

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2013.

Una misma función y dos lecturas diferentes: el caso de la pedagogía y sus relaciones con la recepción Argentina de la obra de la Escuela de Ginebra.

Ribeiro, Ana Paula.

Cita:

Ribeiro, Ana Paula (2013). *Una misma función y dos lecturas diferentes: el caso de la pedagogía y sus relaciones con la recepción Argentina de la obra de la Escuela de Ginebra*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/135>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/edbf/PNY>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

UNA MISMA FUNCIÓN Y DOS LECTURAS DIFERENTES: EL CASO DE LA PEDAGOGÍA Y SUS RELACIONES CON LA RECEPCIÓN ARGENTINA DE LA OBRA DE LA ESCUELA DE GINEBRA

Ribeiro, Ana Paula

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Resumen

En la recepción que ha hecho el campo pedagógico argentino de la obra de la Escuela de Ginebra, fundamentalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, pueden destacarse dos cuestiones íntimamente conectadas. En primer lugar, se ilumina una relación de dependencia jerárquica entre la Psicología y la Pedagogía, puesto que la Psicología Genética habría desempeñado el rol de apoyatura legitimante para argumentar y dar cientificidad a las propuestas de enseñanza y a las prácticas didácticas. En segundo lugar, se ilustran dos operaciones de lectura llevadas a cabo por la Pedagogía, que serían indicadoras de las particularidades asumidas por esta relación: la aplicación y la articulación. Mientras que la primera respondería a una recepción orientada por una significación estructuralista y evolutiva, con resultados en la práctica y en los abordajes educativos más próximos a la corriente de la Pedagogía por Objetivos; la segunda, enmarcada en la corriente de la Escuela Nueva, propiciaría las bases para una lectura funcionalista y epistemológica de la obra en cuestión.

Palabras clave

Psicología genética, Pedagogía, Escuela Nueva, Recepción

Abstract

A SAME FUNCTION AND TWO DIFFERENT READINGS: THE CASE OF PEDAGOGY AND ITS RELATIONS WITH THE ARGENTINIAN RECEPTION OF THE OEUVRES OF THE GENEVA SCHOOL

There are two things that must be highlighted when it comes to present the reception of the Geneva School's developments in the Argentinean pedagogic field at the mid of the twentieth's century. On the one hand, the intimate relationship between the local developments on Psychology and Pedagogy. Relationship that was established based on a asymmetric distribution of power between both disciplines in which the Genetic Psychology played the role of the legitimizing scientific speech over which teaching techniques started to lay on. On the other hand, the fact that the local pedagogic field read those developments under two different codes: Those who read them under a evolutionary and estructuralistic key -with results that laid next to the so called Pedagogy by objectives. And those who read them under the influence of the New Education's pedagogic developments, that is to say, a totally different type of theory that brighten the ground for a functionalist and epistemological kind of reading of the mentioned work.

Key words

Genetic psychology, Pedagogy, New Education, Reception

[i]Caruso y Fairstein (1997 a y b) esbozan la hipótesis de que la recepción de la obra piagetiana en Argentina realizada por actores del campo educativo y psicológico, habría estado signada por una visión estructuralista y evolutiva, ignorando las consideraciones y las producciones epistemológicas, constitutivas de las investigaciones psicogenéticas. De este modo, la Pedagogía habría sido "la puerta de entrada" para dicha obra, en lugar de la Filosofía, la Epistemología, la Psicología u otra disciplina vinculada con los contenidos de dicho programa de investigación. Piaget habría sido leído fundamentalmente como un psicólogo evolutivo, y su "teoría de los estadios" (entre otros postulados), habría servido de base para la justificación de diversas decisiones didácticas y curriculares en el ámbito educativo. Partiendo, entonces de estas hipótesis y de otras indagaciones referidas a la misma problemática (Tau, Yacuzzi y Ribeiro, 2011 a, b, c), este trabajo tiene por objetivo dilucidar las articulaciones establecidas entre la Psicología Genética y la Pedagogía, a la luz de las operaciones de recepción efectuadas por el campo pedagógico argentino desde finales de los años '50 hasta principios de los '80. Un análisis de recepción supone la contemplación de una dimensión histórico-social y un lector activo que transforma aquello que lee, adjudicándole nuevos sentidos (Jauss, 1978, 1981). En esos años se asiste en el país a una proliferación bibliográfica de las producciones de la obra de la Escuela de Ginebra, y a su inserción en la academia a raíz de la creación de las carreras de Psicología y Ciencias de la Educación en las facultades de la UNLP y en la UBA (en los años 1958 y 1959, respectivamente). ¿Qué lugar vino a ocupar la Psicología Genética en la Pedagogía y de qué modo esto influyó en las características que asumió la recepción de la obra ginebrina?

De la Pedagogía y sus relaciones con la Psicología Genética

Es sabido que la enseñanza y el aprendizaje no fueron una preocupación inicial en las investigaciones y producciones piagetianas. No obstante ello, la reflexión pedagógica nunca fue totalmente ajena a Piaget, quien escribió varios artículos pedagógicos y ocupó dos cargos en instituciones ligadas a la educación, que mantenían filiaciones con el movimiento de la Escuela Nueva y compartían sus ideales. Una de ellas fue el Instituto Jean-Jaques Rousseau de Ginebra, donde se desempeñó como profesor adjunto (1921), y como co-director (1932); y la otra, la Oficina Internacional de la educación (OIE), que dirigió a partir de 1929.

Llama la atención cómo muchos de los postulados de la Psicología Genética pasaron a configurar una suerte de "ABC" al momento de pensar la enseñanza, el aprendizaje, y los diseños curriculares. En otro trabajo (Tau, Ribeiro y Yacuzzi; 2011b) hemos presentado la idea de que la recepción argentina de la obra en cuestión, efec-

tuada en clave evolutiva y estructuralista, en parte, se debería a las políticas editoriales. Las primeras publicaciones en español de los trabajos piagetianos que se leían en el país datan de 1929; y estuvieron a cargo de la Revista de Pedagogía, dirigida por Lorenzo Luzuriaga, uno de los máximos exponentes del escolanovismo[iii]. Esto sugiere que tempranamente, la obra ginebrina fue divulgada como parte y fundamento de una corriente pedagógica. Por ende, cabe preguntarse ¿qué lugar vino a ocupar la Psicología Genética en la Pedagogía de la época, y de qué modo esto influyó en una recepción signada por una visión estructuralista y evolutiva?

Se sostendrá la hipótesis de que la Psicología Genética desde finales de los años `50, habría representado el programa de investigación científica -PIC- del ámbito psicológico (Castorina; 1989) privilegiado para nutrir de fundamentación científica al corpus de conocimiento pedagógico. Sobre todo si se analiza esta relación en términos de los vínculos establecidos entre la Psicología, considerada como disciplina científica, y la Pedagogía, aspirante a una "cientificidad".

La Psicología de principios de siglo en Argentina, hundía fuertemente sus raíces en el positivismo. Lo mismo sucedía con la Pedagogía, que apelaba a la versión experimental de la psicología de las facultades a los fines de formular prescripciones para las prácticas escolares. Sin embargo esta tradición positivista comienza a declinar hacia 1930 y con ella declina también el uso que hasta ese entonces los pedagogos habían hecho de las teorías psicológicas. La Psicología pierde relativamente la importancia que tenía en la construcción del saber pedagógico, y es relevada en esta función por el discurso filosófico hasta 1955; momento que coincide con la institucionalización de la Psicología en el país. Las líneas psicológicas de la Escuela Nueva, como las propuestas por Dewey, Claparède, Montessori, Decroly, serán objeto por parte del campo pedagógico argentino de una lectura filosofante (Caruso y Fairstein; op cit). Es en los años `30 también cuando el campo pedagógico en reestructuración, recibe las primeras publicaciones en español de algunos de los trabajos de Ginebra. Pero fundamentalmente a partir de 1960, la Pedagogía hará una articulación entre la tradición inspirada en el movimiento de la Escuela Nueva y las teorías provenientes de la Psicología Genética; afirmando, de este modo, su cientificidad a partir de la aplicación de conocimientos provenientes del campo psicológico. Hasta ese entonces, dicha corriente pedagógica no había sido desestimada, pero sí excluida de la posibilidad de sentar las bases científicas de las prácticas educativas por el hecho de ser considerada como un desarrollo filosófico. Al mismo tiempo, la psicología que había permanecido alejada de la pedagogía desde la caída del positivismo, continuó progresando, y construyendo la imagen de una disciplina con un saber útil para el Estado. Es decir, la pérdida de importancia del saber psicológico para el discurso pedagógico, es correlativa al paulatino proceso de crecimiento de la Psicología que alcanza su mayor reconocimiento con la creación de las carreras a nivel universitario.

El lugar alcanzado por la Psicología en tanto disciplina consolidada institucionalmente, así como también la expansión y divulgación cada vez más fuerte de las teorías de la Psicología Genética entre los actores del ámbito educativo, fueron dos condiciones indispensables para que la Pedagogía volviera su atención sobre ella, tomándola como apoyatura legitimante sobre la cual fundamentar sus prácticas.

Camilloni (1996) señala que entre las disciplinas de las que la didáctica es deudora y hereda, la Psicología representa el caso de una deuda insalvable debido a esta "entrega de cientificidad" inaugural que le es propia. De hecho, la posibilidad de que la didáctica

adquiriera un status científico dependía exclusivamente de que la psicología lo alcanzara primero para sí misma. De allí que podría caracterizarse a esta relación como de "dependencia jerárquica" en sus orígenes, sin significar por ello una "esclavitud" de la Didáctica frente a la Psicología, ni una anulación de la primera como campo disciplinar autónomo con especificidad propia.

Antes de apoyarse en una Psicología de corte constructivista, la Pedagogía ya lo había hecho sobre una psicología conductista, acorde a la tradición positivista. Es importante explicitar dos cuestiones que solventan el carácter histórico y dinámico de la relación Psicología-Pedagogía, al tiempo que reflejan una operación de recepción. Por un lado, que el lugar de legitimación que vino a ocupar la Psicología Genética hacia finales de los `50 en la agenda pedagógica, no fue un rasgo primario, exclusivo y excluyente de esta corriente psicológica. Por el contrario, otra psicología antes que ella intentó auspiciar la misma función. Y podría pensarse que esto fue así porque el carácter de "dependencia jerárquica" (evidenciado en la oferta de cientificidad con la que la Psicología habría respondido ante la demanda de la Pedagogía), no era privativo de un programa psicológico particular, sino de la Psicología en general en tanto disciplina, y a la vez, un rasgo constitutivo de la identidad de la Didáctica en sus inicios de creación como disciplina científica. Por otro lado, aunque la oferta-demanda de cientificidad fuera la misma en ambas ocasiones, cabe interrogarse qué particularidades asumió esta demanda en el caso de la Psicología Genética, es decir, cómo esto incidió en la recepción inicial de las producciones de la Escuela de Ginebra.

Aplicación y articulación: operaciones en la recepción de la obra ginebrina

Uno de los trabajos donde Caruso y Fairstein (1997a) abordan la recepción de esta obra en nuestro país, lleva por título "*Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la Psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino*". Fairstein (2007), explicita el significado metafórico de la frase "*puertas del cielo*": tanto la Psicología como la Epistemología Genéticas habrían sido consideradas como "las salvadoras" para la Pedagogía; no sólo por encontrar en la Psicología su afán de rigurosidad científica, si no también, por suponer y esperar de ellas las claves para resolver distintas situaciones problemáticas de la práctica. Una recepción signada por una visión estructuralista y evolutiva de la teoría genética, habría tendido a escindir la psicología de la epistemología; enfatizando la primera y soslayando la segunda, que no cobraría visibilidad hasta 1975 con la publicación en español de la primera obra de tono epistemológico de Piaget: *Introducción a la epistemología genética* (1950).

Considerando estas cuestiones, ¿qué particularidades habría asumido dicha recepción en función del lugar que la Psicología Genética ocuparía para la Pedagogía? Es posible identificar dos aspectos correspondientes a una doble operación efectuada por los pedagogos, a partir de los `60, sobre los postulados psicogenéticos: *aplicación* de conceptos y elaboraciones propias del programa piagetiano sobre situaciones de enseñanza y aprendizaje; y *articulación*, entendiendo por tal, al cruce que hace la Pedagogía entre la corriente de la Escuela Nueva y la Psicología Genética en un intento por sentar las bases para su cientificidad. Operaciones que no han sido excluyentes, sino coexistentes y habilitadoras de interpretaciones dispares.

La operación de "aplicación" imprime su sello en una "lectura fascinadora" (Fairstein, G.; op cit), que denota cierto deslumbramiento por la teoría piagetiana. Emilia Ferreiro (Ferreiro, E.; 1999: 88-91)

precisa “cuatro grandes tentaciones” que traducen estas aplicaciones pedagógicas: 1. El propósito de enseñar las nociones de conservación como si fueran contenidos escolares; es decir, enseñar las respuestas que sirven de indicadores de la existencia de la noción, confundiendo el resultado de la operación con la operación misma. 2. Esperar hasta que aparezcan las operaciones, ya que éstas no pueden ser enseñadas; reconociendo así la actividad estructurante del sujeto pero ignorando tanto la relatividad de las edades de acceso a los distintos estadios, como las dificultades inherentes a la propia reestructuración. 3. Apelar a los libros de Piaget para decidir en qué año escolar hay que ubicar determinado contenido. 4. Tomar la teoría de Piaget como si fuera una pedagogía, un conjunto de recetas directamente aplicables; haciendo una extrapolación de lo psicológico a lo pedagógico, y justificándose en el interés que éste habría declarado para con la educación. En consonancia con esta última afirmación, Silvia Parrat-Dayán asegura, que “Un análisis de distintos textos pedagógicos de Piaget, así como del contexto en el cual se desarrolló su teoría, muestra que el autor estaba profundamente interesado en el mundo de la educación y manifestaba un real deseo de indicar a los maestros en qué dirección orientar la tarea pedagógica” (1997:154). Por su parte, Lauro Oliveira Lima, representante de uno de los sectores encargados de la recepción de esta obra en Brasil (Van Der Veer; 1997), advierte sobre la necesidad de distinguir “constructivismo epistemológico” de “constructivismo pedagógico” (1997:107), dos conceptualizaciones que han tendido a solaparse en las operaciones de lectura efectuadas por los pedagogos. Subraya que el constructivismo no es un método didáctico; si no, una postura epistemológica opuesta al empirismo y al innatismo, que describe los mecanismos de funcionamiento del pensamiento humano a través de los cuales se elaboran nuevas estructuras.

Puede pensarse que muchas de estas tendencias aplicacionistas responderían no sólo a una recepción evolutiva y estructuralista, si no que también resultarían acordes con una perspectiva sobre planificación de la enseñanza y diseño curricular, sostenida desde una Pedagogía por objetivos enmarcada en una racionalidad tecnocrática.

La segunda operación mencionada es la “articulación”. Si bien las ideas y los métodos de esta corriente ya estaban circulando en el país antes de los '60, permanecían ligados a la filosofía. A partir de la institucionalización de la Psicología, y del pasaje del conductismo al constructivismo como programa psicológico sobre el cual consolidarse, la Pedagogía leerá los fundamentos del escolanovismo a la luz de los postulados piagetianos. Con ello, la obra de la Escuela de Ginebra será al mismo tiempo objeto de recepción y vehículo de una recepción diferente para otro objeto: las tesis de la Escuela Nueva. De hecho, ya ha sido mencionado que uno de los medios privilegiados por el cual los trabajos psicogenéticos hacen su ingreso al país, es la Revista de Pedagogía dirigida por Luzuriaga. Pese a que ésta deja de ser publicada en 1936, en su libro (1961) el autor presenta la figura de Piaget como psicólogo de la infancia y pedagogo. Sobre todo, lo sitúa como uno de los representantes de las ideas pedagógicas del siglo XX, que no son otras que las ideas del escolanovismo. De ellas, la actividad, será la que permita una conexión con las teorías piagetianas; tornando de mayor transparencia esta articulación. Para la Escuela Nueva la actividad, que siempre está dotada de un sentido y delineada por un plan de acción, comprende el aspecto intelectual, corporal e instructivo, y cubre distintas esferas de aplicación (vida orgánica y física, vida sensorial, emotividad, intelectualidad, zona moral, área social). Análogamente, uno de los enunciados nucleares de toda la obra ginebrina es la acción como constitutiva de todo conocimiento: el conocimiento es el resultado de la actividad del sujeto. De allí, se

infiere la visión de un sujeto activo constructor de conocimientos que no están preformados; punto en común con las concepciones sostenidas por el escolanovismo.

Si la operación aplicacionista refleja con mayor claridad una recepción estructuralista de la obra ginebrina, la operación articuladora, que pone en escena a la Escuela Nueva puede haber sentado algunas condiciones para una lectura integradora y funcionalista, tendiente a recuperar la dimensión epistemológica de la obra. Lo pedagógico no puede pensarse alejado de lo psicológico ni de lo epistemológico: “una metodología pedagógica se formula, explícita o implícitamente, a partir de una teoría psicológica de los procesos de adquisición de los conocimientos (...) Y una psicología de los procesos cognoscitivos implica -aunque no siempre se lo admite- una opción epistemológica” (Casávola, H.; Castorina, J.A.; Fernández, S.; Lenzi, A.; 1980: 35).

A modo de conclusión

La Pedagogía de mediados de siglo, habría encontrado en la Psicología Genética una base legitimante para fundamentar sus decisiones teóricas y prácticas desde un lugar científico. Pero es necesario comprender esta relación de dependencia jerárquica en el marco más general de las vinculaciones entre Psicología y Pedagogía; sin por ello anular la capacidad de producción y autonomía de la didáctica. No obstante, el caso de la Psicología Genética presenta algunas particularidades. En el encuentro del campo pedagógico con la obra de la Escuela de Ginebra, es posible registrar una operación de aplicación y otra de articulación, efectuadas por la Pedagogía al momento de utilizar esta obra. Ambas podrían concebirse como representativas de las distintas formas que asumirá dicha recepción. Mientras la aplicación traduce mejor las interpretaciones evolutivas y estructuralistas; la articulación, sin estar completamente libre de ese tipo de recepción, podría haber dado lugar a una lectura de otro orden, donde se rescata e integra lo epistemológico.

La Psicología y la Pedagogía constituyen dos disciplinas que han estado y continúan estando, estrechamente vinculadas. Las características que asume esta relación no son ajenas a los condicionamientos sociales, políticos e ideológicos que atraviesan la sociedad y el contexto científico en el que se inscriben.

NOTAS

[i] Este trabajo se inscribe dentro del proyecto de investigación “Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990), segunda etapa, en el marco del programa de Incentivos docentes a la investigación. Director: Ariel Viguera. Cátedra Corrientes Actuales en Psicología, UNLP.

[ii] Escolanovismo es una expresión referente a la corriente pedagógica de la Escuela Nueva.

BIBLIOGRAFIA

Camilloni, A. (1996) De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En A., Camilloni; E., Litwin & G., Edelshtein. Corrientes didácticas contemporáneas (17-39) Buenos Aires: Paidós.

Casávola, H., Castorina, J.A., Fernández, S. & Lenzi, A. (1980) El rol constructivo de los errores en la adquisición de los conocimientos. Aportes para una teoría de los aprendizajes. En Revista Aprendizaje, hoy. Año 1, Nº2.

Carpintero, H. (1984) Algunos antecedentes de la obra de Piaget. Un capítulo de psicología cognitiva antes del cognitivismo. En J. MAYOR (ed.) Actividad humana y procesos cognitivos, (pp. 161-184) Madrid: Ed. Alhambra.

Caruso, M. & Fairstein, G. (1997a) Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el

- campo pedagógico argentino (1950-1981) En Puiggrós, A. [comp.] (1997) *Historia de la Educación en la Argentina*, tomo VIII : Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983) Buenos Aires: Galerna.
- Caruso, M. & Fairstein, G. (1997b) Piaget en la Argentina. Un estudio de caso sobre su recepción en el campo pedagógico en los años de hierro (1970-1976) En Bárbara Freitag (org.) *Piaget 100 Anos* (pp. 169-192) Sao Pablo: Cortez Editora.
- Castorina, J.A. (1989) "Los problemas en Psicología Genética: una introducción epistemológica". En J.A., Castorina; B., Aisenber; C., Dibar Ure; D., Colinvaux & G., Palau. *Problemas en Psicología Genética* (pp. 11-33) Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dagfal, A.A. (2004) Para una "estética de la recepción" de las ideas psicológicas. *Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, 5 (1), 1-12.
- Fairstein, G. (2007) "¿Psicología aplicada a la educación o psicología implicada en la pedagogía? (el caso de la teoría de Piaget)". *Revista del IICE (Instituto de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA) N°25*.
- Ferreiro, E. y García, R. (1975) Presentación a la edición castellana. En J. Piaget: *Introducción a la Epistemología Genética*, Tomo I (pp. 9-23) Buenos Aires: Paidós.
- Ferreiro, E. (1999) *Psicogénesis y educación. Jean Piaget: el hombre y su obra*. En Vigencia de Jean Piaget (pp.84- 131) México: Siglo XXI editores.
- Gimeno Sacristán, J. (1982) Cap I. "El culto a la eficiencia y la pedagogía por objetivos: nacimiento de un estilo pedagógico". En *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia* (pp. 14- 26) Madrid: Morata.
- Jauss, H.R. (1978) *Pour une esthétique de la réception*. Paris: Gallimard.
- Jauss, H.R. (1979/1981) *Estética de la recepción y comunicación literaria*. *Punto de Vista*, 12, 34-40 (traducción de Beatriz Sarlo).
- Jurgeln, O. (2008) "The new education". En A., Nelly; P., Clermont & J., Marc Barrelet. *Jean Piaget and Neuchatel. The learner and the scholar* (pp. 137-147) Nueva York: Psychology Press.
- Luzuriaga, L. (1961) Cap I "Desarrollo histórico de la educación nueva"; Cap II "Las ideas"; y Cap. III "Los métodos". En *La educación nueva* (pp. 13- 113) Buenos Aires: Losada.
- Oliveira Lima, L. (1997) *Construtivismo epistemológico e construtivismo pedagógico*. En Bárbara Freitag (org.) *Piaget 100 Anos* (pp. 103-111) Sao Pablo: Cortez Editora.
- Parrat-Dayan, S. (1997) *La recepción de la obra piagetiana de los años 1920-30 por los pedagogos*. En Bárbara Freitag (org.) *Piaget 100 Anos* (pp. 145-169) Sao Pablo: Cortez Editora.
- Parrat-Dayan, S. (2008) *A recepção da obra de Piaget no meio pedagógico dos anos 1920-1930*. *Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, 1, 153-184. Recuperado de: <http://www.e-historia.cl/catedrapiaget/wp content/uploads/archivosadjuntos/hemeroteca/Piaget%20Pedagogo%20-%20Una%20Lectura%20Posible.pdf>
- Parrat-Dayan, S. (s/a) *Piaget pedagogo: una lectura posible*. Recuperado de <http://www.e-historia.cl/catedrapiaget/wp content/uploads/archivosadjuntos/hemeroteca/Piaget%20Pedagogo%20-%20Una%20Lectura%20Posible.pdf>
- Tau, R., Yacuzzi, L. & Ribeiro, A.P. (2011a) "Notas para el estudio de la recepción de la obra piagetiana. El caso de la carrera de psicología de la UNLP (1958-1983)". Comunicación presentada en el III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Tau, R., Ribeiro, A.P. & Yacuzzi, L. (2011b) "Piaget en Argentina: entre la Psicología y la Pedagogía". Comunicación presentada en el XII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Tau, R., Ribeiro, A.P. & Yacuzzi, L. (2011c) "Sobre la recepción de la obra piagetiana en Argentina: el caso de Aníbal Ponce" Comunicación presentada en el III Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la U.N.L.P.
- Van Der Veer, R. (1997) *Piaget in the plural: the story of his reception in Latin America*. En Bárbara Freitag (org.) *Piaget: 100 Anos* (pp. 217-222) São Pablo: Cortez Editora.
- Vezzetti, H. (2004) *Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional*. EN F. Neiburg, M. Plotkin (Comps.) *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina* (pp. 293-326) Buenos Aires: Paidós.