienen una forma de expresión en su caracterización del cursado de magisterio en dictadura y las diferencias que encuentra al entrar a Psicología ya en democracia.

En la historia aparecen pérdidas muy importantes, la de su terapeuta y su padre casi coincidentes en el tiempo, así como el suicidio de un hermano (dato aportado luego que el grabador se ha apagado) que es relacionado con el fallecimiento de su progenitor.



En la entrevista los datos últimos aparecen al final de la misma y tiñen de melancolía y tristeza sus tramos finales.

Sin embargo, también al final, expresa que en la actualidad trabaja muy bien como psicóloga en diversos ámbitos, uno de ellos la Psicología Educacional.

La puesta en marcha del Plan 88 y concomitantemente la implementación del Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR) en 1988 estuvieron contextuados por la cantidad de inscriptos (1200) y la escasez de recursos materiales y docentes disponibles para su implementación. En este marco institucional se inscribe el trayecto académico de E4 que debe migrar a Montevideo desde el interior para estudiar. Pese a la oposición materna y con el apoyo de otros familiares, sin demasiados medios económicos -dependía de su trabajo para vivir- logró una inserción laboral que mantuvo durante muchos años y resultó valiosa. Ingresa a una institución que transitaba su proceso de fundación, con una débil organización de los cursos y de los recursos docentes que migraban de las asignaturas de unos planes de estudios que se acababan al nuevo Plan 88 que daba comienzo. Parecería que la estudiante y la institución presentaban algunas similitudes. De hablar rápido y sin pausas, en algunos momentos con voz muy baja, la comunicación con E4 desbordó en alguna ocasión la pregunta formulada en su afán de responder; pero fue posible repreguntar y obtener el dato con mayor precisión dada su voluntad de colaborar y sus ganas de relatar.

Su condición de “ciudadana pobre del interior” que incluye las características de su familia, atraviesa el relato de su peripecia como estudiante y luego como profesional. La psicología es una forma de trabajo con la historia familiar que incluye el suicidio de un hermano de catorce años cuando ella era una niña; asimismo, cuando se recibe al poco tiempo queda viuda de una relación de pareja había sido objeto de rechazo familiar. El acceso a un proceso terapéutico que de alguna manera provee el ser estudiante de psicología, es evocado como lo que abre las puertas para la comprensión de su historia. En el relato cada logro es fruto de grandes sacrificios, remontar su condición inicial no ha sido fácil.

Su inserción profesional en una institución educativa, que hace poco tiempo ha sido legitimada por un concurso, es traída como un acontecimiento digno de ser puesto de relieve, no solo por el reconocimiento como psicóloga sino también por la estabilidad laboral que trae consigo. En diez años de ejercicio profesional ha construido estrategias que le permiten hoy demostrarle a la madre que estaba equivocada cuando le prohibió estudiar psicología.



La entrevistada identificada como E5 inicia su formación de grado en 1992, la Licenciatura de Psicología presentaba una estructura y un desarrollo curricular, luego de cinco años de dictado del Plan 88, diferente a la de los inicios. La estudiante que ingresa procede de un núcleo familiar compuesto por padre y madre psicólogos y dos hermanos varones. Ha estado exiliada en dos países bien diferentes y ha tenido que hablar otra lengua, cuando llega termina la primaria y al año siguiente entra a un liceo privado. Pasó *“por muchos psicólogos en la infancia”* y tiene intereses diversos ligados al trabajo en talleres de expresión, a la actividad con niños y en el campo de los derechos humanos. Ha trabajado en estos campos y actualmente los integra en su inserción profesional en la promoción y educación en el área de los Derechos Humanos. El exilio y el retorno que marcan la historia familiar, la presencia de ambos progenitores psicólogos, están allí, en el relato, como un dato más de la realidad, no adquieren dimensiones especiales. La forma de comunicación de E5 incluye una modalidad de verbalización rápida y en tono bajo que por momentos dificulta su comprensión. En general los hechos y acciones son objeto de una explicación que los enmarca y los vuelve más fáciles de entender. El entorno social aparece a través de las huelgas universitarias por presupuesto que determinan un atraso curricular importante, su participación en la vida estudiantil no parece relevante, alguna ocupación y la participación en algunas asambleas, no más. Parecería que su inserción laboral actual en el campo de los derechos humanos y en la educación da cuenta de su historia y sus intereses. La psicología ocupa un lugar importante en su trabajo actual, podría ser el puente que ha permitido dar continuidad a su historia de exiliada y migrante.

## Apartado 9

### Las entrevistas, una aproximación a los contenidos

Las entrevistas se organizaron de acuerdo a una pauta o guión que fue propuesto por la entrevistadora, la estructura de la misma orientó la construcción narrativa de la trayectoria.

A través del relato el sujeto construye categorías temporales propias para organizar su historia y pauta la misma con sucesos externos que a modo de hitos producen efectos considerados de importancia; la reconstrucción se realiza alrededor de la propuesta de acontecimientos seleccionados previamente por el entrevistador. La elección de la carrera y el ingreso a la universidad, así como el egreso y la primera inserción laboral, son hitos analíticos (Sautú, 1999), también denominados puntos de inflexión; momentos de cambios relevantes en la trayectoria vital del sujeto, organizan el relato y permiten al sujeto dar cuenta del contexto interno y externo de su trayectoria. Cada entrevistado realizó “(...) una selección, consciente e inconsciente, de recuerdos, de sucesos o situaciones en las cuales participó, directa o indirectamente; y su interpretación mediada por las experiencias posteriores...” (Buentempo, 2000:2).

De esta manera se accedió a la reconstrucción de la etapa de vida estudiantil universitaria y los primeros pasos en el ejercicio de la profesión desde la perspectiva de sujetos que se formaron como psicólogos/as en la UdelaR entre los años 1987 y 2001. Se procuró que en la producción del relato se articularan las relaciones posibles entre el ámbito familiar, la esfera universitaria y el espacio social histórico donde transcurrieron las trayectorias. El eje temporal y la dimensión espacial permiten desplegar las experiencias, reconstruirlas y ordenarlas, tornando a veces más clara la distancia entre la intención y su concreción al objetivar, de alguna manera, dichas experiencias.

A continuación se presenta de manera descriptiva los contenidos de las entrevistas integrados por tema y algunas inferencias a modo de comentario.

#### La elección de la carrera

El primer ítem de la entrevista remite a las circunstancias del proceso de la elección de carrera de psicología. Los componentes que aparecen asociados a esta dinámica tienen que ver con la trayectoria en la educación media y en la educación en

general, con los intereses personales; con las expectativas familiares y con el proyecto parental; con la representación que los sujetos tenían de la psicología como disciplina y profesión; con el grupo de pares así como también con las ideas sobre las profesiones en circulación a nivel social en el momento histórico de referencia. Tal vez corresponda denominar a esta circunstancia el proceso de la toma de decisión de estudiar psicología.

En el relato la relevancia y jerarquización de algunos de estos componentes varía de acuerdo a los avatares personales. Para citar alguno, el sujeto que ingresa a la formación de grado inmediatamente al egreso del bachillerato registra diferencias sustanciales - como era de esperar- con aquel que presenta un pasaje por otra carrera o formación terciaria previa.

Parecería que en algunos de los grupos familiares de origen estaba claro que el bachiller (tres casos) seguiría una carrera universitaria, eran de otro orden las consideraciones acerca de qué tipo de carrera. Si corta y fácil, si con futuro laboral, en este sentido se expresa por los padres de un bachiller “(...) *porqué no estudiás ingeniería en sistemas, eso tiene que ver con el futuro y vas a tener un campo bárbaro...*”.

En este sentido, uno de los entrevistados expresa “(...) *Lo que aparentemente teníamos todos claro, tanto yo como mi familia era que yo no era para hacer una carrera universitaria larga, lo mío, por todo esto que no me gustaba estudiar ni dedicarme al liceo, debía ser algo que fuera más corto, que fuera más rápido y que no llevara tanto estudio...*”. En este caso el apoyo familiar estuvo, así se manifiesta que “(...) *La familia apoyó. En eso había como mucha apertura, que yo estudiara lo que quisiera,...*”; en otro caso se percibe que la profesión de ambos progenitores intervino “(...) *mi familia siempre me apoyó, quizás... ellos son psicólogos los dos, o sea que no hubo ningún problema...*”.

La elección (en un caso luego de una orientación vocacional) tal vez provocó sorpresa “(...) *creo que en el fondo tampoco se lo imaginaban..., y volví con esa noticia, que en realidad sorprendió a todos, pero que tampoco nadie puso el grito en el cielo...*”; en otro caso, luego que se comunica a la familia la elección, como todavía falta tiempo se dice: “(...) *vos hacé lo que te gusta... tenés todavía dos años, pensá, podía entrar también con cualquier bachillerato a psicología...*”.

En referencia al nivel educativo alcanzado por los progenitores, aspecto que no fue objeto de indagación específica, se cuenta con el dato de que en dos casos el padre es egresado de una carrera universitaria, en un caso ambos son profesionales psicólogos.

Las psicólogas que presentan formación previa (magisterio y auxiliar contable/UTU) exhiben procesos de elección diferentes a los anteriores. Tal vez porque son adultas jóvenes, en un caso se “desobedece” el mandato familiar que prohíbe estudiar psicología (porque *“se va a morir de hambre”*) y en el otro la familia no interviene demasiado porque ella continua estudiando, para desempeñarse mejor como maestra, *“(…) en realidad no recuerdo como muy significativo lo que ellos pudieran decir, lo veían también como lo planteaba yo, como algo como para tener más herramientas para poder manejarme y poder desempeñarme”*.

La migración a la capital para estudiar se logra, a pesar de que *“(…) Mi madre me pone como condición de que me puedo venir a Montevideo si no estudio psicología. Me vengo y empiezo Ciencias de la Comunicación porque es la única manera que puedo de hacer como el despegue... realmente la engaño, porque no, no estudiaba, ese año ahí voy un poco a la facultad de Psicología, ...al otro año digo que no me gusta [Ciencias de la Comunicación]; pero ya estaba acá, ya no importaba...”*.

En otro caso se trae la figura de un hermano, estudiante de Medicina con relaciones en el ámbito “psi”, futuro psiquiatra, el cual le advierte *“(…) que no me convenía la psicología porque... tenía que pagar mucha plata aparte para la formación privada, que la formación de la facultad exclusivamente era algo que no alcanzaba y que tenía que pagar para hacer psicoanálisis, grupos de estudio con psicoanalistas, que después además era muy difícil entrar en el círculo, no?, el círculo de las derivaciones de los pacientes...”*.

Fueron elecciones que confrontaron, en el primer caso con la prohibición materna y en el segundo con la opinión de un hermano mayor. En ambos casos, salvando las distancias, no impidieron llevar adelante el proyecto de estudiar psicología.

### Acerca de los “por qué” de estudiar psicología

En la información recabada se destaca la reflexión que sobre el punto han realizado los profesionales entrevistados. Se hace mención, en algún caso, a los procesos psicoterapéuticos transitados; a los intereses sobre el área de conocimiento de la que daría cuenta la psicología, así como también a la oferta de formación existente en el momento y en general se relaciona la elección a la trayectoria vital, familiar y el contexto histórico.



Un entrevistado expresa “(...) yo tenía intereses humanísticos e intereses científicos y la psicología parecía ofrecerme ambas cosas, entonces...elegir el camino de estudio fue una cuestión bastante costosa, me llevó bastante tiempo decidirme, en el medio hice un estudio vocacional... (...) el contexto social influía mucho. Yo siempre me pregunto que hubiera pasado si hubiera tenido la opción de sociología, no? Porque a mí siempre me interesó mucho los temas sociales, la dimensión política, la dimensión social siempre me interesó muchísimo. Y eran años de dictadura esos, eran años de dictadura, estamos hablando del 77 cuando yo me hice ése estudio, yo empiezo facultad, bah ... la EUP, en el año 81. Así que, bueno, plena dictadura todos esos años. De manera similar, en otro caso se dice: “(...) después, con los años, pensando y volviendo a rebobinar, cómo fue qué tomé esa decisión en ese momento y de esa manera, me doy cuenta que siempre, desde chico, me interesé por las cosas que tienen que ver con lo humano... todo lo que son humanidades, ciencias sociales, siempre me atrajo hasta el punto que digo bueno... estudié psicología, podía haber estudiado historia, sociología, antropología, filosofía, no? dentro de ese marco.”

Los dos hombres entrevistados relacionan el estudiar psicología con el interés por el área de las humanísticas, afirman que podrían haber estudiado otra carrera. Pero en la década de 1980 la sociología, por ejemplo, o la ciencia política no estaban desarrolladas a nivel universitario.

Algunas entrevistadas, en esta pregunta, colocan el foco en las conflictivas y en las historias familiares, trabajadas en procesos psicoterapéuticos extensos en el tiempo, como el origen de la elección por psicología. En este sentido se expresa “(...) Estuve pensando que también la entrada a Psicología coincidió con un momento muy particular de mi historia de vida, tratar de entender algunos acontecimientos, algunos sucesos que... bueno, me habían ocurrido recientemente, después con el tiempo, con las terapias y todo, uniendo todo, uno se empieza a dar cuenta...”

En un caso el poder curar a niños demostrado por una psicóloga (la madre) aparece como el elemento definitorio en la identificación. Ella misma fue una niña necesitada de ayuda y ayudada por psicólogos y reeducadores (el de su dislexia en el exilio), “(...) hay una elección que yo relaciono con toda una trayectoria de vida, obviamente los psicólogos, no solamente mamá y papá, mis psicólogos, yo como paciente ... creo que fueron importantes y también el tratamiento de reeducación cuando yo estaba allá en X, en francés, el tratamiento de lingüística, de dislexia, creo que fue un apoyo muy importante en ese momento, ...”

El recuerdo de un trabajo liceal “(...) *tipo una reflexión, donde pongo esas cosas que hoy por hoy ya no las pondría, de ayudar a la gente, pero creo que también, después hubo dieciséis años de análisis y... toda esta conflictiva familiar, estas historias hicieron, construyeron mi elección inconsciente de la psicología... (...) creo que la que pedía ayuda a gritos era yo...*”, es evocado como un fundamento develado luego por el trabajo en psicoterapia. En estos casos el peso explicativo está puesto en la propia historia unida a la del grupo familiar. La línea histórica, para una de ellas el exilio y el desexilio; para la otra una “*familia matriarcal*” atravesada por el suicidio de un hijo a los catorce años (ella tenía nueve) y las confrontaciones internas, explicarían su decisión de estudiar psicología.

La tercera mujer entrevistada relaciona, en un primer momento de la entrevista, su inscripción en el Plan Psicología Infantil con su trabajo docente “(...) *En diciembre de 1985 junto con la llegada de la democracia yo me recibo de maestra y empiezo a ejercer en el 86, ahí es como que siento de alguna manera que me faltan como herramientas para manejar determinadas situaciones y para sentirme como más sólida frente a los grupos, ...me interesa seguir como profundizando, y teniendo como nuevas estrategias para trabajar con niños ...así, en marzo del 87 empiezo Psicología Infantil... yo la consideré en aquel momento como algo complementario, que me iba a ayudar en mi desempeño desde la docencia, nunca empecé la carrera tomándola como una actividad independiente desde el magisterio*”.

Acabada ya la entrevista, grabador apagado, comenta el suicidio de un hermano. Parecería que el comienzo de sus estudios de psicología, aunque ella no lo relaciona con claridad, coinciden en cuanto a la fecha con este suceso, sobreviniendo luego la muerte del padre.

Lo humano, la vida y la muerte, las historias sociales y familiares, la búsqueda ¿de respuestas?, ¿de curación?; *conmueven cielo y tierra*, atravesando los relatos. La etapa de la elección de carrera, decidir qué estudiar o volver a estudiar, supone un proyecto que implicara a futuro un modo de ser y estar en el mundo. Podría pensarse que la profesión elegida constituye una promesa; una posibilidad de exorcizar fantasmas, de construir respuestas a necesidades propias a través del trabajo con los otros; implica también unas posibles formas de inserción social y de ejercicio profesional.





### La trayectoria de formación de grado

Los entrevistados ingresan a la carrera de psicología en la UdelaR entre los años 1981 y 1992. En esta década las transformaciones institucionales de la Psicología universitaria fueron múltiples, al igual que en la vida social y política del país. Los cambios de los Planes de Estudio, tres de ellos dejarían de dictarse, se acompañan con las vicisitudes de la institución formadora; de la EUP de la dictadura a la EUP en democracia, la creación del IPUR en 1988, luego transformado en Facultad de Psicología y el curso de Técnico en Psicología Infantil ofician de marco de la trayectoria de formación de grado de los psicólogos/as objeto de estudio.

Para la comprensión de los recorridos durante el grado se indagó acerca de acontecimientos que hubieran resultado significativos en esa etapa; sobre las expectativas al ingreso; se preguntó sobre los marcos teóricos y técnicos predominantes en la formación; si había una figura que pudieran considerar un “maestro”; sobre su participación en la vida universitaria y acerca de cómo había sido el egreso. Se consideró, en el marco teórico del trabajo, que “ser estudiante universitario de psicología” es una práctica social situada, que conlleva múltiples y complejas interacciones; participar de dispositivos de enseñanza y de evaluación, el aprendizaje de los aspectos administrativos, etc.; en síntesis, la apropiación de las lógicas institucionales que constituyen el entramado de sostén del rol de estudiante. La cultura específica de la institución universitaria (Remedi, 2000) remite a significados propios que resultan de importancia para los aprendizajes experienciales y académicos de los sujetos que participan de la misma. Asimismo, la historia de la institución provee los denominados significados situacionales por dicho autor, los mismos resultan importantes para la comprensión del tránsito por la formación de grado de los entrevistados.

El psicólogo que ha sido identificado como **E1** comienza la carrera de Psicología en la EUP, previo examen de ingreso, en 1981. Proviene de “(...) *una familia bastante politizada desde siempre, no partidariamente politizada, mis padres habían sido militantes del Frente Amplio a nivel de Comité de Base en el 71, venimos de Argentina y en Argentina también habían sido militantes, sobre todo mi padre, militante gremial y yo en casa siempre mamá ese clima de discusión, de intercambio*”

Ha sido buen alumno de Bachillerato, ha salvado todos los exámenes del último año en diciembre y de alguna manera “sabe” que la formación que va a recibir no es muy



bueno, “(...) pero, de todas formas fue duro el golpe de encontrarnos con eso que nos daban... desde docentes involucrados en la represión, hasta todo un trato hacia el estudiantado, también totalmente autoritario, represivo, masificado...”. A pesar de todo esto decide quedarse y manifiesta que más importante que su elección por psicología fue la de quedarse, la decisión de permanecer en la EUP como estudiante. La cursada es traída como un trámite formal obligatorio y la formación se realiza en el afuera, en paralelo, “(...) con los autores que no se podían leer o no te recomendaban, con la gente que no podía dar clase y uno con ellos hacía grupos de estudio... con gente que le pagábamos, coordinábamos grupos con ellos y había un costo o también a veces estaban los grupos medio autogestivos, formándonos leyendo materiales, discutiéndolos, muy enganchada a la militancia estudiantil antidictatorial”

Esto último y la formación en paralelo -expresa- serían los elementos que habilitaron su permanencia, a pesar de todo. Se siente partícipe de “(...) una generación media especial porque veníamos con un poco de aire en la camiseta de que ya se había quebrado la idea de que eran omnipotentes, imbatibles...”<sup>12</sup>. El relato de su tránsito por la EUP desarrolla extensamente su participación en las actividades político-estudiantiles que la dictadura de alguna manera fue habilitando. Analiza que fueron una generación clave en la redemocratización del país, la denominada Generación '83. Pone de relieve, con singular énfasis, que Psicología estuvo “sobrerepresentada” en la fundación de ASCEP, de cuarenta fundadores, quince eran estudiantes de Psicología. Realiza actividad de cogobierno, es delegado estudiantil en la primera comisión directiva pos dictadura de la EUP, al respecto, relata “(...) nos mandamos una cuestión que fue realmente épica: la renovación total de la plantilla de docentes...se decidió hacer una convocatoria, llamados a aspirantes a todos los cargos docentes de la EUP que eran todos interinos y fue una tarea del cogobierno...que se hizo cargo de esa evaluación, había miles de carpetas de méritos, no podías designar comisiones asesoras, porque no había otros equipos docentes para llamar a hacer la tarea”. Posteriormente se integra al plantel docente de la Institución como colaborador honorario en el equipo de Luis Rebellato. Gráficamente expresa: “(...) Hice actividad gremial y cuando pude actividad de cogobierno ... me comí todos esos años de dictadura, todos esos años terribles y cuando estábamos viviendo otra cosa, me voy a ir, así de una? Noj, no tenía ganas de irme, además realmente era muy joven, yo tenía 21

<sup>12</sup> Referencia al plebiscito de 1980, en el mismo la propuesta del gobierno de facto de una Reforma Constitucional que de hecho legalizaba la dictadura, es derrotada en las urnas.

años. *Yo no me sentía joven en aquel momento, yo me sentía de los veteranos de guerra, había pasado la dictadura, había luchado contra la intervención, había sido denunciado, había hecho esto, lo otro...”.*

Respecto del tránsito curricular manifiesta que el paso del tiempo -hoy lo ve así, antes había sido uno de los más radicales en descalificar toda la formación en al EUP- le ha permitido rescatar que hubo grupos prácticos “*interesantes*” y que hubo algunos docentes, pocos, “*que marcaron mucho*” (los nombra), que estimularon el deseo de seguir estudiando. Se valoraba, se rescataba “*(...) que el otro tuviera un mínimo de interés en vincularse con empatía, con apertura hacia el estudiante*”. Parecería que la inserción universitaria de **E1** proveyó un ámbito de acción política que en el racconto actual ocupa un lugar preponderante en su relato. En los años denominados “de la salida de la dictadura”, los estudiantes de la UdelaR organizados en la ASCEP (la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) estaba prohibida), junto a los trabajadores organizados en el PIT, Plenario Intersindical de Trabajadores (la Convención Nacional de Trabajadores (CNT) estaba prohibida), ocuparon los intersticios legales que el régimen de facto habilitó y fueron actores de primera línea en la organización de las primeras manifestaciones públicas masivas de oposición al régimen militar (en el año 1983: acto del 1º de mayo, Semana del Estudiante en setiembre y en noviembre/27 el acto del obelisco). Valga el racconto histórico para contextualizar la actividad de **E1** y situar una formación de grado en la que las actividades curriculares se perfilan como telón de fondo que apenas se insinúa frente a la potencia social de las acciones que se desenvuelven en un primer plano social e histórico preponderante, el objetivo era echar abajo la dictadura. **E1** trabaja, estudia (rinde 19 exámenes en cuatro años), milita, estudia psicología fuera de la EUP, y cuando comienza la redemocratización en la UdelaR, participa del cogobierno e ingresa a la docencia. Dando continuidad a la historia familiar, se describe a sí mismo como un sujeto involucrado con el tiempo histórico que le tocó vivir, su historia remite a la del país y la replica por su participación en el movimiento estudiantil de la época.

Sus vínculos se generan en los nacientes agrupamientos estudiantiles antidictatoriales que además, justificarían el haberse quedado en la EUP, en este sentido expresa que “*(...) la pertenencia a un colectivo para mí fue clave...*”.

La emoción aparece al recordar “*(...) todo un período muy intenso, de mucha dedicación a eso, de mucho proyecto, de mucha cosa muy desafiante, de reencuentros*



*de gente, era muy emocionante ver la recuperación de la historia, el regreso de docentes que habían sido expulsados, de nueva gente que venía con otra cabeza...”*

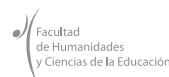
Por una modalidad de recuperación de la memoria, están casi obviados, en esta historia, los aspectos o momentos difíciles, aquellos en los que no fue fácil llevar adelante la actividad antidictatorial. Lo que está presente en el relato son aquellas acciones que se concretaron, las proyectadas y realizadas; las dificultades, los enfrentamientos, la trastienda; no se muestra.

El egreso constituye un proceso largo, (tres años), la asignatura pendiente es Psicodiagnóstico, “(...) fue un tema muy trabajado en terapia, parece que no me quería ir...”. Cuando decide rendir el examen (...) en el que fui más destrutado de toda mi carrera, increíblemente fue ya en democracia...”, es reprobado. Aparece el sentimiento de haber hecho todo muy rápido, que era muy joven para todo lo que había hecho; también la constatación de que en la EUP de 1988 podían suceder arbitrariedades y abusos de poder como en la de la dictadura. Parecería que el círculo se cierra, el título que “lo había tenido casi bajo el brazo durante tres años”, finalmente es objeto de apropiación dando inicio, irremediabilmente, a otra etapa.

A esta EUP “de la democracia” es a la institución que ingresa E2 en 1987. Podría considerarse que la misma se encontraba en trámite de disolución. El entrevistado expresa que “(...) nuestro plan de estudios iba a ser vigente solo mientras se llevaba adelante la construcción de un centro único de psicología universitaria y un nuevo plan de estudios. Fue bien difícil esto, todo lo bueno estaba colocado en eso que estaba por venir, y nuestra formación era con el Plan 85... le dejaron los nombres de las asignaturas y le cambiaron los contenidos, dado que se estaba haciendo otro Plan de Estudios, a este lo remendaron, pero fue el que yo cursé”.

Su deseo al inicio de la carrera es ser psicoterapeuta, tener un diván y atender pacientes en su consultorio (repuesta a la pregunta “¿En que piensa trabajar cuando se reciba?” de un cuestionario aplicado el ingreso). Tempranamente, los teóricos de Psicología General I, asignatura de primer año, producen un cambio “(...) fue como ver el mundo de otra manera, fue como poder empezara tener otras herramientas para pensar distinto las cosas... había varios temas que venían por el lado de la psicología social, ahí fue como que la cabeza empezó a hacerme un giro, a cambiar la cosa y cuestionarme esto del psicólogo clínico clásico, trabajando con pacientes individuales”.

Asimismo, relaciona estos inicios de su tránsito curricular a que “(...) recién habíamos salido de la dictadura, el año que yo entré a facultad fue el año de la recolección de



*firmas para el “Voto Verde”; o sea que eso también lo vivíamos como muy fuerte, no? 87 la recolección de firmas, 88 la defensa de las firmas y 89 el plebiscito; entonces, todo eso sí que lo veíamos como muy fuerte porque estaba como muy instalado el tema de vincular la liberación social, el cambio social, la revolución, con la psicología”.*

Lo mejor de la historia institucional “heroica” de la EUP y sus estudiantes, paladines de la lucha antidictatorial, de la que el entrevistado anterior ha dado cuenta ¿tendrían continuidad y expresión ahora en cómo esta Generación se percibe a sí misma y a la Psicología? Si antes se ha referido al deseo de “echar abajo la dictadura” como la mejor síntesis del sentimiento social -para muchos- de la época, ahora se trataría de la derogación la ley de impunidad; las acciones en tal sentido ocuparon tres años; .

**E2** refiere al grupo de compañeros de estudio como el ámbito en el que se discute; concurren a clase juntos, participan de la recolección de firmas, etc.; “(...) *ahí había un compromiso muy grande...*”, la pertenencia al mismo permite vislumbrar un tránsito curricular que integró la participación en los conflictos sociales de la época. La FEUU integró la *Comisión por el Voto Verde* y los estudiantes fueron reconocidos como actores importantes del movimiento. En este sentido, ser estudiante universitario abría las puertas para la participación por una causa juzgada justa y éticamente necesaria.

**E2** provenía de una familia que había tenido un hijo preso, dato no menor a la hora de entender su participación, familia que es presentada como el ámbito donde se conversó mucho la pérdida del Voto Verde en el plebiscito. De esta etapa, que abarcó los primeros años de estudios de Psicología expresa “(...) *creo que fue significativo no solo todo ese proceso, sino el resultado del plebiscito. Recuerdo claramente el clima de fiesta previo al plebiscito, en todos lados, pero sobre todo en la facultad, llegábamos a la nohcecita con parlantes, música, videos; un clima colorido, de fiesta... y el clima de los días posteriores al plebiscito, yo recuerdo la facultad a media luz, era como... que la facultad estaba despojada, se sentía vacía...*”. La Generación de **E2** iba a tener que lidiar con el fracaso, con la desmentida social. Si **E1** traía consigo la respuesta en las urnas (Plebiscito de 1980) como aquello que los aseguraba en cuanto al rechazo popular a la dictadura; ahora el accionar democrático volvía impunes a los que habían llevado adelante el terrorismo de estado en todas sus manifestaciones. ¿Qué hacer con eso?.

El grupo de amigos, su hermano y su familia son los lugares donde se discute lo sucedido, no hay más en su relato. En el Centro de Estudiantes participa puntualmente en la creación del Departamento de Publicaciones y en las actividades convocadas por el mismo, pero no integra listas ni participa del cogobierno, (...) *estaba siempre en*



*todo, pero más desde el llano...*". ¿Se podría relacionar, de alguna manera, en su historia el resultado del plebiscito y la modalidad de participación gremial que asumió como estudiante? Así como surge la interrogante, se deja planteada; en el marco de la entrevista el punto no fue objeto de indagatoria por no corresponder.

Del transcurso curricular afirma que *"(...) fueron muchas más las cosas que no esperaba que hubiera y hubieron que aquellas que yo esperaba y estaban..."*, la expectativa inicial de salir siendo psicoterapeuta no se cumplió, y a él fue luego una opción que no le interesó. El sufrimiento ligado a la incertidumbre del rol profesional que la carrera habilitaría a desempeñar queda marcado por la intervención puntual de un docente que en segundo año les pronostica que al egreso serán *"psicodiagnostadores de mala calidad"*, la profecía golpea fuerte, pero rápidamente es develado el trasfondo *"(...) estaba muy instalado en todo el discurso y la práctica de que en realidad la formación se hacía afuera a nivel privado, y que lo ahí había era el título universitario, pero que la verdadera formación estaba afuera..."*. A continuación relata que el docente de referencia y muchos otros más, con alguna de ellas incluso llega a tomar clases, ofrecían en el mercado la *verdadera formación* en grupos de estudio privados sobre los mismos temas que impartían clases en la EUP. El rechazo *"(...) me rechinaba, no me plegué a eso..."*; es traído como una conducta que se instala plenamente luego de recibido de psicólogo. El sentimiento de que *"acá estamos todos pintados"* que acompaña a la "profecía" inicial del docente, tiene un nuevo episodio en el transcurso de tercer año. Una asignatura de especial interés para él (Psicología Social) resulta un fracaso absoluto por el tipo de dispositivo de aprendizaje instalado *"(...) eran grupos pequeños con un docente que estaba "muerto"... un vacío en cada reunión que yo no sabía como resolverlo, yo sentía que no daba pie en bola, que el grupo no daba pie en bola, que el docente no daba pie en bola y que aquel silencio no tenía ningún sentido..."*. El resultado fue el esperable, el estudiante de tercero confunde la disciplina con el portavoz de la misma en el ámbito curricular, operando un giro en los intereses que lo hacen volcarse nuevamente a la psicología clínica; *"(...) claro que me interesaba mucho la psicología social, pero cuando me encontré con eso..."*. También encuentra que en el afuera se ofrecen cursos privados de Psicología Social, incluso se fundan instituciones con ese fin, ¿se estaría cumpliendo lo que su hermano le había avisado: ser psicólogo es muy caro?

El tránsito curricular de **E2** se aproxima a su final, había programado hacer la carrera en cinco años pues trabajaba, pero la imposibilidad de cursar *Psicodiagnóstico*



por falta de cupos para las prácticas lo obliga a esperar un año más. Rendir dicha asignatura, que sería la de su egreso, constituyó para el estudiante **E2** un episodio de importancia en el tránsito curricular. La docente a cargo no acuerda con los términos del diagnóstico que él realiza del caso práctico que debe presentar para tener derecho a dar examen, no así el supervisor, que en forma privada, contrata. Se impone una reelaboración de la “carpeta” que lo obliga a cambiar los términos de su informe, la autoridad institucional logra imponerse, pero “(...) *en la reelaboración ni mantuve todo lo que decía ni tampoco me adhería totalmente a lo que decía la docente, traté de mantener algo intermedio, bueno, taj ...aprobé el curso...*”. Luego estaba el examen, considerado “*la tumba de los cracks*” por los estudiantes, que muchos dejaban para rendir como última materia y reprobaban en forma reiterada. Él aprueba con una muy buena calificación, en broma dice que “*entonces, no era un crack*”, festejan con su novia y amigos que también se reciben, y expresa (...) *¿Y ahora que? Porque para mí era un vacío, porque claro, pierdo la condición de estudiante pero todavía no tengo la condición de psicólogo, ¿ahora como hago para empezar a laburar como psicólogo?..*”

El egreso de **E2** presenta puntos de contacto con el de **E1**. Lo hacen rindiendo la misma asignatura y en conflicto con la institución. El costo del acceso al título es alto, para los dos la instancia helicita sus desacuerdos con la institución escolar, los dos son “maltratados”, de forma diversa pero efectiva, aparece el sufrimiento. La alegría de la finalización de una etapa, en el relato de ambos, aparece atravesada por sentimientos de pesar y tristeza. ¿La EUP “de la dictadura” no había muerto?

La trayectoria de formación en el grado de la psicóloga identificada como **E3** transcurre en el ámbito del Plan Psicología Infantil, ingresa en 1987, el mismo año que **E2** ingresa a la EUP. Son historias que en el tiempo son paralelas, pero que transcurren –parecería- en universos separados; los puntos de contacto son mínimos; tal vez por varias circunstancias. La carrera de Técnico en Psicología Infantil funcionaba en el Hospital de Clínicas de la Udelar, (Escuela de Tecnología Médica- FM); las clases eran matutinas exclusivamente; la generación de **E3** quedó reducida, rápidamente, de ciento cincuenta a veinte estudiantes; la relación con los docentes era estrecha; formaba psicólogas enfocados en la infancia y adolescencia; las prácticas preprofesionales eran, por lo menos cuantitativamente, claramente superiores a la ofrecida en la EUP. La Generación de **E3** transita por diversos locales al ritmo de la historia de la psicología universitaria de la época, cuando dejan “*el Clínicas*” pasan a funcionar en “*el San Pedro*”, luego en “*el Pedro Visca*”, por último en el edificio de Tristán Narvaja donde

se instala la facultad. El carácter de peregrinos errantes, sin territorio propio luego que se van “*del Clínicas*”, junto al hecho de pertenecer a la última Generación de una carrera que se cierra componen el cuadro de la historia curricular de la entrevistada. Su búsqueda de formación refiere, como ha sido dicho, a la necesidad de tener más conocimientos para su trabajo con niños como maestra; asimismo valora el aporte del nivel universitario de estudios “*(...) es más, yo creo que aprendí a estudiar en facultad de psicología, realmente...*”. La etapa es caracterizada por **E3** como la de tránsito de la EUP al IPUR, lo que pasó fue que “*(...) quedamos medio ahí como en el medio de la situación. Pero después nos dijeron que nosotros seguíamos con el Plan y que después se iba a homologar, porque el primer título nuestro fue técnico, no fue psicólogo*. Este último dato no es menor, trae a colación que el título de Técnico en Psicología Infantil que iban a recibir sería homologado con el de Licenciado en Psicología. Ella destaca la calidad académica de la carrera, al respecto expresa “*(...) Yo creo que la formación fue como muy buena y tuvimos muy buenos docentes, realmente era un placer estar en las clases; creo que la teoría psicoanalítica fue lo que predominó, a mí lo que me interesaba era la parte infantil...*”. La organización de las prácticas necesarias para entregar una carpeta con seis casos que les era requerida para el examen final era particularmente difícil, la realización de los psicodiagnósticos llevó dos años. Pese a estas dificultades es muy valorada esta instancia; si se compara con la formación de la EUP aún más, el nivel de exigencia de Psicología Infantil es mucho mayor y aparece como muy bueno. Para **E3**, que trabajaba como maestra y estudiaba, cumplir con la misma resultó especialmente trabajoso, pero aún así trasunta cierto orgullo profesional al relatarlo. El tránsito curricular de la entrevistada, pese a las circunstancias adversas de distinto orden que fueron expresadas, no es traído como un ámbito de conflictos o desilusión. Por el contrario, se percibe el vínculo con los docentes (que son designados por sus nombres de pila) y las actividades de aprendizaje (por ejemplo, la supervisión con la docente X) como lo bueno del Plan Psicología Infantil.

Parecería que el grupo de estudiantes reducido y una plantilla docente considerada de buen nivel hicieron posible, por lo menos para **E3**, una formación de grado que no ocupa gran parte del relato porque no presenta sucesos dignos de mención. En la percepción de **E3**, los profesores transmiten, entregan, generosamente sus saberes, asimismo el aprendizaje de los estudiantes no presenta dificultades. Parecería que las prácticas curriculares en la Institución Plan Psicología Infantil adquieren, por la proximidad y frecuencia de las interacciones, un aire casi familiar. Hay un punto en el





que la entrevistada pone de manifiesto una imposibilidad “(...) *Sabés que fue algo que no pude hacer y me hubiera gustado mucho... tenía compañeras que lo hacían, estudiar fuera del hospital durante la carrera... grupos de estudio, de Freud, de psicoanálisis o prácticas en forma honoraria, pero yo también trabajaba y se me reducían un poco los tiempos, hice toda la carrera de psicología trabajando como maestra*”. Estas actividades, complementarias a la cursada del grado, son consideradas muy valiosas. El doble cometido de trabajar y estudiar que se ha fijado **E3** enmarca su historia y le ponen condiciones. No hace mención a sucesos de la época por fuera de lo relacionado a Psicología Infantil y veladamente a la historia familiar, se ciñe a la interrogante planteada y no ofrece más información. Más adelante en la entrevista y en relación a su trayectoria laboral cambia esta modalidad.

**E3** tiene 24 años, una carrera y un trabajo docente ganado por concurso; **E2** es un joven que pasa del bachillerato a la universidad, como ha sido señalado, estudian psicología en los mismos años. Las instituciones que los acogen, EUP y Plan Psicología Infantil, transitan el camino del cierre, de la terminación de sus actividades; ambos pertenecen a la última generación de estudiantes que ingresa. Dichas instituciones portan historias sustancialmente diferentes, la EUP carga con el estigma de su origen; Psicología Infantil en el ámbito “psi” es uno de las instituciones fundadoras, uno de los locus más antiguos de formación de psicólogos en la UdelaR. Para la comprensión de sus trayectorias, los componentes referidos a la historicidad del establecimiento educativo, los significados situacionales son una referencia que tiene expresión en las prácticas institucionales, asimismo los aprendizajes experienciales y los académicos ostentan “el sello de fábrica” que los identifica (Remedi, 2000). En la EUP para **E2** ingresar a la actividad gremial estudiantil se sostiene inicialmente en la participación en la recolección de firmas; en “el Clínicas”, por lo menos para **E3** que “*no tenía tiempo para nada*”, la campaña no hizo mella. En cuanto al desarrollo curricular, la masividad de la EUP (que obliga a esperar un año para cursar un práctico de psicodiagnóstico) contrasta con un grupo de veinte estudiantes, cuasi familiar. En cuanto a los objetivos que han llevado a estudiar psicología a una y a otro son diferentes, la maestra no busca ser psicóloga, el joven bachiller aspira a tener un diván. La familia de origen de uno, padre profesional universitario y hermano estudiante de medicina que ha sido preso político, es activa partícipe del pasaje del bachillerato a la universidad; para el caso de **E3** la familia aparece como en sordina, no suena ni resuena mucho en relación a la



psicología; estalla como un ámbito lleno de pérdidas cuando “en off” se relata el suicidio del hermano.

Ambas historias develan que en la misma etapa histórica del país y la psicología nacional, dos trayectorias pueden ser disímiles; el marco social de la época en un caso ocupa un plano destacado, para el otro no parece haber sido importante. Para el caso los planes de estudio cursados y la institución de acogida, bien diversos, ocupan el lugar de la diferencia enmarcados en la historia de los sujetos en cuestión.

En 1988 se crea el Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR) y ¡da comienzo un nuevo plan de estudios; las restantes dos psicólogas entrevistadas realizan su formación de grado en el IPUR. Pareció de interés conocer la trayectoria de ambas en relación a la fecha de ingreso, una de ellas cuando comienza a dictarse el nuevo plan, la otra cuando el mismo ya tiene varios años de implementación. Asimismo, cada una presenta características en su historia personal bien diferentes. Como ha sido dicho, **E4** debe migrar a Montevideo para estudiar, **E5** es una exiliada vuelta al país hace varios años. Las trayectorias de la formación de grado expresan la interrelación dinámica entre las condiciones objetivas de la institución y la historia de vida de las que son portadoras, aluden a la relación entre lo particular del sujeto en cuestión y el campo de fuerzas que atraviesa en su recorrido biográfico. Para **E4** los comienzos no fueron fáciles “(...) *me costó horrible la inserción en la facultad, si bien tengo amigos y todo de la facultad, yo andaba como corriendo, yo trabajaba ocho horas, cinco días de la semana, lunes a viernes*”. Considera que en las primeras etapas no fue muy responsable con el estudio, de hecho no estudiaba y perdía exámenes, “(...) *tenía que ver con una conflictiva mía, personal...*”, asocia lo sucedido a salir de la represión materna, “(...) *porque realmente esta mujer era insoportable...*”

Muchas actividades le estaban limitadas “(...) *no tenía disponibilidad de tiempo para participar de cosas que capaz me hubiera gustado más participar y no pude...*”, dando muestras de los efectos de su necesaria inserción laboral. Al respecto valoriza que durante ocho años trabajó en un muy buen lugar del que conserva amigas/os. Aparece la soledad y la preocupación “(...) *Estaba siempre como muy pendiente de sobrevivir económicamente, un poco dedicada a eso. Si bien tuve siempre como una ayuda de distintas cosas, la encomienda...*”, el mandato familiar que ella repite dos veces fue “(...) *que cuidara el trabajo porque a mí no me podían ayudar*”. Con este cuadro de vida, transitar por el IPUR y cumplir con las exigencias curriculares era complicado “(...) *yo trataba de meter grupos de mañana, entre las ocho y las once y a veces hacía*



*unos reavaluos, entraba un poco más temprano [al trabajo] para ir a unos teóricos de noche, decí que existían las clases desgrabadas, si no...”. De la propuesta curricular destaca los procesos de “Taller” (uno por Ciclo) y los grupos de los que participó, en los que le gustó estar “(...) siempre pienso que los procesos grupales que se generaron son de las cosas más valiosas del aprendizaje... todo ese trabajo en grupo, toda esa actividad me parece como fundamental y... a la hora de trabajar en las instituciones me sirvió un montón”. Esta valoración de los procesos grupales tiene continuidad en las prácticas preprofesionales de 4to y 5to Ciclo realizadas en un Servicio comunitario de niños y adolescentes que ella percibe como el comienzo de la construcción de un perfil profesional ligado a las instituciones y a la comunidad. Dando continuidad a lo anterior, luego de recibida realiza el Practicando para egresados durante dos años en el mismo Servicio. Parecería que E4 “le ha tomado los puntos a la institución” y puede organizar su formación en una dirección determinada con los recursos que la facultad pone a su disposición. En cuanto a estudios en paralelo a la cursada del grado, manifiesta que económicamente no estaba en condiciones de realizarlos. Su condición de trabajadora de ocho horas diarias y estudiante universitaria se extendió durante diez años, cuando llega al egreso considera que recibirse fue un acontecimiento para ella muy importante, que lo vivió con alegría, se ríe al comentar que “(...) después, al otro día, te des cuenta que sos desocupada...”. Su trayectoria profesional demostrará que lo fue por poco tiempo.*

La década de los '90 encuentra a E5 ingresando al IPUR, en su relato trae la curiosidad que sentía y de cómo la organización de la cursada en el Primer Ciclo los integraba a un grupo y las buenos efectos de ello, “(...) *El mismo grupo iba cumpliendo todo un mismo proceso, tengo amigas que siguen hasta hoy de ese grupo, nos mantuvimos como hasta tercero bastante juntos, después ya cada uno fue buscando sus cosas. Primero fue un año bastante contenedor, ese lugar como que la estructura contenía en la entrada a facultad...*”. Cuando debe cursar segundo ciclo la actividad curricular es atravesada por la demanda de presupuesto universitario; se declara la huelga, las facultades son ocupadas y por largo tiempo no hay actividad académica, el grupo cerrado que ella integraba sufre la pérdida de compañeros que dejan de estudiar, “(...) *Hubo como un cimbronazo, como un encuentro con otra experiencia... al meter también, así, la actividad militante, que no todo el mundo militaba...*”, la sacudida de las políticas económicas neoliberales de los noventa se expresan en el micromundo del grupo de facultad, algunos participan en la actividad gremial, otros no, surgen las



diferencias y también la partida de compañeros. Asimismo “(...) *en tercero es cuando empiezan los seminarios de profundización, esa modalidad, no? uno que venía con materias anuales a materias semestrales, ... ahí me desubiqué también un poquito...*”, la vida en la facultad transcurre entre “cimbronazos” y “desubiques”, también “desilusiones”. De las asignaturas relata “(...) *dentro de las materias curriculares recuerdo como una gran desilusión las del Área de Social, que a mí me encantaba estudiarlo pero nunca entendía qué era lo que pedían los profesores, los parciales eran un lotería, nunca sabías si te iba a ir bien o te iba a ir mal porque no entendías las preguntas,...*”, de manera similar a la experiencia de E2, sus expectativas no se cumplieron y los dispositivos pedagógicos pareciera que no funcionaban bien, aparentemente el Área de Psicología Social no cumplía con lo que de ella esperaban los estudiantes. En cambio y para su sorpresa “(...) *toda la parte tanto de psicología genética como la de lingüística me era muy fácil a mí, todos mis compañeros se peleaban con Piaget, se peleaban con Vigostky y a mí era como un placer escuchar las clases, ... fue un placer estudiarlas, cualquiera de las dos*”. Lee en francés a Piaget, a Foucault, a Deleuze; traduce textos de Morin para un seminario, “(...) *y fue también un placer utilizar mi segundo idioma, no?*”, poniendo en juego y al servicio de la formación su bilingüismo. Tanto se interesó por Psicología Genética que busca por toda las librerías los tres libros de Vigostky que había editados en español en ese momento, “(...) *yo no quería fotocopias*”. Al igual que E4 manifiesta que le interesó “lo comunitario” y que “(...) *la formación tiene una carga importante de grupos, y el pasar por grupos te hace vivenciar, te da una experiencia muy fuerte, que después uno lo teoriza y lo analiza con un marco teórico adecuado y es también una formación... es una metodología de enseñanza que va yendo, va yendo y después...*”. Su interés por el trabajo con niños hace que realice la práctica preprofesional de cuarto año en el Servicio de Educación Inicial, “(...) *en Quinto hice el de Social Comunitaria con R, en realidad no fue una elección, fue el único lugar que había por problemas de cupos, me metí ahí, en la parte social, en la parte comunitaria, trabajamos en los barrios de Sayago, Peñarol, Conciliación...*”. Del mismo modo que E4 realiza una pasantía para egresados volviendo al Servicio de Educación Inicial, asimismo en la línea de su interés por lo educacional elige Psicología Educativa como asignatura optativa en Quinto Ciclo y luego ingresa como colaboradora honoraria en dicha Área trabajando allí casi cinco años. De su experiencia docente dice (...) *yo realmente aproveché muchísimo el estar como colaborador honorario en el área, aprendí mucho. Aprendí mucho, de*

*repente no tanto de la intervención, porque yo ya venía trabajando en el Área Educacional, en colegios y otras cosas y entonces tenía muy buenas prácticas, pero sí aprendí de articulación con lo teórico, de revisar materiales, de buscar, investigación bibliográfica, yo aprendí mucho, fue mi gran formación...”.*

En la descripción del tránsito curricular **E4** y **E5** ponen de relieve que la apuesta por los dispositivos grupales que el Plan IPUR conllevaba fueron de relevancia asumiendo un carácter positivo en la mirada retrospectiva. Asimismo, en la elección de su práctica preprofesional pudieron integrarse en Servicios que dieron cuenta de sus necesidades y expectativas, y más aún, las integraron en una modalidad de practicantado para graduados que les permitió seguir en la facultad en un área disciplinar que les interesaba. Parecería que la estructura institucional y la propuesta curricular habilitaron aprendizajes en campos de intervención, lo educacional y lo comunitario, desde distintas propuestas curriculares. La institución IPUR aparece como proveedora de oportunidades de experiencias académicas que ambas saben tomar. Para el caso de **E5** esto se expresa también en su integración como docente honoraria a la misma. Hay una apropiación, que trasluce placer en los relatos, de estos ámbitos de formación; las historias bien distintas de ambas no obstaron para que ello ocurriera. A diferencia de **E1** y **E2** que perciben, aunque con matices, que la formación se hace en paralelo y que lo bueno está en el afuera, las cursantes del Plan 88 encuentran mucho de lo que buscan dentro de la facultad, no dejan de traer los claroscuros de la institución, pero el recuerdo del tránsito curricular es atravesado por una mirada afectuosa.

### **Los estudios en paralelo y luego del grado**

Los entrevistados han realizado diversas actividades de formación durante y después del cursado del grado. Las mismas se expresan en la participación en grupos de estudio; supervisión y control de material clínico; tipos de cursos diversos y en algún caso la realización de una especialidad.

Se debe acotar que a partir de 1985 (Casas, 2008), se multiplican las instituciones privadas que ofertan, de acuerdo a su especificidad, formación en áreas y ámbitos de intervención de la psicología en una gama muy amplia.

El corte temporal (segunda mitad de la década de los '80) revela cambios en la estructura de la oferta. Por ejemplo, la CPU y la Facultad de Psicología son ámbitos de formación continua que en años anteriores no estaban presentes así como asociaciones (AUDEPP, APU, AUPCV, SUAMOC, Escuela Freudiana, etc.) que emergen en el



ámbito “psi” nacional representativas de marcos teórico-técnicos definidos. A ello debe agregarse los emprendimientos privados de grupos de profesionales que se organizan y abren instituciones como Ágora, Clínica Prego, Clínica UNO, Centro Psi, Escuela de Psicología Social Pichon Rivière; donde cursos de larga y corta duración y temáticas diversas, trataron de dar cuenta de la demanda de los profesionales, que egresaban cada vez en mayor cantidad, y constituían un buen mercado de trabajo.

E1 relata como el estudiar fuera de la EUP se instala en su ámbito estudiantil: *“(...) En el 82 fue el primer grupo, al siguiente año de haber entrado, estando en segundo; el primer año se empezó a correr como que la onda era estudiar afuera... No sé, nos fuimos convenciendo entre todos; éramos generalmente gente vinculada a los primeros grupos de militancia antidictatorial, que “teníamos que hacer algo”, teníamos que hacer un grupo...”*. La respuesta a la pregunta sobre “qué necesitan” del psicólogo al que acuden para formar un grupo de estudio, fue que necesitaban *“otra escuela”*. Durante dos años dos horas por semana concurren a un ámbito de formación constituido en torno a la figura de un profesional de prestigio en el que se depositaba confianza en varios sentidos; teórica y técnica sí, pero sobre todo, política. Hace un par de grupos más ( nombra al de estudio de psicoanálisis) hasta que se recibe. Luego de egresado y visto su interés por lo social y comunitario y la línea de pensamiento pichoniano decide estudiar a nivel privado en la “Escuela de Psicología Social Pichon Rivière”. La formación duró cinco años, al respecto expresa *“(...) A mí me sirvió, me sirvió mucho, me ayudó mucho, tanto la formación, tuve clases con X y XX, etc., como la parte práctica, de aprender a trabajar en grupo, siendo integrante de grupo, después siendo observador de grupo y coordinador de grupo. A mí me ayudó muchísimo para después seguir, en los trabajos futuros, me marcó en ese sentido”*.

Al mismo tiempo que concurre a clase en “la Pichon Rivière”, se integra a *“(...) un grupo que se armó, con dos coordinadores, con ellos trabajamos cuatro años, con A y T, una experiencia lindísima...”* para estudiar psicodrama, del que le interesaba los componentes grupales, en la Asociación de Psicodrama Psicoanalítico del Uruguay (APPAU).

Estaba cursando el último año de Psicología Social cuando tiene la oportunidad, a través de su trabajo en una ONG relacionada a temas de juventud y jóvenes, de una beca para realizar un posgrado interdisciplinario en la UBA. El tema “Drogas” no le interesaba especialmente pero considera que estaba ligado al de Juventud en el que trabajaba; no desestima la posibilidad y durante nueve meses vive y estudia en Buenos Aires.



En relación a la actividad de supervisión manifiesta que hizo *“algún pasaje”* en un “grupo de control” pero dado que su interés no estaba centrado en la clínica, no fue más que una actividad de corta duración.

El perfil profesional de **E1** se va estructurando en relación al trabajo con jóvenes en el ámbito comunitario. Preguntado por la relación entre formación y trabajo relata que *“(...) A nivel social y comunitario tuve como más empuje cuando volví. Después de este posgrado conformo un equipo con otra gente que termina siendo una ONG que trabaja este tema, “Encare”, empiezo a trabajar en Gurises Unidos, cuando vuelvo del posgrado como que ya definitivamente entró a caminar en estos temas, tenía 30 años...”*. Asimismo manifiesta que en su inserción como docente de Taller en la Facultad de Psicología utiliza ampliamente sus conocimientos teóricos y técnicos sobre lo grupal. Parecería que **E1** encontró la “otra escuela”, la que salió a buscar en segundo año de la EUP con un grupo de compañeros. Las modalidades de formación que elige transitar, luego de egresado, se enmarcan en instituciones del medio psi, se abandona al “maestro” que enseña a un grupo que lo requiere para ello (modelo grupo de estudio) y se ingresa en la órbita institucional privada en Uruguay y en la UBA en Buenos Aires.

El entrevistado identificado como **E2** al ser preguntado sobre su formación extracurricular dice que siendo estudiante concurre a un grupo de estudio privado sobre entrevista coordinado por docentes de la EUP; pero luego de recibido emigra a una ciudad del interior del país y allí cambia la situación *“(...) lo que hacíamos era reunirnos con un colega de allá, no era un grupo de estudios, porque no había quien coordinara, nos juntábamos a estudiar...”* era un grupo de estudio pero él considera que no lo era, tal vez en relación al modelo clásico de uso en el ámbito “psi”; *“(...) allá en X había que revolverse de otra manera, había que ingeniárselas más, y creo que todo esto de lo autogestivo y de la cuestión más horizontal, de juntarnos entre gente que está toda más o menos en el mismo nivel de conocimientos con alguien como M, que claro tenía ya más años y trayectoria, todo un personaje, para nosotros, juntarnos con M, con L A, juntarnos con ellos, fue muy bueno...”*, parecería que la experticia y los saberes de los más veteranos oficiaban de anclaje para que el grupo funcionara, no había coordinador, era horizontal, pero había algunos que tenían más trayecto recorrido, sin embargo ocurrió que *“(...) al tiempo me di cuenta que eso tampoco me colmaba”*.

Luego, las Agrupaciones de Psicólogos de la región donde vive contratan a una psicoanalista de la APU; con esta mediación institucional “(...) durante el 94, ahí sí, hice un clásico grupo de estudios de psicoanálisis con una psicoanalista”.

Al año siguiente contratan a un profesor, entonces Decano de Psicología, que viaja a X durante un año para trabajar el tema “De y para la práctica con grupos y familias”, un curso que en Montevideo lo organizaba la Unidad de Formación Permanente de la Facultad de Psicología. Al respecto expresa que “(...) ese curso fue como un pequeño cambio de cabeza, porque me ayudó a cambiar algo en la práctica y a darle consistencia y forma a cosas que yo intuía, ...yo decía, esto no va por acá, esto que es lo más ortodoxo y lo más clásico no se aplica, acá no funciona...”. A posteriori con la mediación de la Agrupación de Psicólogos de su ciudad y la Unidad de Educación Permanente de la Regional Norte, dando consecución a este curso organizan “(...) con otro formato distinto, con más carga horaria, con un dispositivo más pesado, con más docentes, eran Alejandro Scherzer, Daniel Conde y Álvaro Mazzuco, un curso sobre “Grupos, instituciones y familia”...”. El interés por la psicología social que había manifestado en el grado recupera un primer plano articulado con su práctica profesional y el deseo de trabajar en el ámbito comunitario; así lo ponen de manifiesto la temáticas de los cursos antes descriptos.

E2 tiene un pasaje fugaz por el tradicional dispositivo “grupo de estudio” siendo estudiante, considera que hace un “grupo clásico” cuando estudia psicoanálisis con una psicoanalista de la APU; a posteriori reflexiona acerca de estos dispositivos y de la necesidad de apelar a las instituciones, para el caso la Agrupación de Psicólogos y la UdelaR, para proveer formación.

Parecería que la conjunción de unas definiciones personales sobre las prácticas privadas, que considera no aceptables, “(...) pará; compañeros de otras facultades no se van a formar afuera, van a su facultad de la universidad de la república” ; y la circunstancia de vivir en una ciudad del interior, abrieron la búsqueda -junto con otros colegas- de unos dispositivos de formación con sustento institucional.

En esta Agrupación de Psicólogos a la que se integra cuando llega, en la que participa activamente desempeñándose como Secretario y luego Presidente; se expresan dos posturas (...)había por un lado un grupo que todavía mantenía esta cuestión fuerte de los grupos de estudio privados y ese dispositivo más tradicional y, por otro lado, otro grupo que tratábamos de revalorizar lo público y la formación en el ámbito de lo público, fue a raíz de eso que hicimos el nexo con la Facultad de Psicología y la





*Regional Norte para llevar cursos a X*". Desligarse de los formatos tradicionales que aseguraban una relación personal con un profesional, si era de APU mejor, no era fácil para muchos psicólogos y menos aún en el interior del país. Tal vez llevar adelante una postura crítica y transitar por formatos públicos fue habilitado -en parte- por una participación activa en la Agrupación profesional de la localidad.

La última actividad de formación que E2 cursa es una Maestría en Psicología y Educación en la FP-UdelaR que decide no proseguir pues no ha dado cuenta de sus expectativas; la educación de posgrado pública no había resultado de la calidad académica que el esperaba.

Para E3 la formación en paralelo a la cursada del grado en Psicología Infantil no fue posible, como ha expresado debía trabajar y no tenía tiempo. Luego de egresada participó en dispositivos de formación privados y públicos, así estudia con SV a nivel privado un año y medio la obra del psicoanalista inglés D Winnicot, en formato grupo de estudio.

De su relato se desprende que la elección de los mismos estuvo ligada a sucesivas inserciones laborales que operaron de manera gradual en el sentido de abandonar la docencia y ejercer la psicología; parecería que sin grandes dificultades. Siendo maestra recuerda que *"(...) me tocó un grupo de nivel 5, con nueve niños, cada uno con una problemática, cada uno muy diferente, muy problemáticos y me acuerdo que planteé a la institución un proyecto que apliqué y me dio unos resultados increíbles, no sé cómo hubiera seguido adelante en la docencia si no hubiera tenido esta herramienta como para aplicarla y trabajarla con ellos..."* haciendo referencia a la formación en Técnicas Expresivas Integradas que durante tres años llevó adelante en una institución privada y en la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay (CPU) y que aplicó con niños con los que en el aula era difícil comunicarse. En la misma CPU realiza otros cursos de educación continua, al respecto explica que los mismos *"(...) De alguna manera te brindaban, aquellos temas que de repente, uno tenía interés en profundizar, eran como instancias de discusión, de intercambio, ya sin estar en facultad, como con otros tiempos para leer, se trabajaba con casos, en niños ..."*. Así transita por cursos sobre teoría y técnica de psicoterapia de niños y adultos así como psicósomática en niños y adolescentes. En relación a su formación en niños trae a colación que entra a trabajar en un CAIF *"(...) un centro de atención a la infancia, en la atención a embarazadas y niños menores de cuatro años y su familia que eran atendidos una vez por semana, iban a talleres tanto las embarazadas como los bebés a estimulación oportuna y los niños de 2 a 4 años iban a educación inicial una*



vez por semana”. A partir del 2008 el centro funciona de manera diaria, para la reconversión participa de la formación en servicio con técnicos del Plan CAIF (psicomotricistas y psicólogos), al respecto expresa que esta modalidad “(...) marca más mi entrada al trabajo en lo comunitario y al trabajo con padres... desde el lugar de psicóloga...”. De los comienzos, recuerda que “(...) el CAIF estaba en Santa Catalina, detrás del barrio del Cerro, un contexto vulnerable, empobrecido, muy difícil. Empezamos trabajando en un contenedor, era muy difícil por el espacio reducido, aparte si pensamos en niños, en bebés y en embarazadas, ... nos ofrecían las casas y aceptábamos, porque no teníamos espacio... llevábamos los materiales y trabajábamos con las embarazadas en las casas, era una experiencia linda...”.

Asimismo, transita por la formación en las temáticas de Género, Inserción laboral y Perfil Psicológico ya que “(...) de alguna manera esto era como un requisito para seguir trabajando con estos programas de Pro Joven y Pro Mujer, fueron cursos semestrales de la Unidad de Formación Permanente de la Facultad de Psicología...”; para esa época estaba coordinando talleres para los cursos del Ministerio de Trabajo en dichos Programas de inserción laboral. Su campo de trabajo profesional se había ampliado y su actividad formativa daba cuenta de la misma. Al respecto comenta (...) Sí, y de esto último, yo me río, porque en mis inicios siempre dije ‘yo, lo laboral, jamás, porque a mí me gustan los niños’...”. Sin embargo, E3 sigue trabajando con niños, en una Clínica Psicológica particular y en su consultorio privado, y sigue estudiando, aunque “(...) de repente no tengo la misma disponibilidad para estudiar que antes, pero es como que si no lo hago siento la falta. Tengo amigas que me dicen “Cómo podés seguir estudiando, irte todo un sábado?” porque el sábado pasado hice todo un seminario de laboral, particular, de dos psicólogas... proponen una serie de cuatro seminarios, el primero no lo pude hacer porque estaba trabajando, pero me reenganché con este...”. Manifiesta que le queda pendiente “lo del posgrado” y aquí se siente tironeada entre la temática laboral y “la parte de niños” (...) estoy como replanteándome qué voy a hacer”. Para E3 el tránsito del trabajo con niños en el aula a la intervención psicológica en el CAIF, en la clínica, en el colegio y el consultorio privado fue un proceso paulatino, parecería que no buscado expresamente, al respecto recuerda que su terapeuta insistía en que debía animarse a “cruzar el puente” de la docencia a la psicología. Su formación está marcada por la búsqueda del sustento teórico y técnico, apela a lo que ofrecen las instituciones y el ámbito privado para lograrlo; siente que es de su responsabilidad hacerlo. La conjunción de la



profesionalización como psicóloga al mismo tiempo que deja el ejercicio del magisterio articula su búsqueda de saberes replicando la postura inicial de estudiar psicología para ser mejor maestra. Del relato se desprende una aparente sensación de formación inacabada permanente, el efecto es la necesidad de seguir buscando algo que ella no tiene, tal vez en relación a los diferentes campos de actuación profesional donde se ha ido insertando.

La psicóloga identificada como E4 egresa del Plan 88 en el IPUR. Relata que mientras estudiaba realizó un grupo de estudio semanal con compañeros sobre psicoanálisis que no detalla demasiado, ya había expresado que no le alcanzaba el tiempo para estudiar y trabajar. En los últimos años de la carrera estudia en el IDES donde “(...) *trabajaban con promoción de salud... seminarios, que te preparaban como para trabajar en técnicas de promoción y prevención...*”, lo justifica desde lo curricular, pues en 4to y 5to ciclo por la práctica curricular preprofesional se inserta en un Servicio de Facultad de corte comunitario con niños y adolescentes. Luego de recibida en la Unidad de Formación Permanente de la propia facultad realiza un par de cursos, uno de Orientación Vocacional y otro sobre Pareja y Familia. Manifiesta que ella quería hacer muchos cursos, “(...) *de Psicoanálisis y de esto y lo otro...*” y que su terapeuta de alguna manera la invitaba a no ir tan rápido, cuando reflexiona sobre el porqué de sus elecciones trae a colación sus palabras “(...) *ella me decía `a partir de la oferta y la demanda vas a ir viendo` y yo hice ese camino...*”. Relata como fue su ingreso a trabajar en Enseñanza Primaria y luego en UTU, en esta última hace trabajo comunitario dando continuidad a su práctica en el grado introduciendo de esta manera la articulación entre trabajo y formación

El acento está puesto en relación a que “(...) *tengo toda una formación en AUPCV, [Asociación Uruguaya Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares] hace tiempo que adhiero, a la clínica y todo eso y participo de grupos de estudio ahí... trabaja con toda la línea de Berenstein, y toda la parte esta más como rioplatense te voy a decir, y es la corriente que yo adhiero para trabajar un poco en el consultorio...*”, también informa que su terapeuta, nombrada varias veces en la entrevista y con quién “(...) *trabajé muchos años, adhiere ahí, en AUPCV...*”. Esta institución además de grupos de estudio sobre familia y pareja y un curso introductorio le ha provisto actividad de supervisión de material clínico. Dicha actividad ha sido llevada adelante en forma constante desde que se recibió, ya sea con EC al principio y durante muchos años; de manera horizontal en grupo con colegas y luego en AUPCV.



**E4** ha desenvuelto estrategias diversas a efectos de que su profesionalización en marcos institucionales diversos fuera acompañada de los aportes teóricos y técnicos que ella consideró necesarios. Su “*adhesión*” a una corriente dentro del psicoanálisis representada en el medio por una Asociación, la provee de un marco institucional donde los aspectos teórico – técnico se transmiten y se puede supervisar material clínico; le permite, además, seguir en la línea de su terapeuta. Parecería que **E4** encuentra marcos institucionales, antes la Facultad de Psicología (práctica preprofesional y practicando para graduados) y ahora AUPCV, que funcionan como una red de sostén de aprendizajes múltiples. Los aprendizajes de su tránsito curricular han sido amplios, han ido más allá de lo académico, le permitieron apropiarse de una modalidad de desarrollo profesional apoyada en instituciones que se expresa en múltiples inserciones laborales a las que se refiere con evidente satisfacción. *Ella tenía que arreglárselas sola, a ella no la podían ayudar, ella contaba solo con ella misma;* estas han sido consideraciones que ha vertido en la entrevista, son el marco de su relato, pudiera pensarse que con la guía de su terapeuta “lo institucional” ha provisto un marco de desarrollo personal y profesional importante.

La psicóloga nombrada como **E5** ha tenido apoyo familiar, apoyos para su desarrollo académico y apoyos terapéutico y de rehabilitación. La Psicología le es conocida como profesión desde el ámbito familiar, no se integra en grupos de estudio y los eventos de formación que presenta están relacionados el área de lenguajes expresivos, al respecto dice “(...) *me sugirieron mis padres si no quería hacer un grupo extra, extracurricular, y empecé en lo de Norma Quijano, pero no con un interés que sea una profesión, sino como un proceso mío, de desarrollo, no? tengo formación en Talleres de Libre Expresión y trabajo y he trabajado en Talleres...después de egresada hice la formación en Psicodrama ...*”. Comienza a asistir al Instituto Norma Quijano en el año 1991, antes de ingresar a facultad, realizando cursos de formación en Talleres de Libre Expresión hasta 1993. Luego retorna en 1996 para hacer una profundización en tres módulos; sobre metodología, pintura y el área sonora. Considera que tiene una formación extensa y profunda en mediadores corporales, plásticos, sonoros y dramáticos, “(...) *la expresión y terminó siendo mi gran profesión...*”

En el 2004 y 2005 realiza un posgrado en psicodrama moreniano terapéutico y educativo en la asociación uruguaya de psicoterapia grupal, de la que no recuerda la sigla. Al evaluar dicha formación manifiesta que “(...) *el psicodrama a mi me dio muchas herramientas, me sistematizó otras que yo ya trabajaba; yo no me considero*



*una psicodramatista plena, considero que trabajo con técnicas y es una herramienta más, me considero más tallerista, más para el área de la expresión ... del psicodrama me interesaba la técnica, una técnica que trabaja mucho en grupo y yo estaba trabajando en grupos, estaba conceptualizando en grupo y bueno fue una propuesta que me interesó, y estuvo buena*". Estas consideraciones son similares a las de **E1** respecto del interés por los aspectos grupales del psicodrama para explicar los porque del estudio del mismo.

En cuanto a la posible relación entre la formación y su trabajo profesional, **E5** manifiesta que los estudios en técnicas expresivas "*(...) fueron como anillo al dedo...*" para su desarrollo laboral. En la actualidad se desempeña en el área de la educación en derechos humanos en la que presenta antecedentes de largo aliento "*(...) en el 90 ingreso a una organización internacional de defensa de los derechos humanos como es Amnistía Internacional como voluntaria, y durante mucho tiempo estuve trabajando en esta organización. A partir del 95 bien volcada hacia el área de educación en derechos humanos... poco a poco me fui como especializando en esa área y me fui formando en diferentes instancias nacionales e internacionales...*". Manifiesta que este tipo de educación demanda de una metodología activa, que propenda a la "*(...) integración entre el área cognitiva, el área afectiva y el área actitudinal, ...*", en este sentido las técnicas expresivas integradas, los procesos creativos y expresivos se articulan con los objetivos y la metodología de su trabajo: Para ella se trató de una conexión posterior a una formación "*(...) de toda la vida*". Parecería que también ha logrado integrar intereses y convicciones personales en una actividad profesional a la que se refiere con interés y placer, en la que ha publicado e innovado a nivel nacional; mientras ha mantenido su desempeño como psicóloga en el área educativa.

En este apartado se ha dado cuenta del itinerario de formación y su relación con la inserción laboral de los psicólogos/as tomando como referencia los datos aportados a cada una de las interrogantes formuladas en la entrevista. Al conjugar en la exposición los contenidos, quedan expuestas las convergencias o similitudes, así como también las diferencias o peculiaridades. El momento social histórico, los orígenes familiares, el plan de estudio y la institución donde se cursó el grado, las modalidades subjetivas de relación con los saberes y el tránsito curricular, las posturas en relación a la formación, etc.; propio de cada uno de los entrevistados ofrecen el marco que permite una aproximación comprensiva a las mismas.



## Reflexiones finales

Se han enmarcado estas reflexiones finales en “núcleos temáticos” que se han organizado a partir de una segunda mirada transversal a los contenidos de las entrevistas. En esta ocasión se procedió a rescatar aquellas temáticas de carácter similar, enmarcadas en el contexto de la historia y presentes de manera frecuente en las mismas. Se tuvo en cuenta que, de diversas maneras, los entrevistados ponían énfasis en dichas cuestiones haciendo notar el peso y la importancia de estos temas en su historia. Su presentación exigió agrupar separadamente los mismos, pero las relaciones internas y sus mutuas connotaciones no dejan de estar presentes, a pesar de que cada trayectoria es única y los imbrica y desarrolla de manera particular.

## Las organizaciones familiares de origen

Las familias merecen un apartado temático por el peso otorgado por los entrevistados. A pesar de las diferencias que presentan, sus características -de una u otra manera- se articulan con las acciones de los sujetos y los itinerarios de formación. Son traídas a colación para explicar conductas y hechos atravesando las entrevistas de manera inexorable. Están presentes fuertemente en el momento de la elección de carrera; los grupos familiares offician como entramado que sostiene inicialmente -en casi todos los casos- la decisión de estudiar psicología; el pasaje del bachillerato a la universidad.

Las historias familiares que presentan graves pérdidas (suicidio de un integrante) son percibidas como un factor importante en la elección de la carrera.

Asimismo, cómo se verá en el siguiente núcleo temático, parecería que la “cultura del trabajo” está presente en los núcleos familiares de referencia.

## Trabajar y estudiar

Es de destacar que todos los entrevistados manifestaron haber trabajado mientras estudiaban. El momento de comienzo de los estudios es un componente que marca diferencias en cuanto a la importancia asignada al trabajo. Para los más jóvenes -los que pasan del bachillerato a la facultad- es una actividad más en la historia y no supone un obstáculo serio en los estudios; en la mayor parte de los casos fueron actividades que no tenían conexión con la esfera de los estudios de psicología y oficiaban como un trabajo

necesario de realizar pero del cual se esperaba salir cuando se egresara de la carrera, a pesar de que podía demorar el mismo.

Para las dos entrevistadas que ya trabajaban cuando comienzan a estudiar psicología, su inserción laboral es vital. La misma determina el curso de los estudios curriculares y otros, los mismos quedan supeditados a la disponibilidad de tiempo fuera de la órbita laboral. El ejercicio de la docencia en enseñanza primaria y el trabajo administrativo son señalados como un impedimento para la realización de grupos de estudio en paralelo a la cursada del grado.

Otra modalidad presente es la inserción como docente honorario en la EUP y en la Facultad de Psicología, no se perciben honorarios pero se aprende, se percibe como muy valioso el aporte de esta actividad. En los casos que tomaron esta opción fue determinante la estructura docente en la que se insertaron y el valor académico otorgado a la misma.

Trabajar y estudiar fue una constante en todos los itinerarios relevados; los efectos de la inserción temprana en el mundo del trabajo probablemente hayan encontrado expresión luego en el proceso desarrollado en la búsqueda y consolidación del trabajo profesional en psicología.

### **El contexto curricular en el grado: institución educativa y plan de estudios**

La institución de educación superior y el currículo, componentes de la historia de formación de entrevistados, son distintos para cada uno de ellos, el eje temporal impone cambios que dan cuenta de la transformación de la formación en psicología en la UdelaR. El tránsito curricular en la EUP, y luego en la misma escuela universitaria de psicología en democracia, el transcurso del grado en el IPUR, o en el Plan Psicología Infantil, presentan sustanciales diferencias como ya ha sido expuesto.

Parecería necesario, no obstante, destacar que las trayectorias relevadas muestran, de manera inequívoca, que el contexto curricular “organiza” en el sujeto modalidades de acción que van mucho más allá de la cursada del grado. Ello se expresa en la valoración de los saberes ofrecidos por el establecimiento educativo que conlleva la búsqueda, o no, de agentes externos al mismo para superar la carencia. Sus efectos se advierten en el proceso de profesionalización y construcción de la identidad profesional; a la forma que en la actualidad trabajan.

La experiencia de las psicólogas que cursaron el Plan 88 en el IPUR muestra sustanciales diferencias con el resto de los entrevistados. En una institución atravesada



por la masificación estudiantil, el énfasis fue puesto por ellas en los dispositivos grupales de enseñanza y las prácticas preprofesionales de dicho plan de estudios. Los mismos constituyeron formatos curriculares que favorecieron y valorizaron la formación recibida. La institución y el plan de estudios habilitaron a dos estudiantes, con características bien diferentes en muchos sentidos, a tomar opciones curriculares que articulaban con sus intereses teóricos, técnicos y de desempeño laboral.

Ambas realizan, luego de graduadas, unas prácticas orientadas en los mismos Servicios de atención a la población que habían elegido para la práctica en 4to y 5to ciclos dando continuidad a la formación en la misma facultad. La institución es presentada como un ámbito potente de formación que da cuenta de sus necesidades, que ofrece la posibilidad, además, de integrarse a la misma como docente honorario.

Para el caso del Plan Psicología Infantil, su protagonista nos ilustra sobre las modalidades que un tipo de vínculo instaurado por los docentes, vínculos cercanos con una reducida generación estudiantes, produce en los procesos de aprendizaje. Los mismos permitieron que a pesar del certificado de defunción firmado que tenía el Curso, los estudiantes exhibieran la convicción de su superioridad académica frente a los estudiantes de la EUP. Compartían con ellos, eso sí, un proceso de cierre de ambas formaciones.

Por último, se hará referencia a como un grupo de pertenencia, conformado en torno a un objetivo social y político y surgido en su seno, permite el tránsito por una institución hostil, desprestigiada, vivida como una desgracia por la que había que pasar. Al mismo tiempo y contradictoriamente, es él ámbito que provee del escenario donde es posible desarrollar actividad política antidictatorial.

### **Los marcos teórico técnicos referidos a la psicología social y a “lo grupal”.**

El interés por “*lo grupal, la psicología social, lo comunitario*” toma cuerpo de diferentes formas en todos los entrevistados. Se expresa en sus comentarios sobre el cursado en el grado de las asignaturas relacionadas que eran esperadas con expectativa y los dispositivos grupales de enseñanza; en su trabajo profesional actual; en la casi “obligación” de realizar trabajo comunitario; en las opciones de formación. Tomar un curso privado de varios años de duración en Psicología Social; realizar una formación en psicodrama, trabajar con técnicas expresivas en grupo; “adherir a la línea de Berenstein” o la psicología social pichoniana; etc.; presentes en la trayectoria de formación de los psicólogos entrevistados denota, tal vez, la persistencia del valor



político y científico que tuvo en el medio “psi” una psicología social “rioplatense” desenvuelta en la década de 1960 hasta el golpe de estado. Debería también considerarse el énfasis valioso puesto por figuras como Carrasco y Bleger en la psicología comunitaria y la atención primaria de salud en su producción y docencia, para comprender esta circunstancia del desarrollo de la identidad de los psicólogos de nuestro país.

### **Psicoterapia y formación**

Los procesos terapéuticos de los entrevistados adquieren relevancia diversa, pero son traídos en todas los casos. Están presentes con importancia en algunas entrevistas, y en estos casos ocupan un lugar de relevancia en la trayectoria. En estos casos se trata de procesos de larga duración, que acompañan toda la carrera y ofrecen un “plus” formativo que es puesto de relieve. La terapeuta de una de las entrevistadas interviene activamente en relación a la profesionalización, se expresa que es su orientación la que incide fuertemente en el pasaje de la profesión docente al ejercicio profesional en psicología, siendo esto considerado de fundamental importancia por ella.

En otros casos el proceso psicoterapéutico enmarca la trayectoria curricular así como también los eventos de formación posteriores, en las decisiones de formación que se van tomando. La comprensión de la elección de estudiar psicología aparece como resultado, en muchos casos, de un develamiento terapéutico. Es interesante destacar que son las mujeres las que destacan, de una u otra forma, el valor de sus terapeutas; la influencia de dichas figuras en relación a su ubicación en el mundo “psi”, por ejemplo, en la elección de las instituciones de referencia. Uno de los psicólogos entrevistados trae a colación la terapia en relación a su proceso, conflictivo, de egreso de la carrera; el restante hace mención de la misma pero no tiene un lugar de relevancia en la historia.

### **La transición del mundo del estudio al mundo del trabajo profesional**

Finalizar el grado, egresar, fueron eventos más o menos conflictivos en la historia de los entrevistados. En general se percibe el conflicto entre el deseo de acceder al título y sus efectos, la pérdida de la condición de estudiantes, y la nueva situación planteada, “debían” empezar a trabajar como psicólogos; algo así como: recibirse y ¿después?

Las estrategias puestas en juego para lograrlo fueron diversas, parecería que en general dieron buenos resultados. Asistimos al desarrollo, bajo diversas formas, de



búsqueda activa de una inserción profesional que, en general, surge a partir de relaciones familiares y/o personales. La misma se concreta, inicialmente, casi siempre en instituciones (una cooperativa de vivienda, la ANEP, la facultad, los colegios donde ya se había trabajado bajo otras formas, el trabajo honorario, etc.). En casi todos los casos se trabaja con una estrategia diversificada (Pacenza, 2001) con prácticas profesionales en ámbitos diversos al mismo tiempo; sin dejar de llevar adelante -en la medida de lo posible- un ejercicio liberal en el ámbito privado. No aparecen expresiones que denoten mayores dificultades en el tránsito, aunque para lograrlo -como en un caso- haya que volver al interior a vivir y trabajar; tal vez porque todos ostentan varios años de ejercicio profesional y de alguna manera han consolidado su labor como psicólogos/as. En alguna medida, eventos de formación dan lugar a una inserción no prevista inicialmente, a una forma de ejercicio profesional que no había sido expresamente buscada. Parece interesante señalar que no aparecen proyectos iniciales de búsqueda de trabajo en determinado campo u ámbito de la psicología, más bien se marcan grandes “zonas” de interés por la propia historia de cada uno, y el estar a la expectativa de las diversas posibilidades que podían ir surgiendo. Los entrevistados mantienen un interés inicial por determinado campo laboral y también su desinterés por otros, estructuran su acceso a puestos de trabajo tratando, en la medida de lo posible, de mantenerse fieles a estas elecciones iniciales. Cuando no lo hacen, ellos mismos marcan esta circunstancia, en general también se menciona la relación entre definiciones teóricas y técnicas que se han ido adoptando y su relación con el desempeño profesional. Cuando los entrevistados hablan de su trabajo se aprecia un cierto orgullo por los logros en su desempeño, de alguna manera demuestran que se han preparado para hacerlo y han tenido incidencia en la organización del mismo abriendo campos nuevos e innovando en algún caso.

### **La construcción de la identidad profesional**

Los entrevistados exponen en sus relatos una actividad profesional que ha integrado intereses y formación en las inserciones laborales que fueron construyendo luego de egresados. Parecería que la apropiación de determinados bienes simbólicos que circulan en el campo profesional se realizó de manera tal que resultó convergente con los puestos de trabajo a los que fueron accediendo. La clínica, campo de desempeño predominante en los estudios de referencia, no ocupa tal lugar para los casos relevados. En algunos es presentada como un desempeño profesional que se integra en una



multiplicidad de tareas de intervención psicológica en otros ámbitos, en otros casos incluso se declara a texto expreso que no es de interés su desarrollo. El acceso y la adopción de un marco de referencia surge inicialmente en el grado y da lugar a la afirmación unánime de que el psicoanálisis era predominante en este ámbito. Luego se buscó y encontró una ampliación del mismo, pero no es abandonado o rechazado; más bien permanece como constructo teórico de base para la labor profesional.

La existencia de una figura que pudiera ser considerada un “maestro” por su importancia en el decurso de la formación no es aceptada por los entrevistados. Más bien se asiste a la conformación de un cuerpo conceptual y técnico que daría el marco a las intervenciones profesionales a la manera de una construcción paulatina donde intervienen diversas figuras valiosas en su momento pero que no merecen más importancia que el otorgado coyunturalmente. En algunos casos la orientación en este sentido está colocada más bien en los psicoterapeutas que los han acompañado durante la formación.

Los diversos puestos de trabajo que van ocupando van conformando un perfil profesional específico en cada caso, aparentemente el campo donde inscriben sus intervenciones opera de forma dialéctica con los eventos de formación y un aspecto refuerza el otro y viceversa. El reconocimiento institucional de la labor se considera muy valioso y acude en ayuda de la organización de la identidad profesional.

### El contexto social

En el eje temporal de los itinerarios de formación la referencia al contexto social de su desarrollo adquiere significaciones diversas. El marco histórico de los mismos recorre la década de los '80 y parte de los años 90, años de dictadura, de salida de la dictadura y de la imposición de las políticas neoliberales en el país. La relación entre el contexto socio histórico y la formación aparece como en dos planos, en primer lugar en referencia a la institución y el plan de estudios que cada uno de los entrevistados transitó, así como también en relación a la dictadura cívico militar (1973-1985). La institución educativa constituye el escenario de acción militante antidictatorial, de lucha contra la impunidad o de resistencia a la política económica neoliberal para algunos de los entrevistados. Las mujeres que al ingresar a psicología no venían del bachillerato, tenían ya otra formación y trabajaban muchas horas diarias no participaron en su lugar de estudio de actividades que no fueran las curriculares. Sin embargo, hacen mención a la dictadura por sus efectos en las características formales y de fondo de sus estudios



anteriores. La dictadura está como omnipresente en la vida de los sujetos; porque determinó el exilio familiar, porque encarceló a un hermano, porque había impuesto una prueba de ingreso a psicología, porque había docentes “*torturadores*”, porque estudiar magisterio era “*terrible*”, porque la salida de la dictadura impuso una ley de impunidad, porque... , los etc. son muchos, pero la relación directa o indirecta de la dictadura, como causa o efecto de acontecimientos y acciones en el transcurso vital de los entrevistados es una constante. Vale también constatar que fue el marco que propició acciones colectivas, la organización de actividades político gremiales y académicas que formaron parte del trayecto formativo de los entrevistados.

Estas reflexiones finales han pretendido aportar elementos para la comprensión de los itinerarios de formación y trabajo de los psicólogos entrevistados, se ha tratado que la presentación de los temas de cuenta de aquellas cuestiones generales presentes en las entrevistas sin anular la singularidad de cada una de ellas, esto en el sentido que le otorga Bolívar (2002:11) cuando expresa “(...) *Lo que importa son los mundos vividos por los entrevistados, los sentidos singulares que expresan y las lógicas particulares de argumentación que despliegan.*”

A los itinerarios construidos mediante las experiencias narradas en las entrevistas, que se presentaron en los apartados precedentes, se trató de inscribirlos en unas ciertas regularidades que apuntan a generar una mayor comprensión y otorgar sentido a los mismos.

Para ello se optó por articularlos en un contexto externo que logre mediar entre lo singular y las estructuras temporales y fácticas de los itinerarios, situándolos “(...) *dentro de un conjunto de regularidades y pautas explicables sociohistóricamente...*” (Bolívar 2002:14).

El presente trabajo es una aproximación inicial a la comprensión acerca de las formas que ha tomado la profesionalización de la psicología en Uruguay. Las entrevistas semiestructuradas aportan datos iniciales que abren nuevas interrogantes. En el gran fresco que constituye la historia de la psicología en el país en las últimas décadas, algunas de sus pinceladas son estas historias singulares y a la vez genuinamente “representativas” de la profesionalización de la disciplina desde el punto de vista de la formación de los profesionales.

Expresamos nuestro agradecimiento a la generosidad de los psicólogos y psicólogas que nos otorgaron el privilegio de escucharlos y de quienes mucho aprendimos, todas y cada una de sus historias refieren y forman parte de la nuestra.



## Bibliografía

Aguerre, L; Rudolf, S. (1991) El psicólogo en el trabajo comunitario. Historiando un poco. Giorgi, V; Carrasco, J C. et alt *El Psicólogo: Roles, escenarios y quehaceres* Roca Viva Montevideo

Alonso, L. (1998) *La mirada cualitativa en Sociología* Fundamentos Madrid

Ardila, R. (1998) *Historia de la Psicología en América Latina* Siglo XXI México

Arias, M; Suárez, Z. (2004) Reflexiones acerca de la producción de conocimiento psicológico en el contexto de emergencia social. *VII Jornadas de Psicología Universitaria* Facultad de Psicología Universidad de la República Montevideo

Arrambide, S; Hajer, D. (1980) Identidad del Psicólogo I. *Revista uruguaya de Psicología* Tomo I N° 4 Asociación de Psicólogos Universitarios del Uruguay (APUU) Montevideo

Barbier, J M. (1999) *Prácticas de formación. Evaluación y análisis* Novedades Educativas Buenos Aires

Barco, S. (2000) De la formación docente como continuum y del practicum como clave. *Revista Voces 2005*, Año III N° 6 Montevideo

Bauer, M; Gaskell, G. (editores) (2002) *Pesquisa cualitativa com texto, imagen e son* Editora Vozes Petrópolis Brasil

Benatuil, D; Laurito, J. (2010) *Perfil laboral y educativo de los jóvenes psicólogos* <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>

Benedetti, S. (1995) Palabras de apertura. Jornadas de clausura del Plan Psicología Infantil. *Revista Universitaria de Psicología* Año 1995 N° 4 Facultad de Psicología Universidad de la República Montevideo

Benito, E. (2009) La formación en Psicología: revisión y perspectivas. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (Psiencia)* Vol 1 N° 2, recuperado 03/ 03/11 en: <http://www.psiencia.org>.

\_\_\_\_\_ (2010) Perspectivas para una formación científico – social en Psicología *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (Psiencia)* Eureka Vol 2 N° 2, recuperado 10/12/2011 en: <http://www.psiencia.org>.

Bercovich, I; Novo, L. (2005) *Perfil socio laboral de los psicólogos de Montevideo* Estudio para la CPU Mimeo

Berta, M; Silveira, A. (1959) *La Licenciatura en Psicología* Facultad de Humanidades y Ciencias Instituto de Psicología. Universidad de la República Montevideo

Bleger, J. (1971) *Psicohigiene y psicología institucional* Paidós Buenos Aires



Boado, M; Fernández, T. (2010) *Trayectorias académicas y laborales de los jóvenes en Uruguay* Marcelo Boado – Tabaré Fernández. Edición Gráfica Claudio Ortiz Montevideo

Boarín, M. (2007) A formação del psicólogo. *Revista Psicologia em Estudo* Vol 12, N° 2 recuperado 3 /08/ 2010 en: [www.scielo.br/scielo.php](http://www.scielo.br/scielo.php)

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol 4 N°1, recuperado 10/12/2012 en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Bonilla, H; Khan, E. et alt (1992) Proyecto: Inserción laboral del psicólogo. *Revista Universitaria de Psicología* N° 3 Instituto Universitario de Psicología de la Universidad de la República Montevideo

Bourdieu, P. (1994) *El campo científico*, recuperado 26/08/2008 en <http://pierrebourdieu.blogspot.com>.

\_\_\_\_\_ (2002) *Campo de poder y campo intelectual*. Folios Buenos Aires

\_\_\_\_\_ (2007) *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Anagrama Barcelona.

\_\_\_\_\_ (2008) *Génesis y estructura del campo burocrático*, recuperado 27/08/2008 en <http://pierrebourdieu.blogspot.com>.

Bourdieu, P; Wacquant, L. (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI Buenos Aires

Braccini, R; Giorgi, V. et alt (1991) El trabajo del psicólogo en las policlínicas barriales. Giorgi, V; Carrasco, J C; et alt *El Psicólogo: Roles, escenarios y quehaceres* Montevideo, Roca Viva

Buontempo, M P. (2000) El uso del enfoque biográfico en la reconstrucción de trayectorias laborales. *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas* Universidad Nacional del Nordeste, recuperado 1°/10/2012 en: [www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt](http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt)

Cabezas, A; Gandolfo, M. et alt (1998) Entre dos modelos: Aportes para un análisis del Plan de Estudios '88 de la Facultad de Psicología. *Memorias IV Jornadas de Psicología Universitaria* Comisión de Actividades Extracurriculares Facultad de Psicología – Universidad de la República Montevideo

Cajigas, N. (1998) Estudio comparativo de los recursos y obligaciones de las áreas y cursos del Plan de Estudios de la Facultad de Psicología. *Memorias IV Jornadas de Psicología Universitaria* Comisión de Actividades Extracurriculares Facultad de Psicología – Universidad de la República Montevideo

Carbonell de Grompone, M. (1993) Emilio Mira y López. *Revista Sociedad de Psicología del Uruguay* Número Especial Año IV N° 7,8,9. Montevideo



Carrasco, J.C. (s/d) Aproximación descriptiva de fases o etapas en el desarrollo de psicología uruguaya. *Historia de la Universidad y la Psicología en el Uruguay* CEUP Departamento de Publicaciones Montevideo

\_\_\_\_\_ (1991) Rol del Psicólogo en el mundo contemporáneo. Giorgi, V; Carrasco, J.C. et al *El Psicólogo: Roles, escenarios y quehaceres* Roca Viva Montevideo

\_\_\_\_\_ (2005) *Relato reflexivo y crítico de una historia de la psicología en el Uruguay*, recuperado 10/03/2012 en [www.latinoamericano.edu.uy](http://www.latinoamericano.edu.uy)

Carrasco, J, M; Fernández, M. (1966) *Planificación psicopedagógica, higiene mental y desarrollo en comunidad (una experiencia de diez años)* Comunidad del Sur Montevideo

Casas, M. (2008) Profesionalización de la Psicología en Uruguay. Comentarios preliminares del primer relevamiento de información. *Memorias XV Jornadas de Investigación* Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires Buenos Aires

Casas, M; Caselli, H. (1996 – 98) *Entrevistas a Juan Carlos Carrasco y Elida Tuana*. 1/08/1996, 16/08/1996, 13/09/1996, 20/09/1996, 1/10/1996, 18/04/1997, 10/02/1998. s/n. : Mimeo.

Castro, A. (2004) Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria* Vol 21 N° 2, recuperado 12/12/2011 en: [www.scielo.org.ar/scielo.php?pid-S1668-70272](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid-S1668-70272)

Compagnucci, E; Cardós, P; Denegri, A; Scharagrodsky, C. (2007) Acerca de la profesionalización del psicólogo en el campo educativo. *Memorias XIV Jornadas de Investigación* Universidad de Buenos Aires Facultad de Psicología Buenos Aires

Compagnucci, E; Cardós, P. (2009) *El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la UNLP, su inserción en el campo educativo*, recuperado 2/2008/12 [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4843/pr.4843.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4843/pr.4843.pdf)

Conde, D. (2003) La psicología en la educación, dispositivos de intervención. en construcción. *Jornadas Universitarias de Intercambio Psicología en la Educación: Un campo epistémico en construcción* Área de Psicología Educacional Facultad de Psicología Universidad de la República Montevideo

Coordinadora de Psicólogos (s/d) Documentos aprobados en el Encuentro de Psicólogos Julio/1984. *Historia de la Universidad y la Psicología en el Uruguay* CEUP Departamento de Publicaciones Montevideo

Courel, R. (2002) El atolladero curricular de las carreras de psicología. *Psicología. Publicación mensual informativa* Año 12, N° 107, septiembre de 2002. Facultad de Psicología, UBA Buenos Aires

Dagfal, A. (2009) *Entre Paris y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)* Paidós Buenos Aires



De Alba, A. (1995) *Currículum: crisis, mito y perspectivas* Miño y Dávila Buenos Aires

De la Fuente Arias, J. (2003) ¿Porqué los alumnos no construyen un conocimiento psicológico académico y profesional integrado? Reflexiones para una investigación necesaria. *Revista Papeles del Psicólogo* N° 85, recuperado 20/08/ 2011 en: [www.papelesdelpsicologo](http://www.papelesdelpsicologo)

De Lellis, M. (2011) A propósito de la Ley Nacional de Salud Mental: nuevos escenarios y desafíos para la formación de psicólogos. *Revista Diálogos* Vol. 2, N° 2 Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de San Luis Argentina, recuperado 03/12/2011 en: [www.dialogos.unsl.edu.ar/files/dialogos\\_v2\\_n2.pdf](http://www.dialogos.unsl.edu.ar/files/dialogos_v2_n2.pdf)

Diamant, A. (2004) Historia institucional de una profesión: la psicología. Mirada desde una cultura de época. *Memorias de las XI Jornadas de investigación* Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires Buenos Aires

\_\_\_\_\_ (2008) Recorridos iniciales en la construcción de la identidad profesional de los psicólogos en la Universidad de Buenos Aires de los '60. *Anuario de Investigaciones* Volumen XVI pp 163-172 Facultad de Psicología UBA Buenos Aires

Díaz Barriga, A. (1985) *Didáctica y currículum*. Nuevo Mar México

\_\_\_\_\_ (1997) La profesión y la elaboración de los planes de estudio. Puntos de articulación y problemas de diseño. Pacheco Méndez, T; Díaz Barriga, A. (Coord) *La profesión, su condición social e institucional* UNAM CES Porrúa México

Dimenstein, M. (2003) Los (des)caminos de la formación profesional del psicólogo en Brasil para la actuación en salud pública. *Revista Panamericana de Salud Pública* Vol. 13 N° 5 recuperado 07/08/2011 en <http://dx.doi.org/10.1590/1020-4989203000400014>

Domínguez, L. (2010) *El encuentro entre la Psicología y la Pedagogía: la experiencia de Reina Reyes en el Consejo del Niño 1945-1946*. Tesis de Maestría Facultad de Psicología Universidad de la República Montevideo s/n Mimeo

Elliot, P. (1975) *Sociología de las profesiones* Tecnos México

Errandonea, G. (2003) *Los profesionales universitarios en Uruguay. Un perfil sociodemográfico, de formación y trabajo*. Unidad de Relaciones y Cooperación con el Sector Productivo. Universidad de la República Montevideo

Ferraro, R; Frechero, A; Gandolfo, M. et alt (1991) EL quehacer del psicólogo en una institución psiquiátrica. Giorgi, V; Carrasco, JC. et alt *El Psicólogo: Roles, escenarios y quehaceres* Roca Viva Montevideo

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación. Formación de formadores: Vol. 6. Los documentos*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-Ediciones Novedades Educativas Buenos Aires





Frassa, M.J. (2005) *El mundo del trabajo en cambio. Trayectorias laborales y valoraciones subjetivas del trabajo en un estudio de caso*. Séptimo Congreso Nacional de Estudios del Trabajo ASET, recuperado 4/1/2012 en:

<http://www.aset.org.ar/congresos/7/12005.pdf>

Frigerio, G. (1992) *Curriculum presente, ciencia ausente* Miño y Dávila Buenos Aires

Gallegos, M. (2005) Cincuenta años de historia de la Psicología como institución en la Argentina. *Revista Latinoamericana de Psicología* Vol 37 N° 3, recuperado 10/1/2012 en: <http://redalyc.uamex.mx>

\_\_\_\_\_ (2010) A Primeira Conferência Latino-Americana sobre Formação em Psicologia (1974): O Modelo Latino-Americano e seu Significado Histórico. *Psicología Ciencia e Profissão*, recuperado 10/01/2012 en:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/Inicio/ArtPdfRed.jsp>

Gandolfi, A; Giorgi; V. et alt (1998) Una propuesta innovadora en la formación del psicólogo. Reflexiones acerca de la experiencia docente en el Área Salud. *Memorias V Jornadas de Psicología Universitaria* Comisión de Actividades Extracurriculares Facultad de Psicología – Universidad de la República Montevideo

García, L. (2010) La disciplina que no es: los déficits en la formación del psicólogo argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (Psiencia)* Vol 1 N° 2, recuperado 9/1/2012 en: <http://www.psiencia.org/index.php> .

Jiménez, M. S. (2009) Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol.11, N° 1, recuperado 15/08/2012 en: <http://redie.uabc.mx>.

Klappenbach, H. (2000) El título profesional de psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología* Vol. 32 N° 3 recuperado el 5/8/2011 en: <http://redalyc.uaemex.mx>

Klappenbach, H; Pavesi, P. (1994) Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de Psicología* Vol 26 N° 003, recuperado el 5/8/2011 en: <http://redalyc.uaemex.mx>

Kornblit, A. L. (2004). Historias y relatos de vida: una herramienta clave en metodologías cualitativas. Kornblit, A L. (coord.) *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis* Biblos Buenos Aires

Latapí, P. (1985) las profesiones en la sociedad capitalista. Martínez, L. *Sociología de una profesión. El caso de enfermería*. Nuevomar México

Liberman, J. (1980) Campos de actividad del psicólogo. *Revista Uruguaya de Psicología* Tomo I N° 4 Asociación de Psicólogos Universitarios del Uruguay (APPU) Montevideo



Marassi, P; Reyes, L. (2001) *Percepción de los psicólogos acerca de su formación y de los requerimientos para su desempeño*, recuperado 8/01/20012 <http://redalyc.uaemex.mx>

Makrinov, N; Scharager, J; Molina, L. (2005) Situación actual de una Muestra de Psicólogos egresados de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Psykhe* Vol. 14 N° 1, recuperado 10/01/2012 [www.scielo.c/php](http://www.scielo.c/php)

Marcos, J. (1949) *La Clínica Médico – Psicológica Infantil de Hospital de Niños Dr. Pedro Visca* Rosgal Montevideo

Nahum, B; Cocchi, A; Frega, A. et alt (1998) *Historia Uruguay Crisis política y recuperación económica 1930 -1958*. Banda Oriental Montevideo

Oneto, M. (1998) Que diez años no es nada. *Memorias IV Jornadas de Psicología Universitaria* Comisión de Actividades Extracurriculares Facultad de Psicología – Universidad de la República Montevideo

Pacenza, M. I. (2001) *Tipología de la Inserción laboral de los psicólogos: Campo, Estrategias y prácticas laborales*. Quinto Congreso Nacional de Estudios del Trabajo ASET, recuperado 4/11/2012 en: <http://www.aset.org.ar/congresos/5/aset/PDF/Pacenza.pdf>

Pacheco Méndez, T; Díaz Barriga; A. (comp.) (2005) *La profesión universitaria en el contexto de la modernización* UNAM Pomares México

Parsons, T (1979) Profesiones liberales. *Enciclopedia internacional de ciencias sociales* Aguilar Madrid

Penna, F., De Andrea, N., Ballari, B. (2008). La formación en psicología desde las políticas del MERCOSUR. *Revista Electrónica de Psicología Política* Vol 6 N° 17 recuperado 15/4/ 2012 en: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo>

Pérez Gambini, C. (1999) *Historia de la Psicología en el Uruguay. Desde sus comienzos hasta 1950* Arena Ediciones Montevideo

Remedi, E. (2000) “*La institución de la Universidad y la construcción de identidades*”. Programa de Publicaciones. Serie Conferencias y Clases Plenarias Secretaría General Académica. Rectorado Universidad Nacional del Nordeste. Argentina, recuperado 9/6/2012 en: [www.die.cinvestav.mx](http://www.die.cinvestav.mx)

Reyes, R. (1989) *Psicología y Reeducción de la adolescencia* EPPAL – CFEE Buenos Aires

Rodríguez, A. (1998) La Psicología Comunitaria. Un aporte a su construcción y desarrollo. Jiménez, L. (comp.) *Cruzando Umbrales. Aportes uruguayos a la Psicología Comunitaria*, Editorial Roca Viva Montevideo

\_\_\_\_\_ (2000) La práctica de los psicólogos en el área comunitaria. ¿Ser o no ser? *Memorias V Jornadas de Psicología Universitaria* Facultad de Psicología Universidad de la República Montevideo

Roe, R. (2003) ¿Qué hace competente a un psicólogo? *Papeles del Psicólogo Revista Oficial del Colegio* N° 80, recuperado 12/01/2010 en: <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernúmero.asp>

Romo Beltrán, R. (2009) *Identidades socioprofesionales e historia institucional*. Séptimo Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, recuperado 16/01/2012 en [www.aset.org.ar](http://www.aset.org.ar)

Rovere, M. (1993) *Planificación estratégica de recursos humanos en salud* Organización Panamericana de la Salud Washington DC

Rudolf, S. (1998) *Estudio sobre mercado laboral y remuneraciones* Programa FAS-MSP-UdelaR Mimeo

Rudolf, S. (2004) La atención psicológica en el primer nivel de atención en salud en el Zonal 14 de Montevideo. *Memorias VII Jornadas de Psicología Universitaria* Facultad de Psicología Universidad de la República Montevideo

Sanz Ferramola, R. (2005) La ética y los saberes de recursividad en la formación de psicólogos/as. *Fundamentos en Humanidades* Universidad Nacional de San Luis Año Vol. VI N° 1, recuperado 16/07/2011 en: [fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/revista-11.pdf](http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/revista-11.pdf)

Sautú, R. comp. (1999) *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir de los actores* Editorial de Belgrano Buenos Aires

Sobrado, E. (1983) *Rol del Psicólogo*. Imago Montevideo

Sobrado, E. (1985) La salud mental, la psicología y los psicólogos durante la dictadura (un enfoque institucional). *Revista Uruguaya de Psicología* Tomo IV N°s 1-2 Asociación de Psicólogos Universitarios del Uruguay APUU Montevideo

Sociedad de Psicología del Uruguay. (1961) *La profesión de Psicólogo*. Corporación Gráfica Montevideo

Taylor, S. J; Bogdan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* Paidós Barcelona

Tenti Fanfani, E; Gómez Campos, V. (1989) *Universidad y profesiones* Miño y Dávila Buenos Aires

Tenti Fanfani, E. (2007) Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente en *Educ. Soc.* Campinas, Vol.28, N° 99 recuperado 16/03/2012 en: <http://www.cedes.unicamp.br>



Torres, C. (1998) En torno al proyecto de construcción de una psicología universitaria. *Memorias IV Jornadas de Psicología Universitaria* Comisión de Actividades Extracurriculares Facultad de Psicología – Universidad de la República Montevideo

Tuana, E. (1995) Panorama de la Psicología en el Uruguay en el momento de la creación de la Sociedad. *Historia de la Universidad y de la Psicología en el Uruguay. Ficha 2*. Multiplicidades Montevideo

\_\_\_\_\_ (2000) Contribución a la Historia de la Psicología en el Uruguay. *Boletín 24 Sociedad de Psicología del Uruguay*. Sociedad de Psicología del Uruguay Montevideo

Valles, M. (2007) *Técnicas cualitativas de investigación social Reflexión metodológica y práctica profesional* Síntesis Madrid

Vezzetti, H.; Rossi, L, et al (2002) *La Psicología y el Psicoanálisis en la Argentina: Disciplina, Tramas intelectuales, Representaciones Sociales y Prácticas* JVE Ediciones Buenos Aires

\_\_\_\_\_ (2005) *Psicología, su inscripción universitaria como profesión* EUDEBA Buenos Aires

Villamil Pérez, A (2005) El sentido ético de las nociones de utilidad y beneficio social en el origen de las profesiones frente a la globalización. Pacheco Méndez, T y Díaz Barriga, A (Coord) *La profesión universitaria en el contexto de la modernización* Pomares UNAM México

Weber, M. (1979) *Economía y sociedad* Fondo de Cultura Económica México

## Anexo 1.

## Pauta de preguntas guía para la entrevista

1. ¿Podría Ud. recordar las circunstancias de su elección por la carrera de Psicología? ¿Qué expresaban al respecto su familia, sus amigos u otros? Desde el punto de vista más amplio, de lo social, del momento histórico ¿encuentra circunstancias que Ud. recuerde como dignas de mención? Por último, desde la perspectiva más personal, ¿cuáles fueron los motivos, si los hubiere, que lo decidieron a estudiar psicología?
2. En qué año ingresó a estudiar Psicología en la Udelar? En donde? Cuándo egresa?
  - ¿Puede recordar algún acontecimiento especialmente significativo para Ud. de esta época de estudiante?
  - ¿En relación a sus expectativas, lo que Ud. pensaba que era estudiar psicología en la Universidad, y lo que luego le sucedió, estas en que medida se cumplieron?
  - ¿Realizó alguna actividad gremial, de cogobierno u otras que Ud considere importante desde su lugar de estudiante universitario
3. Luego de egresado, continuó Ud. sus estudios. Cuáles fueron estos estudios?
4. Cree Ud que el tránsito por la formación de grado está relacionado de alguna manera con estos estudios posteriores? De qué manera y porqué?
5. Encuentra que la inserción profesional estuvo relacionada con algunas de los eventos de formación elegidos por Ud.? Por qué? Cuáles fueron estos eventos? ¿A grandes rasgos podría comentar sus inicios en el trabajo profesional?
6. En su formación, en el grado y posteriormente, puede Ud. considerar que tuvo un maestro? Si fuere así, ¿por qué lo considera “maestro”?
7. ¿El aprendizaje de qué tipo de conocimiento: marcos teóricos, marcos teóricos técnicos, técnicas, prevalecieron en su formación?