

XVII Encuentro Argentino
de Historia de la Psiquiatría,
la Psicología y el Psicoanálisis
29, 30 de septiembre-1 de octubre 2016- Buenos Aires



ACTAS DEL

**XVII ENCUENTRO ARGENTINO DE HISTORIA
DE LA PSIQUIATRÍA, LA PSICOLOGÍA Y EL
PSICOANÁLISIS**

VOLUMEN 17 – ISSN 1851-4812

Fecha: 29, 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2016

Lugar y Dirección: Hospital José T. Borda

Ramón Carrillo 375, CABA

Instituciones Convocantes

Asociación de Psicoanálisis de La Plata (APLP)

Asociación Freudiana de Psicoanálisis (AFP- Tucumán)

Capítulo de Epistemología e Historia de la Psiquiatría de la Asociación de Psiquiatras Argentinos (APSA)

Cátedra de Corrientes Actuales en Psicología - Facultad de Psicología, UNLP

Cátedra de Escuelas, Corrientes y Sistemas de la Psicología Contemporánea – Facultad de Psicología, UNC

Cátedra de Historia de la Psicología y el Psicoanálisis en la Argentina – Facultad de Psicología, UNT

Cátedra de Historia Social de la Psicología - Facultad de Psicología, UNMdP

Cátedra de Problemas Epistemológicos de la Psicología - Facultad de Psicología, UNC

Cátedra de Psicología y Programa de Investigaciones Psicoanalíticas - Facultad de Psicología, UNR

Centro de Investigación y Docencia Tucumán del Instituto Oscar Masotta (IOM)

Círculo de Actualización en Historia de la Fundación Descartes

Equipo de Investigación “Historia, enseñanza y profesionalización de la Psicología en los países del Cono Sur de América” - Facultad de Psicología, UNMdP

Equipo de Investigación y Cátedra de Historia de la Psicología - Facultad de Cs. Humanas, UNSL

Equipo de Investigación y Cátedra de Psicología I – Facultad de Psicología, UNLP

Equipo de Investigación y Cátedra I de Historia de la Psicología - Facultad de Psicología, UBA

Equipo de Investigación y Cátedra II de Historia de la Psicología - Facultad de Psicología, UBA

Escuela de Psicoanálisis de Tucumán.

Grupo de Historia Psi de la provincia de Mendoza

Programa “El Psicoanálisis en la Cultura” - Centro de Investigaciones y Estudios Clínicos (CIEC), Córdoba.

Revista Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina

Fundación Cultura Analítica de Salta

Instituciones Auspiciantes

Asociación de Psicoanálisis de Misiones

Biblioteca Analítica de Jujuy

Cátedra de Epistemología - Facultad de Psicología, UNT

Centro de Estudios de Historia del Psicoanálisis en la Argentina (CEHPA), Rosario.

Desarrollos Psicológicos Contemporáneos - Cátedra "B" - Facultad de Psicología, UNR

Desarrollo Histórico Epistemológico de la Psicología III - Cátedra "A" - Facultad de Psicología, UNR

Equipo de Investigación en Historia de la Psiquiatría, Dpto. de Humanidades Médicas - Facultad de Medicina, UBA

Escuela de Psicoanálisis de Tucumán

Red Iberoamericana de Historia de la Psiquiatría (RIHP)

Red Iberoamericana de Investigadores en Historia de la Psicología (RIPeHP)

Comité Científico (en orden alfabético)

Enrique Acuña (APLP)
Patricia Altamirano (UNC)
Marcela Borinsky (UBA)
Norberto Conti (APSA)
Alejandro Dagfal (UBA-CONICET)
Rosa Falcone (UBA)
Fernando Ferrari (UNC)
Miguel Gallegos (UNR-CONICET)
Ricardo Gandolfo (AFP)
Germán García (Fundación Descartes)
Antonio Gentile (CIUNR)
Florencia Ibarra (UBA)
Marcelo Izaguirre (Fundación Descartes)
Hugo Klappenbach (UNSL-CONICET)
Florencia Macchioli (UBA)
César Mazza (CIEC)
Ana Elisa Ostrovsky (UNMdP-CONICET)
María Andrea Piñeda (UNSL-CONICET)
Gustavo Rossi (Revista Temas)
Lucía Rossi (UBA)
Patricia Scherman (UNC)
Juan Carlos Stagnaro (UBA-APSA)
Ana María Talak (UNLP)
Pablo Vallejo (UNT)
Emilio Vaschetto (APSA)

Comité Organizador

Sebastián Benítez (UNLP)

Martina Berra (UNR)

Luisina Bourband, (UNR)

Ana Briolotti (UNLP)

Luz Camozzi (CIEC)

Gabriela Cardaci (UBA)

Fernando Ferrari (UNC)

Sol Forgas (UNT)

Claudia Castillo (Fundación Descartes)

Eliana González (UNSL)

Florencia Ibarra (UBA)

Magali Jardón (UBA)

Julia Lobo (AFP)

Pablo Moyano (UNC)

Ana Elisa Ostrovsky (CONICET-UNMDP)

Fernando Polanco (UNSL)

Hernán Scholten (UBA)

Sebastián Ferrante (APLP)

Comité Organizador Local (APSA)

Emilio Vaschetto (coord. General)

Diego Costa (coord. Adjunto)

Norberto Conti (asesor y resp. de sede)

Andrés Rousseaux (prensa y difusión)

Ana Nuciforo (prensa y difusión)

Julieta Ramírez (prensa y difusión)

Manuel Aspiroz

Santiago Levín

Gonzalo Cossia

Gustavo Ingallina

Mariano Fuentes

Carlos Nosedá

Hernán Lago

ÍNDICE GENERAL

OPERACIÓN MASOTTA, UNA ENSEÑANZA DE LA TRANSFERENCIA DE TRABAJO (Ferri).....	pag 12
ENFERMEDAD MENTAL Y EXPERIENCIA SUBJETIVA: RECONSTRUYENDO LA HISTORIA DE LA PSIQUIATRÍA CORDOBESA A PARTIR DEL ESTUDIO DE LAS CARTAS DE INTERNOS DEL HOSPITAL DR. EMILIO VIDAL ABAL (OLIVA, 1914) (Schueri; Soria; Torres D'Eramo).....	pag 17
ENSEÑANZA DE PSICOLOGÍA GENERAL: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 1985-2005 (Gómez; Campana; Perez).....	pag 23
ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO DE LA OBRA DEL DOCTOR OSVALDO LOUDET Y ESTUDIO DE SU TESIS DE DOCTORADO. (López; Ferro; Rodríguez Sturla).....	pag 31
MAURICIO KNOBEL EN LA REVISTA DE PSICOLOGIA: EL ROL DEL PSICÓLOGO EN DEBATE (Vadura).....	pag 38
LA ASIGNATURA “PSICOLOGÍA DIFERENCIAL” EN EL PRIMER PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA EN LA U.N.L.P. (Fernandez).....	pag 46
PSICOTERAPIA Y PSICOANÁLISIS EN LA IMPLANTACIÓN DEL PSICOANÁLISIS EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNT. LA PSICOLOGÍA PROFUNDA DICTADA POR ANDRÉS NADER.(1963-1973) (Vallejo).....	pag 53
ANÁLISIS DE LAS PUBLICACIONES DE LA REVISTA ENVIDO: EL ROL DEL PSICÓLOGO Y DE LA UNIVERSIDAD EN LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL (Ferrero; Quiroga; Zúñiga).....	pag 58
DE LA PSICOPATOLOGÍA A LA SALUD MENTAL: DISCURSOS Y VALORACIONES EN LA INTERPRETACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA PAREJA (Gonzalez).....	pag 64
TRES MODELOS DE HISTORIAS CRÍTICAS SOBRE AUTISMO. (Nahmod).....	pag 72
EL POLÍGONO DE GRASSET EN LA PSICOPEDOGOGÍA DE VICTOR MERCANTE (Aguinaga).....	pag 79
HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA COMO CONTENIDO CURRICULAR: ANÁLISIS COMPARATIVO DE FACTORES CONTEXTUALES Y CURRICULARES EN SEIS PAÍSES OCCIDENTALES (Fierro; Ostrovsky; Di Doménico).....	pag 87
DAMIANA:HYSTORIA DE UNA MUJER INDÍGENA -ENTRE LA PSIQUIATRÍA Y LA ETNOGRAFÍA-	

(Sanguinetti).....	pag 112
LACANISMO Y POLÍTICA EN LOS 60/70 (Ferrante).....	pag 120
IMAGEN, PALABRA E IMITACIÓN. LA IMAGINACIÓN EN LA ENCICLOPEDIA (Pavesi).....	pag 125
LABORATORIOS, INSTITUTOS Y PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1901-1955) (Aranda; Falcone).....	pag 132
INTELIGENCIA Y FASCISMO. LA IMPORTANCIA DEL NIVEL INTELECTUAL EN EL ORDENAMIENTO DE LA SOCIEDAD EN LA ARGENTINA DE LOS AÑOS TREINTA (Molinari).....	pag 139
LA DEFINICIÓN DE SOCIOPSIQUIATRÍA DE GREGORIO BERMANN EN “NUESTRA PSIQUIATRÍA” (1960) (Ayrolo).....	pag 141
LA ANORMALIDAD EN LOS PRIMEROS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1900-1918) (Ibarra; Juárez; Rossi; Jardón).....	pag 147
EVALUACIÓN PSICOLÓGICA Y PSICODIAGNÓSTICO EN LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL Y FISIOLÓGICA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1944-1948) (Elcovich).....	pag 153
UTILIZACIÓN DE LA LSD-25 EN INVESTIGACIONES Y EVALUACIÓN PSICOLÓGICA DEL PSIQUISMO: UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN IBEROAMÉRICA (1950-1960) (Elcovich; Scholten).....	pag 160
LAS CONFERENCIAS DE WOLFGANG KOHLER EN LA ARGENTINA EN 1930. ITINERARIO, PUBLICACIONES Y ACTORES SOCIALES (Grassi)	pag 166
LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA DE LA PSICOLOGÍA EN LA ARGENTINA: CARACTERIZACIÓN Y ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS TEMÁTICAS DE INVESTIGACIÓN EN LOS <i>ENCUENTROS ARGENTINOS DE HISTORIA DE LA PSIQUIATRÍA,</i> <i>LA PSICOLOGÍA Y EL PSICOANÁLISIS</i> Y LA REVISTA <i>HISTORY OF PSYCHOLOGY</i> (2009- 2015) (Klappenbach; Fierro).....	pag 174
LA FORMACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS EN EL CENTRO DE ARGENTINA (Piñeda; Scherman).....	pag 202

- LA PSICOTERAPIA GESTALT EN ARGENTINA
(Brandolín).....pag 211
- CLARIBEL MORALES DE BARBENZA: CONTRIBUCIONES A LA INVESTIGACIÓN DE LA
“PERSONALIDAD” ENTRE 1976 Y 1977
(González; Morcón).....pag 212
- LAS HISTORIA CLÍNICAS DEL HOSPITAL JUAN M. OBARRIO DE LA DÉCADA DEL 60 Y
70. SU RECUPERACIÓN Y LOS PRIMEROS INTERROGANTES
(Ascárate; Hansen; Rojas Juárez; Rodríguez; Pedraza, Mariela).....pag 213
- “¡DESPIERTA ARGENTINA!”: SCOUTISMO, EDUCACIÓN Y MASCULINIDAD EN LA
ARGENTINA (1908-1922)
(Benitez).....pag 217
- ¿NIÑOS O MENORES? INCIDENCIA DE LOS SABERES PSI EN EL DEVENIR SOCIO-
POLÍTICO ARGENTINO (1880-1940)
(Farías-Carracedo; Juárez, Ana Rocío)pag 219
- UN ESCRITO “SUGERENTE”: *SOBRE EL CONCEPTO DE LA AFASIA. UN ESTUDIO CRÍTICO
(1891)⁶⁹. IMÁGENES DE MEMORIA Y APARATO DEL LENGUAJE.*
(Gentile).....pag 228
- LAS CAPACIDADES EN LA INFANCIA, EL JUEGO, LAS EXPECTATIVAS DE FUTURO Y LA
VOCACIÓN. LA VIDA DEL NIÑO DESDE LAS CATEGORÍAS CIENTÍFICAS DE LA
PSICOLOGÍA ARGENTINA A COMIENZOS DEL SIGLO XX.
(Malagrina, Julieta).....pag 238
- LAS MUJERES “MUY MODERNAS”. COMPORTAMIENTOS FEMENINOS BAJO LA LUPA
(1920-1940)
(Ostrovsky).....pag 247
- KLEIN CON LACAN: INSUMOS PARA UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA RECEPCIÓN DE
LAS IDEAS LACANIANAS EN URUGUAY
(Grau Pérez).....pag 253
- FORMACIÓN DE LA CLÍNICA PSICOANALÍTICA EN URUGUAY. SUBSIDIOS
METODOLÓGICOS PARA UN ESTUDIO A PARTIR DE CASOS CLÍNICOS.
(Gambini; Milán).....pag 259
- PSICOSIS Y DIMENSIÓN PÚBLICA EN EL URUGUAY (1900-1936): SUBSIDIOS PARA UN
ESTUDIO A PARTIR DE UN CASO CLÍNICO PSQUIAÁTRICO
(Moraes)
.....pag 265
- APUNTES INICIALES SOBRE LA NOCIÓN DE ANORMALIDAD EN EL URUGUAY DEL 900

(Craviotto; Gauna; Molina).....	pag 276
HIGIENISMO Y PROFILAXIS. EL PSICOANÁLISIS Y SUS INTERLOCUTORES EN LAS DÉCADAS DEL TREINTA Y DEL CUARENTA EN EL URUGUAY (Donya; Press García).....	pag 283
NEGADA Y OMNIPRESENTE: UN DEBATE SOBRE SEXUALIDAD EN EL URUGUAY DEL NOVECIENTOS (Behetti; Gauna; Molina).....	pag 284
PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD FEMENINA. LAS PUBLICIDADES COMO VEHÍCULOS DE INTERPRETACIÓN (Falcone).....	pag 291
SERGE LECLAIRE EN URUGUAY: EL DEBATE EN TORNO A LA “REPRESENTACIÓN” DEL CUERPO (Delgado).....	pag 301

TÍTULO DEL TRABAJO: **OPERACIÓN MASOTTA, UNA ENSEÑANZA DE LA TRANSFERENCIA DE TRABAJO**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: FERRI, Yael Noris.

INSTITUCIÓN: Centro de Investigaciones y Estudios Clínicos (CIEC) – Programa Psicoanálisis en la Cultura.

Resumen

En el presente trabajo se ubicará la tensión existente entre los psicoanalistas de los años 1960, 1970 que generaban fuertes debates frente a la práctica. La autoridad y legalidad del ejercicio del psicoanálisis y su implicancia en la historia del movimiento psicoanalítico, será uno de los ejes introductorios de esta investigación. Se tratará de precisar cuál es la operación que Oscar Masotta realiza en el psicoanálisis y su incidencia en la ciudad de Córdoba.

Palabras clave: Psicoanalistas- Legalidad- Autorización- Operación Masotta- Córdoba

Presentación

Operación Masotta, una enseñanza de la transferencia de trabajo

En el año 1962 se realizan las primeras Jornadas Argentinas de Psicoterapia, el lugar que convoca es la ciudad de Córdoba, el motivo el 30 aniversario del Instituto Neuropático cuyo director es el Dr. Gregorio Berman. En este clima de jornadas aparecen, discusiones que plantean un problema de esa época ¿quién puede hacer o ejercer psicoterapias? Esta pregunta abrirá la escucha de una mesa redonda que participa en esa jornada. Es Mauricio Goldemberg quién explicará su posición al respecto: “El psicólogo puede hacer psicoterapia; pero creo que el criterio es selectivo, el psicólogo puede hacerlo sólo cuando el médico lo indica; el médico es el que decide cuándo y cómo.” (Dagfal, A., 2009).

Este recorte de cita extraído del texto *Entre París y Buenos Aires* de Alejandro Dagfal, continúa su planteo principal mencionando que es en esa mesa redonda donde se establece que la autoridad beneficia a la figura del médico Psiquiatra. Este no solo controla, sino que se lo considera una especie de eje regulador del ejercicio de los profesionales psicólogos. Un sujeto que formará a los mismos y seleccionará los posibles abordajes que los psicólogos están en condiciones de realizar, de alguna manera podemos pensar al mismo como un evaluador de la práctica.

En las mismas Jornadas aparece José Bleger. Este reconocido nombre, quién fue militante del partido comunista, sufre la derrota de no poder pisar el suelo parisino y frente a tal desconuelo, habita el suelo de Córdoba. Es con su camarada Gregorio Berman, quien lo recibe y le muestra el mundo de su biblioteca, donde Bleger se deleita con el encuentro de textos originales de Freud con la traducción de Lopez Ballesteros. Muy pronto se gana un lugar en la *Revista Latinoamericana de Psiquiatría* donde forma parte del consejo de

XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis

Volumen 17 (2016). ISSN 1851-4812

redacción. Un año antes de estas jornadas, en 1961, es expulsado del partido comunista, luego de haber realizado un viaje a la Unión Soviética. A su regreso se encuentra criticando este régimen por ser antisemita.

En el marco de estas jornadas Bleger busca diferenciarse mostrando su descontento por reducir la figura o el rol del psicólogo a un mero administrador de pruebas psicométricas, para esto trata de desplegar las condiciones del psicoanálisis como una puerta de ingreso a la personalidad y la conducta, les intenta dar un lugar, sin referirse directamente a los psicólogos.

Estas Jornadas son un reflejo de los debates que surgen de la práctica ya que en estos años el trabajo interdisciplinario, en hospitales o instituciones aparece como una fuente de tensiones y rivalidades, pues llevan a cuestionar la autoridad de cada profesional.

“Los albores de una nueva práctica”

Quiero destacar que, en estos tiempos de los años 60, Argentina atravesó diversos cambios profundos que desencadenaron crisis en los órdenes político, social y cultural, manifestando movimientos que dieron lugar a huelgas, alzamientos civiles y golpes de Estado. La complejidad de estos tiempos mostró la necesidad de nuevos saberes teóricos aparte de la psiquiatría. Aparece la sociología, la psicopedagogía y otras disciplinas. También el psicoanálisis se promueve en un auge que impregna como una peste a las diversas disciplinas.

Los psicoanalistas aparecen agrupados en asociaciones. La principal de ellas fue la A.P.A. (Asociación Psicoanalítica Argentina) que a su vez formaba parte de la I.P.A. (Asociación Internacional de Psicoanálisis). El acta de fundación de la A.P.A. está firmada por los siguientes nombres: Ángel Garma, Céles Cárcamo, Arnaldo Rascovsky, Enrique Pichón Rivière, María Langer y Guillermo Ferrari Hardoy.

Algunos psicoanalistas, obtenían su legitimidad en las asociaciones a cuya pertenencia accedían. Los únicos que podían ser miembros de la A.P.A. eran los que poseían título de médico. En el artículo denominado “Los cambios sociales y culturales en la década del sesenta y el auge del psicoanálisis en la Argentina” se expresa: “En 1952, a partir de la presión de las asociaciones médicas que no podían tolerar que no médicos realizaran tratamientos terapéuticos, la A.P.A. modificó sus estatutos, estableciendo que “aunque el psicoanálisis se emplea preferentemente en personas enfermas con fines de obtener su curación, se utiliza a veces también en personas psicosocialmente desadaptadas con fines de asegurar su readaptación. De acuerdo con esto, se admiten aparte de psicoanalistas médicos, también psicoanalistas no médicos... para poder ser psicoanalista no médico (se exige) la terminación de una carrera universitaria relacionada con el estudio del hombre. Los psicoanalistas no médicos tienen la obligación de limitar su actividad a la readaptación de personas psicosocialmente desadaptadas. Se les exige mantenerse en contacto permanente con un psicoanalista médico para aconsejarse con él, siempre y cuando aparezcan en sus psicoanalizados problemas de índole médica””. (Carpintero, E. y Vainer, A.) Las analistas no médicos eran generalmente mujeres casadas con médicos, mujeres que buscaban en el casamiento el amparo de un apellido que las autorice a practicar el psicoanálisis, era una manera de resolver esta situación, de por sí humillante.

Sin embargo, otra mujer, llamada Melanie Klein, se hizo un nombre con autoridad sin este cepeo del casamiento psiquiátrico. Ella no era médica, no tenía título universitario y había obtenido autoridad analítica por sus escritos, su análisis y su clínica. Melanie Klein con sus teorías había llegado a Argentina con fuerte influencia en la A.P.A., sin embargo, resulta llamativo que esta cita de autoridad no abriera el debate a otra manera de pensar cómo se forma un analista.

Más allá de la A.P.A., los años 60 agrupaban intelectuales de los más variados. Ser un intelectual de esa época era, sobre todo, sostener un compromiso político, un ideal por el cual

debatir, confrontar en los espacios públicos en las universidades y los cafés. (García, G., 1991).

Incluso en la A.P.A. algunos de sus fundadores mantenían una estrecha relación con su compromiso político, fieles a la época. Ángel Garma era un republicano exiliado, Pichón Riviere manifestaba su adhesión al partido comunista y Marie Langer había sido militante del partido comunista suizo.

Nos preguntamos cerniendo la hipótesis de la investigación ¿Qué era un analista en los años 60? ¿Quién podía abanderar este nombre? Se puede pensar dos posibles caminos que buscaban los protagonistas: la legitimidad que proveía el título médico o la autorización por la práctica del psicoanálisis.

Operación Masotta

Es en este momento histórico donde aparece Oscar Masotta, como una nueva vía de inscripción a la práctica psicoanalítica. El movimiento de Masotta consiste en la operación de realizar un pasaje de lo privado a lo público; así se expresa en *El psicoanálisis y los debates culturales*: “su análisis es público, las intrigas de su histeria y la soltura con la que ocupó su lugar de analizante fueron una verdadera provocación para el modelo de analista de esos tiempos”. (García, G., 2005).

Lo privado de Oscar Masotta es público, así inaugura un lugar de diferencia entre los analistas de ese momento. La conformación de este nuevo lugar puede ubicarse a partir de tres tiempos.

El primero, se relaciona al fracaso de su análisis y la invención de uno nuevo. Este fracaso tiene que ver con la necesidad de abandonar los desarrollos del existencialismo que ya no pueden explicar *su caso*. Así se menciona en *Oscar Masotta y el psicoanálisis en castellano*: “Masotta debe tratarse y ahí comienza el problema. Al poco tiempo se encuentra inventando el psicoanálisis que le faltaba. Fue su falta de análisis, su falta de analista, lo que lo llevó al psicoanálisis.” (García, G. 1991).

El segundo tiempo puede ser leído como “una traición”, según sus amigos Carlos Correas y José Sebreli, de quienes se aleja para frecuentar el psicoanálisis de manera más decidida. Entonces se aleja de su *sartrismo* originario, lo que le permite construirse como el primer lector de Lacan en la Argentina y una figura relevante en la tarea de difundir su obra.

El tercer tiempo de la *operación masottiana* es la de lector de Lacan. En esa lectura aparece la introducción e instalación de un nuevo discurso y provoca el nacimiento de una marca en la historia del psicoanálisis, el psicoanálisis lacaniano en castellano abre un nuevo campo, una nueva lengua que se instala en la Argentina.

Lo que no se le perdona a Masotta, en esos tiempos, es que se deambule con grupos de estudios de jóvenes semiólogos, filósofos, personajes de la cultura que buscaban formarse en el psicoanálisis lacaniano.

Que Masotta practicaba el psicoanálisis por las afueras de la A.P.A. era sabido por todos. Sin embargo, esto no era la preocupación que él tenía, su búsqueda era ¿cómo lograr legitimar la práctica de sus analizantes y de los participantes de sus grupos de estudio?

Así en 1972, le escribe a los Mannoni, Maud y Octave, invitándolos a que visiten la Argentina: “La carta en que los Mannoni responden a la invitación es clara dicen: 'La teoría debe realizarse en una práctica y no en una técnica'”. (García, G., 1991)

En ese tiempo Masotta arma una mesa redonda donde participan Arminda Aberastury, D. García Reynoso, Rodrigué, Ulloa, M. Langer, y Bleger. Los Mannoni descubren esta trama de Masotta, dejando a la luz que lo que buscaba no era una discusión sobre la teoría y la práctica, sino instalar el problema de los analistas laicos y su legitimidad.

Dos años después, en 1974 funda la Escuela Freudiana Argentina, como una nueva forma de organización, en un país sin tradición cultural, con gran información importada, y con una

Universidad con dificultades para procesarla. Ejemplo de esto son los numerosos grupos de estudios de ese tiempo fuera del aparato universitario.

En el año 2000, como un efecto de la *Operación Masotta* se funda el I.O.M. (Instituto Oscar Masotta). El Instituto, tratará de perseguir lo que buscaba Masotta, difundir el psicoanálisis por todo el país, bajo la enseñanza de una transferencia de trabajo.

La impronta de Masotta en Córdoba.

Hallazgos importantes hablan de los alcances de este *recienvenido* de ese “asombroso argentino”, de el “Pionero del psicoanálisis” como se lo nombra en diversos artículos rescatando su nombre y legado en la ciudad mediterránea. Esta primera referencia es tomada de la revista *Conceptual*, el artículo se llama “Oscar Masotta en Córdoba, un precedente insoslayable”. Cito al autor: “...me permito mencionar otro precedente local, en la orientación lacaniana, que podría inscribirse en la línea de la historización primaria. Me refiero a la presencia de Oscar Masotta en Córdoba en los años '60. Dicha presencia se efectuó en el año '65 con la colaboración del artículo “Jacques Lacan o el inconsciente en los fundamentos de la filosofía” en el Nro. 5 de una publicación que hizo época, la Revista Pasado y Presente. En su Consejo de redacción figuran nombres que marcaron a fuego el campo intelectual argentino: José M. Aricó, Héctor Schmucler, Oscar Del Baco, Luis J. Prieto entre otros.” (Mazza, C., 2007).

Otro referente publicado da cuenta de la presencia de Masotta en Córdoba a propósito de su literatura dibujada, como llamaba a la historieta. Es el artículo publicado en la revista *Descartes*. El título del artículo se llama “Literatura Dibujada: Una política de Oscar Masotta” Cito al autor: “La Primer Bienal de Historieta se realizó finalmente en el Instituto Di Tella, desde el 15 de octubre al 15 de noviembre de 1968 y fue instituida por la escuela panamericana de Arte. La dirección y organización estuvo a cargo de David Lipszyc y Oscar Masotta (...) El Instituto Di Tella se clausura oficialmente el 16 de mayo de 1970. La Segunda Bienal se realiza recién en 1976, casi 8 años después en la ciudad de Córdoba y fue llamada “Segunda Bienal de la Historieta y Humor Gráfico” donde Masotta participa.” (Lotito, I., 2011).

El tercer referente que da prueba de la presencia de Masotta es un hallazgo realizado por la Lic. Pilar Ordoñez, en un texto aún inédito: “La implantación de un deseo”. Cito a la autora: “Podemos encontrar algunos indicios de cómo se comenzó a leer a Lacan en el ámbito académico cordobés, si hacemos una lectura de la bibliografía que figura en el programa de la materia, (Psicopatología General 1974) dictada por Paulino Moscovich en la escuela de psicología de la U.N.C. (...) Así fue que dos libros pertenecientes al psicoanálisis contemporáneo francés pasaron a formar parte del material introductorio a la lectura de Lacan de un modo extemporáneo: ellos son el Diccionario de Psicoanálisis (Ed. Labor 1971) y El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo (editado por Nueva Visión en 1969 y reuniendo una selección de textos hecha por Oscar Masotta). Ambos fueron pilares de la bibliografía del programa de Moscovich.”

De esta manera se puede situar la impronta de Masotta en Córdoba.

Referencias

- Carpintero, E. y Vainer, A. (2009). Los cambios sociales y culturales en la década del sesenta y el auge del psicoanálisis en la Argentina. Disponible en: <https://www.topia.com.ar/articulos/los-cambios-sociales-y-culturales-en-la-d%C3%A9cada-del-sesenta-y-el-auge-del-psicoan%C3%A1lisis-en-1>
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires*. Buenos Aires: Paidós.

- García, G., (1991). *Oscar Mosotta y el psicoanálisis en castellano*. Buenos Aires: Punto Sur.
- García, G., (2005). *El psicoanálisis y los debates culturales. Ejemplos argentinos*. Buenos Aires: Paidós.
- Mazza, C. (2007). Oscar Masotta, un precedente insoslayable. *Revista Conceptual*. Disponible en: <http://microscopia2007.blogspot.com.ar/2007/03/oscar-masotta-en-crdoba.html>
- Lotito, Ignacio. (2011). Literatura dibujada: Una política de Oscar Masotta. *Revista Descartes*. (21), 76-77.
- Ordoñez, P. (2016). La implantación del deseo. Inédito.

**TÍTULO DEL TRABAJO: ENFERMEDAD MENTAL Y EXPERIENCIA SUBJETIVA:
RECONSTRUYENDO LA HISTORIA DE LA PSIQUIATRÍA CORDOBESA A
PARTIR DEL ESTUDIO DE LAS CARTAS DE INTERNOS DEL HOSPITAL DR.
EMILIO VIDAL ABAL (OLIVA, 1914)**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Schueri, Marianela Paola; Soria, Gonzalo Emanuel; Torres D'Eramo, Amparo.

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Córdoba.
Enfermera Gordillo esquina Enrique Barros, Ciudad Universitaria. Córdoba, Argentina

Resumen

El presente estudio, se desprende de las tesis de Licenciatura de Hernández, Schueri y Seia (2015) y Soria (2016). Éste trabajo tiene como objetivo dar cuenta del proceso salud – enfermedad a partir de la descripción y el análisis crítico de las Historias Clínicas y los registros epistolares. Las fuentes de investigación han sido relevadas en el Archivo del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal, el cual fue trabajado a partir de la metodología propuesta por Huertas. Para realizar una Historia Cultural de la Psiquiatría es necesario entenderla como una “Historia desde abajo”. Las categorías de análisis fueron Relación Médico - interno y Relaciones con sus familiares en el exterior y Vivencia de la enfermedad. Los resultados indican que los registros epistolares permitieron rescatar la experiencia singular de los internos, conociendo así otra parte de la historia.

Palabras clave: Historia Cultural – Historias Clínicas - Experiencia de los internos.

Presentación

En Argentina, existen diferentes estudios que abordan la Historia de la Psicología y la Psiquiatría, aunque en su mayoría se han focalizado en las instituciones bonaerenses.

En referencia a la provincia de Córdoba no existen trabajos historiográficos sistematizados y críticos que describan las prácticas psiquiátricas desde un enfoque social y cultural. Específicamente sobre el Hospital Dr. Emilio Vidal Abal, este tipo de estudio que aborde las Historias Clínicas como fuentes primarias, ha sido escasamente investigado.

Por lo anterior, se destaca el valor de estas fuentes debido a que registran el modo en que las prácticas fueron efectivizadas y hacen posible identificar como los sujetos vivenciaron la experiencia de estar internados a través de sus escritos.

En síntesis, son datos empíricos de primer orden que permiten generar nuevos conocimientos, redescubriendo así hechos, instituciones y saberes que aportan a la historia de la Psiquiatría en particular y Psicología en lo general.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

En cuanto a los estudios que utilizan como fuentes Historias Clínicas, Jardón (2010) realizó en el Hospital Nacional de Alienadas (1900-1930). Los resultados ponen en relieve la influencia de diversos factores sociales, políticos y económicos.

Falcone (2010) analiza Historias Clínicas (1900-1957) en distintas instituciones. El objetivo fue crear un fondo documental, resaltando la importancia de estas fuentes para la investigación histórica.

Vázquez de la Torre (2013), relevó las Historias Clínicas del Manicomio de Leganés (1936-1939) y estudió las características de la asistencia psiquiátrica durante la Guerra Civil Española.

En cuanto a los estudios realizados con Historias Clínicas del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal, Eraso (1999) estudia el período 1914-1934 y concluye que el Tratamiento Moral fue el fundamento de la Laborterapia aplicada en el asilo cordobés.

Ferrari (2013), plantea que la creación del Asilo de Oliva instauró nuevas prácticas en la provincia de Córdoba y modificó la distribución de los dementes en el país.

Hernández, Schueri y Seia (2015) describieron críticamente las prácticas psiquiátricas e institucionales durante el período 1914-1934 e indagan las experiencias de los sujetos a partir de las cartas halladas. Soria (2016) realizó un estudio de relevamiento y sistematización de las Historias Clínicas (1914) para la creación de un fondo documental.

En referencia a los escritos de los internos, Roy Porter (1989, 2003) resalta la importancia de considerar el punto de vista del paciente a partir de sus producciones escritas.

Marmitt Wadi (2008) analizó cartas de internos españoles. Esto permitió el acercamiento al proceso de constitución subjetiva gestado en las particularidades de una institución como el Asilo. Amezcua Martínez y Hueso Montoro (2008) utilizan como fuente relatos autobiográficos y cartas de personas internadas. El análisis permitió acercarse a las experiencias subjetivas relacionadas con los procesos de salud - enfermedad.

Ríos Molina (2004), retomó cartas encontradas en las Historias Clínicas de internos mexicanos, cuyo contenido ofrece la perspectiva del “loco” sobre su propia “locura”, sobre el manicomio y el tratamiento que allí recibía.

MARCO TEÓRICO

Este estudio pretende realizar una Historia Cultural de la Psiquiatría, adhiriéndose a la propuesta de Huertas (2001) quien la entiende como la historia que retoma y analiza los acontecimientos referidos a la locura como una construcción social y cultural. Su objetivo es problematizar y re-pensar “*el discurso psicopatológico y la práctica psiquiátrica*” (Huertas, 2012, p. 16) imperante en un determinado momento socio-histórico.

Por otro lado, el autor sostiene que para realizar una Historia Cultural de la Psiquiatría, se deben contemplar las prácticas y la subjetividad. En cuanto a las primeras, se entiende que son un modo de poner en acción un conocimiento. Además, se considera que si bien existe una producción discursiva que genera determinadas prácticas, también será importante conocer de qué manera eran aplicadas (Huertas, 2012).

En cuanto a la Historia Clínica, Huertas las entiende como un “*relato patográfico o como expediente clínico complejo*” (Huertas, 2001, p. 2) el cual se ha ido transformando. Además, aportan información sobre lo que realmente sucedía en la institución, reflejando así, prácticas psiquiátricas (Huertas, 2001).

En lo que refiere a la subjetividad, el autor plantea que existe otro aspecto a considerar que hace referencia al punto de vista, no ya desde la perspectiva médica, sino la del propio paciente. Así, se conocerá qué pensamientos tenían de su propia “locura”, sus vivencias y también brindará información sobre el transcurrir diario y el desempeño institucional (Huertas, 2012).

Por su parte, Porter (1989) considera que es importante la manera en que los internos intentan mediante el lenguaje del que disponen, dar explicaciones sobre sus conductas a otras personas o a ellos mismos, plasmando todo lo que representa para estos sujetos “estar o pasar como loco”.

MARCO METODOLÓGICO

Huertas (2001, 2012) considera que para realizar una Historia Cultural de la Psiquiatría es necesario entenderla como una “Historia desde abajo”. El autor propone que para ello, se deben analizar las prácticas y las subjetividades.

El presente estudio se enfocó en contemplar la *Experiencia de los internos*, plasmada en los escritos producidos por ellos mismos. Para esto, se registraron las historias clínicas del año 1914 del Archivo del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal, fotografiando la totalidad de los datos pertenecientes a los documentos. Se registró un total 1250 Historias Clínicas: se encontraron 18 cartas, de las cuales cuatro estaban escritas en italiano. Para el presente trabajo se utilizaron las escritas en español las cuales conforman un grupo de 16.

Luego, se importaron al programa MAXQDA versión 11.0, uno de los programas más destacados a nivel internacional para el estudio analítico de los datos. Las categorías que se utilizaron para el análisis fueron: Relación médico-interno, Relaciones con sus familiares en el exterior y Vivencia de la enfermedad.

RESULTADOS

En lo que refiere a la relación Médico-interno, de 16 cartas relevadas en 7 se hace referencia a la figura de los Médicos. En el caso de Oliva, se registraron 5 cartas que hicieron mención del Director del Asilo, el Dr. Vidal Abal. Si bien la mayoría de las cartas fueron dirigidas al Director, no se encontraron registros sobre si hubo respuestas por parte de éste a los internos.

“*Su silencio respecto a la carta que le diriji (...)*”, “*(...) (el que gobierna la villa) me manifesto la necesidad de obtener su permiso (...) no obstante de considerar que el mismo podría haber tramitado el permiso*”, “*(...) en compañía de su distinguida familia (...)*” (Carta 1); “*estare de alta según orden del Sr. Director de la Colonia*” (Carta2), “*el director del establecimiento este es un apreciable Doctor Luis Emilio Vidal*” (Carta 3), “*Apresiado Señor Doctor Vidal Lepido de todo corason*” (Carta 4), “*no es señor porque no me traten demasiado vien porque de comer y de dormir me dan mui vien*” (Carta 3), “*Por lo tanto pido permiso al Señor Doctor para volver a mi familia (...)*” (Carta 7) (SIC).

A partir de estos fragmentos, se podría pensar que la figura del Director del Asilo era central en la toma de decisiones. En este sentido, Eraso (1999) afirma que la: “*centralización de funciones es (...) porque la organización del trabajo de los enfermos estará tanto en sus aspectos técnicos (terapéuticos) como en sus aspectos administrativos (económicos) bajo la decisión de la dirección*” (p.40). Además, como se observa en los escritos se podría pensar que la relación se basaba en un trato afectuoso y de respeto.

Debido a lo anterior, se considera que en el Asilo de Oliva regían los ideales del Tratamiento Moral el cual consistía en la incorporación de un ordenamiento moral, que en el marco de una convivencia institucional reglamentada disciplinariamente, tenía como objetivo ser internalizada en el alienado (Eraso, 1999). Teniendo en cuenta este dato, se puede pensar que la figura del Médico era la autoridad que debía impartir este modelo reflejando representaciones aspiradas por la “moral burguesa” (Vezzetti, 1985).

En el Hospital Nacional de Alienadas, la situación era diferente según los escritos de R.B: “*(...) pidiendo poder hablar no se me a querido atender (...)*” (Carta 12); “*(...) cansada del mutismo de los que están al frente del Establecimiento y de otros tantos havuzos cometidos en mi persona (...)*” (Carta 16).

En el estudio de la categoría *Relaciones con sus familiares en el exterior*, de las 16 cartas registradas se encontró que en 7 de ellas se hace referencia a vínculos mantenidos con el exterior. De ellas, 5 estaban dirigidas a familiares, y 2 se desconoce el vínculo con el destinatario.

“*Deseo cuanto antes te sea posible des a nuestra madre si acaso permanece en vida mis mas cariñoso y sincero abrazo como tambien un afectuoso saludo y cariños a todos las*

personas de la familia” (Carta3); *“espero cuanto antes te sea posible te vengas a darme informes de los sucesos ocurridos a la familia*” (Carta 3); *“querida y apesiada ermana mia encontrándome triste porque ase tiempo que no los beos te mando esta carta por ber si me ban a benir asacarme*” (Carta 5); *“manda bastante rrecuerdo paratoda la familia y un vesito y un avraso para las nenas y el nene*” (Carta 5); *“Mi querido padre Tengo el mayor placer de tomarLa pluma en mis manos para saludarlo Ud y para mi querida madre y ha mis queridos (ilegible)”* (Carta 6); *“(…) llo siento mucho que Ud no me escriba ha mi ganas*” (Carta 6); *“(…) todo esto a mi me causa pena. Te ruego que me contestes por pronto porque yo chiero salir de a qui.”* (Carta 9); *“(…) deseo Que te encuentres gosando de una completa salud ~~en~~ (sic) con todos mis hijos (…)*” (Carta 10); *“(…) he estrañado tu manera de proceder, de venir i verme solo una vez. ~~Yo~~ yo creía que me ibas a yebar (…)*” (Carta 10); *“Pronto veni a buscarme que en casa voy a trabajar y porto bien voy a lavar bien si y criar el (ilegible) pobresito no degues de benir sin mas te espero verte pronto”* (Carta 11).

Esta categoría es la que más datos arrojó acerca de los afectos, sentimientos y vivencias que transmitían los internos en sus cartas. Como se puede observar, muchos de ellos esperaban con ansias que los retiren del Asilo. Se puede pensar que estos testimonios permiten conocer las expectativas de los enfermos mentales, sus miedos, los actos injustos que podrían haber padecido y principalmente lo que significa *“(…) estar loco o pasar por estar loco”* (Porter, 1989, p. 12). Además, permite pensar que existe un “razonamiento en la locura” donde se manifiestan pensamientos coherentes y dignos de ser atendidos (Porter, 2003).

Finalmente, en cuanto a la Vivencia de la enfermedad, de la totalidad de los documentos, se registraron 7 cartas que contenían datos acerca de esta vivencia:

“(…) me encuentro en buena saluz con mucho animo para trabajar y ganarme la vida (…)” (Carta 2); *“(…) de mi enfermeda me encuentro mas megor porque Con el remedio que tomo me va curando mejor (…)”* (Carta 6); *“(…) estado de mi salud que considero buena.”* (Carta 7); *“(…) con tanta locas estoí espuesta a que un dia me agan una muerte (…)”* (Carta 9); *“(…) entonce yo gusgo que es ese hombre me magnetizo para introducirme ilos helectrico de la respiración o algunos travajos majicos (…)”* (Carta 10); *“(…) desearía que se encuentre bien de salú como yo estoy igualmente grasias a Dios”* (Carta 11); *“(…) la casualidad quiso que viniera amis manos una hoja de papel en donde me veo retratada al tomarlo en mis manos veo señora con horror que se me tenia por Loca (…)”* (Carta 12); *“(…) señora me encuentro encerrada en el Hospital alienadas Brandzer y Viaytes por la maldad y havaricia de mi familia particularmente de mi hermano y un miserable (…)”* (Carta 12).

Estos fragmentos permiten pensar que algunos internos se describían como “sanos”, mientras otros no se reconocían como “locos”, y manifestaban haber sido encerrados por un “complot” o por otras causas como “magia”. En relación a esto, en algunos casos se pudo constatar con sus Historias Clínicas que al poco tiempo de escribir la correspondencia, obtuvieron su alta. En cambio, otros casos permanecieron internados por más de treinta años.

En relación a esto, Huertas (2012) afirma los motivos por los cuales escribían los internos podían ser diferentes pero a su vez particulares: *“(…) proponer una ‘verdad’ propia, denunciar el abuso del internamiento, demostrar que se está mentalmente sano, aunque también se escribe para narrar experiencias vividas y sufridas, o en la búsqueda de la propia identidad, etc.”* (p. 170). En otros casos, Porter (1989) sostiene que para las personas internadas, *“(…) escribir su propia historia era la única manera de conservar la identidad o, de hecho, de responder combatiendo, al menos mentalmente”* (p. 316). En base a esto, en los registros de la Historia Clínica N° 991 (1914) se encontró el siguiente fragmento: *“Desea escribirle una carta que se adjunta a estos antecedentes”*. Este dato permite inferir que uno de los motivos por los cuales las cartas se adjuntaban a las Historias Clínicas podría ser que quedarían como “antecedentes” de la enfermedad del interno, negando toda posibilidad de coherencia en los pedidos, deseos o escritura de los internos.

DISCUSIÓN

A partir del estudio de las cartas encontradas, se pudo rescatar la singularidad de los casos a través de sus cartas escritas en primera persona. Esto permitió revelar la experiencia de estar alojado en un Asilo, las maneras de relacionarse tanto con el entorno asilar como el familiar y mostró además, pensamientos, sentimientos, emociones y prácticas que diferían de las institucionales, conociendo así otra parte de la historia.

Los hechos singulares de la vida de una persona, contextualizados en coordenadas precisas del tiempo, representan los aspectos subjetivos del proceso salud-enfermedad y le otorgan un sentido a la experiencia humana. A su vez, tener en cuenta la voz de los internos implica contemplar significados que pueden provenir de la sociedad o la cultura y no solo del saber netamente académico o psiquiátrico. De este modo, los actores en el campo de la Salud Mental, pueden posicionarse desde otro lugar y ampliar su mirada.

BIBLIOGRAFÍA

- Amezcua Martínez, M. y Hueso Montoro, C. (2008). La recuperación de testimonios orales de los pacientes. La construcción de un Archivo “Oral” en AA.VV, (2008) *La experiencia de enfermar en perspectiva histórica*. Actas del XIV Congreso de la Sociedad Española de Historia de la Medicina. Granada, 11-14 de Junio de 2008. España: Universidad de Granada, Campus Universitario de Cartuja. ISBN: 978-84-338-4858-1.
- Eraso, Y. (1999). Aportes para la comprensión del trabajo de los enfermos mentales en una institución psiquiátrica pública: Asilo Colonia Regional Mixto de Alienados en Oliva, (Provincia de Córdoba) 1914-1934. Tesis de Licenciatura. Directora: Nérida Agüeros. Escuela de Historia, FFyH, UNC.
- Ferrari, F. J. (2013). Entre el dispositivo psiquiátrico y la disciplina monacal: una historia genealógica de las primeras lecturas de la psicopatología freudiana en Córdoba (1758-1930). Tesis de Doctorado en Psicología. Directora: Leticia O. Minhot. UNC.
- Hernández, C., Schueri, M., Seia, V. (2015) “Historia Cultural de la Psiquiatría en Córdoba: Estudio de las Historias Clínicas del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal de la ciudad de Oliva (1914-1934)”. Tesis de Licenciatura.
- Huertas, R. (2001). Las Historias clínicas como fuentes para la historia de la psiquiatría: posibles acercamientos metodológicos. *Frenia*, 1, (2) 7-35.
- Huertas, R. (2012). *Historia cultural de la psiquiatría. (Re) pensar la locura*. Madrid: Los libros de la catarata. ISBN: 978-84-8319-695-3.
- Jardón, M. (2010). Los diseños de Historias Clínicas del Hospital Nacional de Alienadas (1900-1930). *Revista de historia de la psicología en Argentina*, 3, 244-250. ISSN 18522270.
- Marmitt Wadi, Y. (2008). Camille, Pierina, Stela.: Locura, subjetividad y escritura en espacios de internamiento en AA.VV (2008) *La experiencia de enfermar en perspectiva histórica*. Actas del XIV Congreso de la Sociedad Española de Historia de la Medicina. Granada, 11-14 de Junio de 2008. España: Universidad de Granada, Campus Universitario de Cartuja. ISBN: 978-84-338-4858-1.
- Porter, R. (1989). *Historia social de la locura*. Barcelona: Crítica. ISBN: 84-7423-423-9.
- Porter, R. (2003). *Breve historia de la locura*. México: Fondo de cultura económica. ISBN: 86-16-7041-8.
- Soria, G. (2016) “Relevamiento, sistematización y descripción de Historias Clínicas en el Archivo del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal (1914)”. Tesis de Licenciatura. UNC.
- Vázquez de la Torre Escalera, P. (2013) El Manicomio Nacional de Santa Isabel en Leganés durante la Guerra Civil Española (1936-1939): población Manicomial y prácticas asistencias. Tesis Doctoral. UCM.
- Vezzetti, H. (1985). *La locura en Argentina*. Buenos Aires: Paidós.

**TÍTULO DEL TRABAJO: ENSEÑANZA DE PSICOLOGÍA GENERAL:
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 1985-2005**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Gómez, Elba Noemí; Campana, Camilo; Perez, Mariano Daniel

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de San Luis

Resumen

El presente trabajo ha sido realizado en el marco del Proyecto: “Incidencia de publicaciones periódicas y colecciones editoriales de la psicología en la formación del psicólogo en Argentina 1970-1999”, de la Universidad Nacional de San Luis.

Es requerible que todo formador en enseñanza de la psicología sea un investigador de su propia práctica y en el trayecto de su desempeño se interroge por su formación y las colecciones editoriales sustento de su formación y la de sus estudiantes. En esta dirección se proponen los estudios sociobibliométricos como una alternativa de análisis de la bibliografía de los programas propuestos por los docentes que enseñan psicología en la universidad. En este trabajo la investigación sociobibliométrica fue aplicada a los programas de Psicología General en relación a las referencias bibliográficas lo que nos permitió acercarnos al conocimiento de lo que se enseña y aprende de modo prescriptivo. De igual modo, nos interesó determinar el tipo de publicación utilizado, sean libros, capítulos de libros, artículos científicos u otros. Luego se realizó una confrontación con la bibliografía que seleccionan los practicantes del profesorado en psicología de la Universidad Nacional de San Luis para enseñar psicología en la escuela secundaria, a partir del análisis de los dispositivos pedagógico-didácticos que construyen los practicantes para mediatizar el campo de la psicología como una ciencia social. Se advirtió que se citan predominantemente libros completos que corresponden a aquellos con los cuales trabajaron en su trayecto de formación disciplinar.

Palabras clave: psicología, enseñanza, referencias bibliográficas, sociobibliometría.

Presentación

I-Fundamentación

El presente trabajo ha sido realizado en el marco del Proyecto: “Incidencia de publicaciones periódicas y colecciones editoriales de la psicología en la formación del psicólogo en Argentina 1970-1999”, de la Universidad Nacional de San Luis.

En el espacio curricular de formación docente es sugerente que todo formador en enseñanza de la psicología sea un investigador de su propia práctica y en el trayecto de su desempeño se interroge por las colecciones editoriales sustento de su formación y la de sus estudiantes. En esta dirección se propuso un estudio sociobibliométrico para el análisis de las referencias bibliográficas de los programas de Psicología General años 1985-2005 con el fin de acercarnos al conocimiento de lo que se enseña y aprende de modo prescriptivo. De igual modo, nos

interesó determinar el tipo de publicación utilizado, ya fuesen libros, capítulos de libros, artículos científicos u otros. Luego se realizó una confrontación con la bibliografía seleccionada por los practicantes del profesorado en psicología de la Universidad Nacional de San Luis, años 1985-2005, para enseñar psicología en la escuela secundaria. Esto se realizó a partir del análisis de las referencias bibliográficas de los dispositivos pedagógico-didácticos que construyen los practicantes para mediatizar el campo de la psicología como una ciencia social.

A partir del célebre estudio de Price (1965) titulado “Networks of Scientific Papers”, la incidencia de referencias bibliográficas en las revistas científicas ha motivado numerosas controversias que han comprobado la vigencia de un patrón abstracto que sitúa en torno a 15 la media de referencias por trabajo. Respecto a la distribución de las referencias por géneros documentales, en las ciencias sociales y humanas predominan los libros, mientras que en las ciencias experimentales o de la naturaleza, la información se transmite principalmente a través de artículos de revista, seguida de lejos por los libros y otros géneros documentales de menor peso específico. Se estima que, de todas las referencias bibliográficas aparecidas en los trabajos científicos, el 50% aproximadamente se distribuye de forma no sistemática entre la totalidad de la literatura anterior; otro 50% se concentra en un número muy reducido de trabajos: Según Price este porcentaje de referencias constituye el “frente de investigación” de la disciplina, y sus autores forman parte de los llamados “colegios invisibles”.

Por otro lado, el análisis de los años de publicación de los trabajos referenciados permitirá averiguar la obsolescencia o caída en desuso de las publicaciones, cuyo indicador principal es el semiperíodo (half-life) de Burton y Kleber (1960). La obsolescencia puede ocurrir por alguna de las siguientes causas: 1) la información es válida, pero ha sido reemplazada por otra más moderna; 2) la información es válida pero en un campo científico de interés decreciente; 3) la información no se considera ya (Gonzalez de Dios, J.; Moya, M.A. & Hernández, M.; 1997).

Así, consideramos que las referencias bibliográficas van a constituir un conjunto mínimo de fuentes, de datos que permiten la identificación de una producción científica. Nos remiten a la reseña de cada fuente que se ha utilizado en un texto curricular, un programa de enseñanza, una conferencia, es decir, los datos a los que se ha recurrido en una producción textual. Siguiendo a Carpintero (1981) conocer el grado de actualidad del conocimiento que se produce (y que se cita) en una disciplina brinda un panorama certero respecto del grado de actualización como así también los enfoques adoptados, las teorías a las que se adhiere. De este modo, las referencias bibliográficas van a constituir un conjunto mínimo de fuentes, de datos que permiten la identificación de una producción científica. Nos remiten a la reseña de cada fuente que se ha utilizado en una bibliografía, es decir, los datos a los que se ha recurrido en una producción textual

II-Objetivos

Analizar la bibliografía de los programas propuestos por los docentes que enseñan psicología en la Universidad como fundamento para la enseñanza de la psicología en las prácticas pre-profesionales del profesorado.

Aproximarnos a los enfoques del conocimiento enseñado de modo prescriptivo y al tipo de publicación utilizado, sean libros, capítulos de libros, artículos u otra modalidad.

III- Metodología

El estudio realizado parte del método sociobibliométrico aplicado a las citas bibliográficas de los programas de Psicología General de la Licenciatura y Profesorado en Psicología de la UNSL y de los portafolios de los y las estudiantes del profesorado en psicología, dado que los alumnos/as elaboran un dispositivo

pedagógico-didáctico en su propuesta para la enseñanza de la psicología en la escuela secundaria, dispositivo que incluye un apartado de bibliografía, dividido en la bibliografía para la propuesta como para los contenidos que deben abordar en su práctica.

Para el presente trabajo se analizaron 12 programas de la asignatura Psicología General entre los años 1985 y 2005. El total de referencias analizadas fue de 120 y se remitieron a la bibliografía general sugerida, quedando la bibliografía por unidad para ser analizada en una próxima instancia.

De 27 portafolios analizados de practicantes en escuelas secundarias el total de referencias seleccionadas de las propuestas didácticas de los practicantes, fue de 330. El resto de menciones no se correspondían con categorías preestablecidas no poseían denominadores para agruparlas en una nueva categoría

IV- Resultados y Discusión

En relación a los programas de la asignatura Psicología General se observa un cambio bibliográfico desde los años 85 a 90 desde una perspectiva conductista a una más cognitiva.. En la década 80-90 se utilizaban más documentos de cátedra que a partir de los 90. A partir de 1990 se incorporan textos de perfil psicológico, de diversos autores que se suman a los manuales. Se observa que no se inscribía la bibliografía por unidad sino de modo general.

Se advirtió un predominio amplio de utilización de manuales y textos introductorios a la psicología, especialmente de origen norteamericano. Asimismo cabe destacar la utilización de obras literarias y de fichas de cátedra para el material de trabajos prácticos. Entre los autores propuestos año a año en la bibliografía general encontramos las siguientes referencias de modo predominante, que no se corresponden a la modalidad APA de citación de textos.

a)-Periodo 1985-1995

A continuación se presenta n cuadro representativo de las referencias más frecuentes incluidas en los programas de Psicología General, años 1985-1990:

Ballesteros Gimenez, S.	Psicología General. Un enfoque cognitivo	Ed. Universitas S.A	Madrid	1997
Buss, A.	Psicología General	Limusa	México	1978
Cerda, A.	Una Psicología de Hoy			1980
Delay, J y Pichot ,P.	Manual de Psicología	Toray Masson	Barcelona	-
Dadivoff, .	Introducción a la Psicología	McGraw-Hill	España	1990
M. de Vega	Introducción a la Psicología cognitiva	Alianza	Madrid	1984
Hilgard	Introducción a la Psicología	Morata	Madrid	1978
Kagan J.y Segal, J.	Psychology an Introduction	The Harcout Press	USA	1995
Mussen, P.;; Rosenzweig, P. y otros	Introducción a la Psicología	CECSA	México	1981
Stagner, R. y C. Solley, C.	Psicología Básica	Paidós	Buenos Aires	1980
Thompson W. y R.C.Debold	Psicología	Paidós	Buenos Aires	1980

Whittaker, J. O.	Psicología	Interamericana	México	1989
------------------	------------	----------------	--------	------

En este periodo encontramos que en los dispositivos didácticos de los practicantes del profesorado se citan manuales trabajados en psicología general, predominantemente: Hilgard (1978 Cerdá, (1980),), Mussen (1981) y Whittaker (1989) a lo que se suman algunos manuales de secundaria como Ruiz (1955), Schova y Verthelvi (1977 Hopkins (1984)

A continuación se presenta un cuadro representativo de las referencias más frecuentes incluidas en los dispositivos de los practicantes en Psicología en el nivel medio, años 1985-1990:

Autor	Título	Editor	Origen	Año de Edición
Aisenson Kogan, A.	Introducción a la Psicología	Galerna	Buenos Aires	1971
Appicciafuoco, R.	Manual de Psicología”	Kapelusz	Buenos Aires	1960
Davini, M. C.; Gellón Salluzzi, S. y Rossi, A. A.	Psicología General	Kapelusz	Buenos Aires	1978
García Venturini	Curso de Psicología”	Troquel	Buenos Aires	1970
Garrett, Henry E	Las grandes realizaciones de la Psicología Experimental	Fondo de cultura Económica	México	1966
Hopkins, P.	Psicología	Almagro	Buenos Aires	1964
Jolivet, R.	Tratado de Filosofía II Psicología	Carlos Lohlé Bs. As	Buenos Aires	1956
Mandolini Guardo, R.G. 2	Psicología general y de la personalidad	Ciordia	Buenos Aires	1970
Pradines , M	Tratado de Psicología General	Kapelusz	Buenos Aires	1962
Ravagnan, L. M.	Introducción a la Psicología	Kapelusz	Buenos Aires	1965
Ruiz, D.	Psicología	Estrada	Buenos Aires	1968
Schoua, J. y Verthely, R.	Psicología General	Crespillo	Buenos Aires	1987
Stagner, R. y C. Solley, C.	Psicología Básica	Paidós	Buenos Aires	1980
Temelli , A. Zunini, G.”	“Introducción a la Psicología	Luis Mircicle	Barcelona	1968

b)-Periodo 1995-2005

Hacia 1995 ya se incluían libros completos, en una aproximación de 16 textos por unidad, donde algunos temas estaban más representados que otros. Desde 1996-1999 se agrega bibliografía con temáticas de corte psicológico (Perkins, Gardner). La bibliografía se presenta diferenciada para cada unidad observándose un un rebasamiento bibliográfico importante, llegando a contener 25 textos cada una de las unidades hacia el año 2000.

El campo editorial experimentó cambios significativos a partir de los años 90 que redelinearon tanto los criterios como las formas de selección y diseño de los contenidos. La investigación se perfila hacia el acceso a las representaciones de los editores en relación a la selección de los contenidos para la enseñanza de la psicología en el nivel medio, comprendiendo los fundamentos políticos, económicos y culturales implícitos en la producción editorial

Desde 2001-2005 la bibliografía básica se presenta desproporcionada con respecto a la complementaria. Aparecen nuevos autores del campo de la pedagogía y la didáctica (Camilloni, 1996; Litwin, 1996) y desaparecen textos de cátedra. Se observa la desaparición de teóricos conductuales y se incluyen cognitivo integrativos en un continuum de predominio de citación de manuales completos. Pudo advertirse así multirreferencialidad interdisciplinaria reflejada en las referencias bibliográficas.

Encontramos predominantemente los siguientes textos de referencia en la asignatura psicología general:

Ballesteros Gimenez, S.	Psicología General. Un enfoque cognitivo	Un	Ed. Universitas S.A	Madrid	1997
Bleger, J.	Psicología de la Conducta		Paidos	Buenos Aires	1986
Coon, D	Fundamentos de Psicología.		Limusa	México	2001
Fernandez Abascal, E. G. ; Martín Díaz, M. D.; Domínguez Sanchez, J	Procesos Básicos de Psicología General			Madrid	2004
Fernández Trespalcacios	Procesos Psicológicos Básicos		Ed. Sanz y Torres. 2000	Madrid	2000
Lagache, D.	La unidad de la psicología		Paidos	Buenos Aires	1980
Lahey ,B.	Introducción a la Psicología		McGraw-Hill	España	1999
Martorell, J. L.; Prieto, J. L	Fundamentos de Psicología".		Ed Centro de Estudios Ramón Areces	Madrid	2004
Morris, Ch. y Maisto, A	Introducción a la Psicología		Pearson Educación		2001
Mussen, P.; Rosenzweig, P. y otros	Introducción a la Psicología		CECSA	México	1981
- Myers, D. G	Psicología		Interamericana.	México	1999
Prieto Arroyo, J.L.	Introducción a la Psicología.		Editorial Centro de Estudios Ramón Areces	Madrid	2001
Wade, C Y	Psicología		Pearson Educación	Madrid	2003

Tabriz, C. (2003).				
--------------------	--	--	--	--

Las referencias anteriormente citadas correspondientes a la asignatura Psicología general se encontraron en los dispositivos de los practicantes en forma de una réplica del uso de manuales de psicología, predominando los siguientes autores: Bleger (1986), Mussen (1981), Myers (1999), Morris (2001) y Lagache (1980). Respecto de textos de Psicología para secundaria predomina Obiols (1995) y Recalde (2005).

Seguidamente se presenta un cuadro representativo de las referencias más frecuentes incluidas en los dispositivos de los practicantes en Psicología en el nivel medio, años 1985-1990:

Autor	Título	Editor	Origen	Año de Edición
Baron, R.	Fundamentos de Psicología.	Prentice Hall	méxico	1997
Di Segni de Obiols, S.	Psicología. Uno y los otros	aZ	Buenos Aires	1995
Davini, M. C.; Gellón Salluzzi, S. y Rossi, A. A.	Psicología General	Kapelusz	Buenos Aires	1978
Carretro, M.; Solcoff, K. y Valdez, D.	Psicología”	Aique	Buenos Aires	1999
Orsini, A. y Bossellini, L.	Psicología. Una introducción	aZ	Buenos Aires	1999
	Psicología	Santillana		

c)- Respecto de las referencias bibliográficas en los dispositivos de los practicantes.

El análisis de las referencias bibliográficas de los dispositivos pedagógico-didácticos resultó muy dificultoso, dado la gran dispersión y difusión de los datos al momento de citar. Se puede concluir que no existe un criterio único para las citas, por lo que una gran cantidad quedaron fuera de análisis, dada la imposibilidad de determinar el tipo de texto referenciado.

Existe un mínimo porcentaje de citas en formato APA correctamente citado. Nuestro análisis revela que los/as estudiantes eligen como principal fuente bibliográfica a los libros, sin embargo, al momento de citar seleccionan preferentemente *capítulos de libros* por sobre el *libro completo*. A partir del año 2000 aparecen citas tales como “artículos de internet”, “power point elaborado por el practicante” o “link de videos de youtube”.

Asimismo, los/as estudiantes optan por los *documentos de cátedra* o un documento propio, por sobre un artículo de revista científica.

El análisis respecto de la edad promedio de la bibliografía referenciada en la literatura científica es un tema muy relevante en la sociobibliometría y de especial importancia para la psicología, dado su carácter científico y su parentesco con otras ciencias positivas.

La vida media (promedio) de las referencias encontradas en los dispositivos es del año 1992, es decir que poseen más de años 15 años de antigüedad. Además debe considerarse que en muchos casos los textos propuestos corresponden desde una 7ª edición a una 12ª edición.

En esta dirección es de preguntarse por el aporte de la psicología como disciplina científica que realizan los/as estudiantes en sus prácticas como docentes, teniendo en cuenta que están brindando un conocimiento que cuenta ya con casi 20 años de antigüedad. A su vez, se encontró un predominio de citas respecto de la bibliografía pedagógica, por sobre la disciplinar.

Las autoras que más se referencian en los dispositivos son Alicia Camilloni, Maria Cristina Davini, Gloria Edelstein, Edith Litwin, Marta Souto y Susana Barco (1996) en el libro “Corrientes Didácticas Contemporáneas”, aporte fundamental de la orientación pedagógica del profesorado en psicología y de referencia teórica para la elaboración del dispositivo pedagógico-didáctico.

Respecto de la bibliografía disciplinar se puede observar una gran variedad de autores referenciados (los/as practicantes pueden dar diversos temas que dependen del programa de la asignatura, como además del momento en que inician la práctica en las escuelas). Sin embargo, autores como el argentino José Bleger (Psicología de la Conducta y Psicología de la Personalidad), Bossellini/Orsini, 1999; Hopkins, 1984 y los autores estadounidenses Charles Morris y Albert Maisto, en su 12ª edición de 2005, (Introducción a la Psicología) pragmáticos y positivistas, reconocedores de la ciencia experimental como fuente exclusiva de conocimiento, destacan levemente entre las referencias encontradas (currículum oculto).

Esto nos permite pensar el perfil generalista que se enseña de la psicología en la escuela secundaria, así como del abordaje que predomina en las prácticas donde se usan textos de los programas propuestos por los docentes que enseñan psicología en la universidad.

Consideramos que las referencias bibliográficas incluidas en sus propuestas dan cuenta de conocimientos que han construido, las adhesiones personales a uno u otro enfoque de la psicología y los abordajes de la enseñanza de esta ciencia desde una perspectiva pedagógico-didáctica

La obsolescencia se encuentra en sus diversas expresiones por alguna de las siguientes causas: 1) la información es válida, pero ha sido reemplazada por otra más moderna; 2) la información no se considera ya, en el sentido que se dictan temas en secundario que no se enseñan en la universidad.

En consecuencia nos preguntamos qué contenidos construidos en los últimos 20 años los estudiantes del profesorado en psicología están dejando fuera de sus prácticas (currículum nulo) y porqué (currículum oculto).

V-Conclusiones

Se advirtió que se citan predominantemente libros completos que corresponden a aquellos con los cuales trabajaron en su trayecto de formación disciplinar

Se observa un predominio amplio de utilización de manuales y textos introductorios a la psicología, especialmente de origen norteamericano. Asimismo cabe destacar la utilización de obras literarias y de fichas de cátedra para el material de trabajos prácticos.

De este modo, por un lado se observó que los cambios responden a enfoques superadores y puesta en marcha de proyectos innovadores en la formación de profesores en psicología acordes a la evolución de las ciencias implicadas y por otro a las nuevas demandas sociales de los sujetos de la enseñanza y el aprendizaje a través del tiempo.

Los manuales de secundaria de psicología utilizados por los practicantes devienen de editoriales diversas no coincidentes, en su mayoría, con los tratados de nivel superior, si bien se visualizan tendencias discursivas similares según los diferentes momentos socio-históricos. Según los contenidos observados, en los manuales de Psicología para el nivel medio, se ha avanzado desde una psicología de la mente y las facultades hacia la psicología como ciencia de la conducta, las funciones psíquicas, la personalidad, las organizaciones sociales y el

mundo del trabajo, para finalmente orientarse hacia los procesos psicológicos personales y su proyección social y cultural en los actuales contextos.

Teniendo en cuenta que el objetivo de lograr claridad y uniformidad en las citas y referencias bibliográficas es fundamental para poder identificar el texto referenciado y lograr de este modo una comunicación con el texto de origen; se puede pensar que *los estudiantes de la práctica docente no logran dimensionar el dispositivo como un documento científico como para cumplir con las características propias de la redacción de las referencias bibliográficas y desmerecen este apartado propio de cualquier propuesta didáctica.*

El dispositivo pedagógico-didáctico elaborado por los/as practicantes presenta características que lo alejan de un documento científico si se analizan sus referencias bibliográficas. Esto manifiesta:

1. Un primer aspecto problemático fundamental para la ciencia que es el carácter eminentemente social de las producciones científicas (Klappenbach, 2009).

2. Un segundo aspecto problemático relacionado con el anterior es el alto nivel de desactualización del mismo (casi 20 años).

3. Un tercer agravante se observa con la preferencia de los documentos de cátedra por sobre los artículos de revistas científicas.

Si bien no se puede extraer conclusiones más certeras respecto de la enseñanza de la psicología en la escuela secundaria (los/as practicantes no eligen los contenidos), si se puede considerar que se eligen autores clásicos de la psicología argentina e internacional (currículum prescripto).

A partir de la búsqueda y análisis bibliográfico se advierten variaciones en la producción acorde a cada momento histórico por un lado, y a la historia de la psicología como ciencia social por otro; involucrándose cuestiones socio-históricas, políticas y epistemológicas; entre otros aspectos, que devienen en significados y otorgan unos sentidos (y no otros) a la enseñanza de la psicología en la universidad y en las prácticas en nivel medio.

BIBLIOGRAFIA

Ardanuy, J. (2012). *Breve introducción a la bibliometría*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Burton, R.E. y Kleber, R.W. (1960). The half-life of some scientific and technical literature. *American Documentation*, 1(1), 18-22.

Carpintero, H. (1996). *Historia de las Ideas Psicológicas*. Madrid, Pirámide

Carpintero, H.; Pascual, J.; Peiro, JM. (1977) La psicología a través de sus textos: Análisis del manual de E. R. Hilgard. *Análisis y Modificación de Conducta*, 4, 111-126.

Deleule, D. (1969): *La psychologie my the scientifique*, Paris: Laffon, .

Gonzalez de Dios, J.; Moya, M.A. & Hernández, M. (1997). Indicadores bibliométricos: características y limitaciones en el análisis de la actividad científica. *An Esp Pediatr* ; Vol 47, N° 3, 235-244.

Klappenbach, H. & Arrigoni, F. (2011). Revista Argentina de Psicología. 1969-2002. Estudio bibliométrico. *Revista Argentina de Psicología*, 50, 44-94.

López Piñero, J. M. (1972). *El análisis estadístico y sociométrico de la literatura científica*. València: Facultad de Medicina

Price, D.J. de S. (1965). Networks of scientific papers. *Science*, 149(3683), 510-515.

Price, D. J. S. (1963). *Little science, big science*. New York: Columbia University Press.

TÍTULO DEL TRABAJO: ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO DE LA OBRA DEL DOCTOR OSVALDO LOUDET Y ESTUDIO DE SU TESIS DE DOCTORADO.

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Lic. López, Guillermo; Lic. Ferro Claudia; Lic. Rodríguez Sturla, Pablo.

INSTITUCIÓN: Proyecto Trienal UBACyT (2014-2017) 20020130100669BA “Los Programas Académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires entre 1896 y 1957: Paisajes Contextuales, Tensiones Discursivas e Indicios de Profesionalización”.

Resumen

En esta investigación nos proponemos realizar un análisis bibliométrico de la obra del doctor Osvaldo Loudet, quien se desempeñó como Profesor Suplente de Psicología Experimental y Fisiológica, entre 1923-34 cargo obtenido por concurso en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, y como Profesor Extraordinario de esa misma materia y casa de estudios entre 1934-1946. Realizaremos también un estudio y análisis de su Tesis de Doctorado: *La pasión en el delito*.

Palabras clave: Osvaldo Loudet, análisis biométrico, tesis, criminología, pasión

Presentación

OSVALDO LOUDET, SU VIDA.

Nace en Buenos Aires el 13 de abril de 1889. Su padre fue Osvaldo Loudet, destacado médico argentino (1862-1894) murió víctima de la tuberculosis a dos años de haberse recibido, con medalla de oro; su madre, María Antonieta Tornú, muere también al poco tiempo. Inició sus estudios de Medicina en 1907, graduándose en 1916, con una tesis titulada *La pasión en el delito*, por la que obtendría el premio Wilde.

Política Universitaria. En sus tiempos de estudiante fue fundador y presidente de la Federación Universitaria Argentina en 1918, teniendo una participación muy activa en la Reforma Universitaria, siendo presidente del 1º Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios (1918).

Fue Consejero de la Facultad de Medicina entre 1918-1921 y 1940-1943. Durante esa función propone la creación del Instituto de Medicina Legal, el doctorado de Bioquímica y Farmacia, y las cátedras de Patología General y Clínica Terapéutica y Ortopedia. Propone el proyecto de fundación también del Curso de Médicos Psiquiatras en 1942.

Fue también Consejero de la Facultad de Filosofía y Letras entre 1925-1929 y Miembro de la Comisión de Enseñanza de esa casa de estudios en 1926.

Llegó a ser Vicedecano de la Facultad de Medicina (1942-1943) y Decano Interino (1943-1944). Miembro del Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires, siendo delegado por la Facultad de Medicina (1945-1946).

Trayectoria docente. Se desempeñó como docente secundario tanto en el Colegio Nacional de Buenos Aires como en el Instituto Libre de Segunda Enseñanza. En este último mereció el título de Rector Honorario.

Inició su recorrido como docente universitario, en la Facultad de Filosofía y Letras como profesor suplente entre 1923 y 1934 de la cátedra de Psicología Experimental y Fisiológica y como profesor extraordinario en la misma cátedra entre 1934 y 1946. Brindó cursos de Psicología Criminal (1928) Psicología y endocrinología (1930) y Psicología de las emociones (1946).

Trabajó como profesor suplente de Clínica Psiquiátrica en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires entre 1927 y 1937. A partir de ese año pasa a ser profesor extraordinario de esa cátedra hasta el año 1946. Fue Jefe del Laboratorio de Psicología Experimental de la misma asignatura en 1932.

Trayectoria profesional. En sus primeros años hizo su práctica médica psiquiátrica en el Hospicio de las Mercedes entre 1921 y 1922, para continuar en el Hospital Nacional de Alienadas entre 1925 y 1932, allí llegó a ser Jefe de Sala Interino en 1926-1927 y luego Jefe Titular de Sala por concurso en 1931 y 1932. Fue Jefe de Sala en el Hospital Melchor Romero, de La Plata (1937-1946). En el Hospital Nacional de Alienadas brindó cursos de diferentes temáticas psiquiátricas (1925-1934): de clínica psiquiátrica, psicosis tóxicoinfecciosas, psicosis constitucionales, y terapéutica psiquiátrica. También cursos de psicología patológica para estudiantes de Medicina y Filosofía, sus temas fueron: métodos psicológicos, el método psicopatológico, psicopatología de las percepciones, de la atención y la memoria, psicopatología del razonamiento, patología de los actos, trastornos de la conciencia y la personalidad.

Al ser nombrado director del Instituto de Criminología de la Penitenciaría Nacional de Buenos Aires, en 1927, le dará un nuevo rumbo a esa institución, creando el Anexo Psiquiátrico, para estudiar a los penados como casos clínicos, con criterio médico psiquiátrico integral. Allí impuso el uso de su creación la "historia clínica criminológica", que comenzó a utilizarse en 1930 y de la cual presentará sus fundamentos en el 1º Congreso Latinoamericano de Criminología, del cual fue presidente, en Buenos Aires en 1938.

Fue director de la Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina legal, órgano del Instituto de Criminología (1927 a 1935), y luego director de la Revista de Psiquiatría y Criminología, nuevo nombre de la publicación antes mencionada (1936 y 1950). Fue director a su vez de los Anales de la Sociedad Argentina de Criminología.

Fue designado miembro argentino de la Sociedad Internacional de Criminología, representando al país en los dos primeros Congresos Internacionales de Criminología en Roma (1938) y en París (1950)

En 1951 deja la docencia universitaria, para dedicarse a la escritura, sosteniendo solo su cargo como Rector del Instituto Libre de Segunda Enseñanza. La mayoría de sus ensayos antes de ser publicados fueron conferencias públicas. En 1970 es designado Presidente del Instituto Popular de Conferencias, del Diario La Prensa.

Títulos y cargos. Presidente de la Sociedad de Medicina Legal y Toxicología de Buenos Aires (1933-1934), Presidente de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires (1932-1934), Presidente y fundador de la Sociedad Argentina de Criminología (1934). Miembro de la Sociedad Científica Argentina (1938), Miembro de la Asociación Médica Argentina, de la Academia Argentina de Letras y de la Academia Nacional de Medicina.

Muere en Buenos Aires el 7 de octubre de 1983.

ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO DE SU OBRA.

Loudet publicó un total de 151 textos, 24 son libros y 127 publicaciones científicas dentro de los cuales se encuentran artículos editados en revistas científicas y universitarias, trabajos de adscripción, prólogos y monografías. No se consideraron en este recuento sus notas necrológicas y periodísticas.

Su obra puede separarse en dos períodos, el año 1951 marca el fin de una etapa no solo en su quehacer docente sino también en el campo profesional y en su obra (Loudet, 1951) Ese año Loudet no solo deja su actividad docente universitaria, sino que también se retira del

ambiente criminológico. Su última participación e intervención en esa área es en el Congreso Internacional de 1950.

A sus 61 años decide un retiro parcial para dedicarse a una nueva vocación, la escritura y el dictado de conferencias. Esta hipótesis, parece quedar certificada por la disminución del número de artículos científicos que publica y el aumento de la publicación de libros de diferentes temáticas a partir de 1951. En el período de 1909 a 1950, publicó 116 artículos contra 11 artículos publicados entre 1951 y 1983; y 3 libros, contra 22 publicados en el período siguiente.

Realizamos dos cuadros comparativos del total de publicaciones, el primero discriminado por períodos tomando a 1951 como el fin de su enseñanza universitaria (ver cuadro 1) y otro de textos diferenciados por temas (ver cuadro 2).

La gran mayoría de los artículos del primer período fueron editados en la Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal entre 1927 y 1935, período en que fue director de esa publicación (40 artículos) y en la Revista de Psiquiatría y Criminología (nuevo nombre de la publicación antes mencionada), entre 1936 y 1950, un total de 47 artículos. Los 29 restantes fueron publicados: en la Revista de la Asociación Médica Argentina, en los Archivos de Medicina Legal, y en la Revista del Círculo Médico y Centro de Estudiantes de Medicina.

Los libros publicados en el 2º período tratan sobre una diversidad de temas que van desde: Historia (3 libros), Historia de la medicina (2), Historia de la psiquiatría (1), Medicina en general (8), Educación secundaria o universitaria (2), por último, Literatura, Psiquiatría, Medicina Legal, Criminología, Psicología de las Emociones y Ciencia (1 libro de cada disciplina).

En cuanto a los artículos de este período son en su mayoría de temas médicos publicados en el Boletín de la Academia Nacional de Medicina (8), solo un texto de criminología, uno sobre Historia y otro sobre enseñanza universitaria acerca de la psiquiatría.

Del total de sus publicaciones en ambos períodos (ver cuadro 2) contamos con 28 que corresponden a criminología, 27 del período entre 1928 y 1950. En medicina legal, 29 en total, 28 publicadas en ese mismo período.

Sus publicaciones en psiquiatría fueron 25, entre 1916 y 1950.

En medicina se editan 23 publicaciones entre 1909 y 1982, sus únicos 7 libros médicos entre 1951 y 1982.

En historia de la medicina 10 publicaciones, editadas entre 1919 y 1948, sus únicos 2 libros a posteriori de 1950. En historia 4 publicaciones y en historia de la psiquiatría 4 y un libro, *Historia de la Psiquiatría Argentina*, de 1971.

En psicología 10 textos, 9 artículos publicados entre 1922 y 1950. Sus temas fueron: Personalidad, neurosis de angustia, psicología patológica, psicogénesis, culpa y remordimiento, la obra psicológica de Ribot, psicología del cirujano, el trabajo intelectual y degradación de los sentimientos en la patología mental. Un libro, publicado en 1968, *La vida íntima: emociones y sentimientos*.

En educación secundaria y universitaria 9 escritos, publicados entre 1914 y 1963.

Fueron 5 sus escritos literarios, publicados a partir de 1951 y 5 textos de temas científicos de sus tiempos de estudiante.

Su mayor actividad profesional y docente estaba ligada a los temas criminológicos vinculados al diagnóstico y tratamiento de pacientes delincuentes con enfermedades psiquiátricas, de ahí su decisión de crear el Anexo Psiquiátrico en el Instituto de Criminología.

Su interés por cuestiones médicas se mantuvo constante durante toda su vida, pasando en un primer período de escribir artículos científicos mayormente de criminología a escribir libros en donde articula la Medicina, con cuestiones sociales, filosóficas e históricas, luego del '51.

LA PASIÓN EN EL DELITO

Elegimos analizar esta obra de su extensa bibliografía porque es la única que se incluye en los programas de Psicología Fisiológica y Experimental entre 1923 y 1943, convirtiéndose en el eje de sus cursos parciales acerca de Psicología Criminal (Rodríguez Sturla P., Ferro C. y López G., 2016). Por otro lado creemos que es un antecedente que da cuenta de su formación criminológica y que sienta las bases de sus futuros desarrollos clasificatorios y diagnósticos en la Historia de Clínica Criminológica.

Su tesis de doctorado es un estudio médico-psicológico-legal acerca de las pasiones. Publicada en 1917, contó con la tutoría del Dr. Gregorio Aráoz Alfaro, amigo, docente y mentor de Loudet.

Está organizada en cuatro capítulos: 1) Psicopatología de las pasiones 2) El delincuente pasional 3) El delincuente pasional en el arte 4) La responsabilidad.

Se ocupa en el capítulo inicial de la psicopatología de las pasiones, las estudia como estados anormales de la personalidad. Sigue a Kant, de quien destaca “*una admirable antítesis...entre emoción y pasión*” (Loudet, 1917: 30)

Su acercamiento a Kant, parece estar guiado por su lectura de textos de Ribot, entre ellos *Ensayo sobre las pasiones*, *La herencia psicológica*, y *La lógica de los sentimientos*. De Ribot toma la clasificación de la vida afectiva en: estados afectivos, emociones y pasiones y sus características: idea fija, intensidad, duración, etc.

Al hablar del final de una pasión agrega a los cinco fines propuestos por este autor, un sexto: el delito. Su hipótesis es:

[...] El delito puede constituir el fin lógico de una pasión...La mayoría de las pasiones

tienen su período destructivo, que por el choque de una emoción contradictoria, puede llevar al delito. Este período... puede resolverse en una autoeliminación y tenemos el suicidio o en la eliminación del objeto odiado y tenemos el crimen [...] (Loudet, 1917: 47/48)

A diferencia de Ribot, Loudet no distingue entre patología y pasión, sigue a Renda afirmando que la pasión es una forma atenuada de psicopatía, algo así como el prólogo de una locura sistematizada.

En el Capítulo II, plantea la necesidad de realizar un diagnóstico diferencial entre el delincuente pasional y el seudo delincuente pasional, para la valuación jurídica de la pena o para reclamar la impunidad de estos delincuentes. Estudia el antes, durante y después del delito para establecer un diagnóstico diferencial claro. Lo que distingue al delincuente pasional es: la sensibilidad y honestidad previas al delito, la vida moral en este tipo de delincuentes es una vida normal, altruista, honesta; la imprevisión y la impulsividad es lo que caracteriza el acto delictivo, no hay premeditación ni preparación fría del acto, en el delincuente pasional hay una lucha entre el sentido moral y el torbellino de la pasión; la reacción del sentido moral es inmediata a la catástrofe y se manifiesta en una confesión dolorosa, que se expresa en el remordimiento angustioso o en el suicidio súbito. El delincuente común en general se muestra insensible ante el acto, lo hace con aplomo, serenidad y una minuciosidad en el detalle o bien el negativismo absoluto.

Toma descripciones criminológicas y estudios estadísticos citando a Lombroso C., *El hombre criminal* (1899) Ferri E., *El remordimiento en el delincuente* (1884) Thompson R. *Psicología del criminal* (1891).

En el Capítulo III utiliza a las obras de arte como documentos clínicos. Analiza obras clásicas para estudiar la pasión asesina: el odio en Electra de Sófocles; los celos en Medea de Eurípides; la pasión política en Julio Cesar de Shakespeare y el suicidio pasional en Werther de Goethe.

En el Capítulo IV repasa la responsabilidad del delincuente pasional, ante la escuela clásica, respecto a la legislación penal argentina y ante el nuevo criterio positivo de temibilidad. Realiza una clasificación de los delincuentes pasionales, que permite aplicar ese

criterio de temibilidad. Distingue un delincuente pasional puro versus un pseudo-delincuente pasional; y un delincuente emocional puro versus un pseudo-delincuente emocional. Esta clasificación se sostiene en la diferenciación que realiza Ribot entre pasión y emoción.

El delincuente pasional puro es un enfermo transitorio, fuera de su pasión es un hombre normal, no tiene estigmas degenerativos, su herencia psicológica es sana. El delito es la crisis de su enfermedad, pasada esta crisis el enfermo se cura radicalmente (Loudet, 1917:132). Este delincuente es de una temibilidad nula, no es un elemento peligroso para la sociedad y la represión no debe existir para ellos. El pseudo delincuente pasional, puede ser un delincuente común en el cual la pasión es un pretexto que disimula instintos primitivos y perversos. El diagnóstico diferencial no es difícil la conducta anterior al delito es inmoral, nociva, en la ejecución del delito hay perversidad o impasibilidad y luego del delito no existe reacción del sentido moral.

Es similar la distinción que realiza entre el delincuente emocional puro y el pseudo delincuente emocional.

Conclusiones

Del análisis de su Obra y de su tesis de Doctorado se puede concluir en la gran importancia que tuvo para el doctor Loudet tanto en su formación como en su interés profesional, la criminología, haciendo un gran esfuerzo por deslindarla de la medicina psiquiátrica. Sus destacados roles tanto como director en la Instituto de Criminología en la Penitenciaría Nacional, donde creará el Anexo Psiquiátrico, y la creación de la Historia Clínica Criminológica vienen a confirmarlo.

Su inquietud se orientaba a que los futuros médicos y penalistas pudieran tener una formación integral que incluyera conocimientos sobre patología psiquiátrica, para poder aplicar tratamientos y sentencias legales, que fueran más óptimas, disminuyendo el riesgo social y en beneficio terapéutico del enfermo mental-delincuente.

En su Tesis al plantear a la pasión como causa psicológica esencial del delito pasional se desmarca de una tradición evolucionista y positivista en la concepción del crimen. Dice "*el delincuente pasional puro es un enfermo transitorio...no tiene estigmas degenerativos, su herencia psicológica es sana*" (Loudet, 1917:132). Sin embargo cita a autores como Ferri, Lombroso, al referirse a elementos estadísticos que hacen a factores constitucionales y degenerativos.

Hablar de una causa endógena psíquica y transitoria del delito pasional, lo obliga a optimizar las cuestiones diagnósticas que serán su tema de investigación para diferenciar, enfermedades endémicas y constitucionales de estados transitorios de enfermedad. Sus contribuciones al grado de temibilidad en este trabajo anticipan sus aportes respecto a la importancia de discriminar el grado de peligrosidad del delincuente para sí y para terceros, que tendrá en el futuro un basamento psicológico y social.

REFERENCIAS

- Del Olmo, R. (1981) América latina y su criminología. Siglo XXI Editores. Méjico. Méjico D.F.
- Loudet, O. (1917) La pasión en el delito. Ed. Spinelli. Buenos Aires.
- Loudet, O. (1932), Historia de Clínica Criminológica, Penitenciaría Nacional de Buenos Aires, Instituto de Criminología, en Anales del Instituto de Psicología de la Facultad de Filosofía Y Letras, UBA, 1935
- Loudet, O. (1939). Los índices médico-psicológicos y legales de la peligrosidad. *Revista de Psiquiatría y Criminología. IV (19), 27 - 38.*
- Loudet, O. (1951) Currículum Vitae. (s.n). Buenos Aires.
- Loudet, O. (1972) Itinerario al margen del tiempo. Ediciones Papiro. Buenos Aires

Rodríguez Sturla P., Ferro C., López G. (2016) La actuación del dr. Osvaldo Loudet en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA (1923-1946). Inédito.

Cuadro 1 Total de publicaciones discriminadas por períodos de años

Tema	1909-1950		1951-1983		Totales
	Libros	Art. Científicos	Libros	Art. Científicos	
Ciencia		5	1		6
Criminología	1	26		1	28
Educación secund./ universitaria	2	4	2	1	9
Medicina		7	8	8	23
Historia			3	1	4
Historia de la Medicina		8	2		10
Historia de la Psiquiatría		3	1		4
Psiquiatría		24	1		25
Literatura			1		1
Psicología		9	1		10
Medicina Legal		28	1		29
Otros		2			2
Totales	3	116	21	11	151

Cuadro 2 Total de publicaciones discriminadas por tema

Tema	Cantidad de publicaciones	Índice de productividad
Ciencia	6	3,97
Criminología	28	18,54
Educación secund./ Universitaria	9	5,96
Medicina	23	15,23
Historia	4	2,64
Historia de la Medicina	10	6,62

Historia de la Psiquiatría	4	2,64
Psiquiatría	25	16,55
Literatura	1	0,66
Psicología	10	6,62
Medicina Legal	29	19,2
Otros	2	1,32
Totales	151	

**TÍTULO DEL TRABAJO: MAURICIO KNOBEL EN LA REVISTA DE PSICOLOGIA:
EL ROL DEL PSICOLOGO EN DEBATE.**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Vadura, Nancy Edith

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología. UNLP

Resumen

Con este trabajo inicio una nueva línea de investigación en la que tomo como objeto de indagación los artículos publicados en la *Revista de Psicología de la U.N.L.P.* desde sus inicios.

En esta ocasión me centro en los artículos de Mauricio Knobel uno de los autores más productivos en la primera etapa de la Revista Platense quien se incorpora al plantel docente de esta Facultad en 1961.

Se mencionan todos sus artículos aunque se analizan aquellos en los que se ocupa del Rol Psicólogo. En *“El Psicólogo en un Servicio de Psiquiatría Infantil”* se rescatan experiencias del Movimiento de Higiene Mental Norteamericano que producen un cambio de enfoque radical en el modo de pensar los problemas de la infancia y la enfermedad mental. Se analiza requisitos, alcances y limitaciones de la inserción de los psicólogos en los equipos profesionales interdisciplinarios.

Por su parte, *“El Psicólogo como Higienista Mental”* muestra algunas de las Conclusiones Generales a las que se arriba en el Primer Seminario Internacional sobre el Desarrollo de la Comunidad en Salud Mental en 1965. En este evento se reconoce y recomienda oficialmente la intervención del psicólogo en el ámbito comunitario.

La Psicohigiene aparece como un campo de posibilidades para los nuevos psicólogos. No obstante se señalan algunas de las restricciones para que estos profesionales integren esos equipos. Knobel encuentra en la formación en la cátedra Higiene Mental la posibilidad de contrarrestar las limitaciones mencionadas.

Sin embargo, aún no siendo la intención de este autor, sus materias acercan a los estudiantes al psicoanálisis. Su modo de transmisión y su pertenencia institucional lo ubican como uno de los introductores del psicoanálisis en la carrera platense; momento en que la orientación clínica y la predilección por el psicoanálisis se hace cada vez más fuerte.

Palabras Clave: Revista, UNLP, Knobel, Psicólogo, Psicoanálisis

Presentación

INTRODUCCIÓN

Con este trabajo inicio una nueva línea de investigación en la que tomo como objeto de indagación los artículos publicados en la *Revista de Psicología de la U.N.L.P.*

Inicialmente me acerco al valor histórico que tiene esta revista realizando un breve recorrido desde sus primeras publicaciones hasta la actualidad para luego analizar los artículos de los diferentes autores que, en sus distintos periodos, escriben en ella.

En esta ocasión me centro en los artículos de Mauricio Knobel (1922-2008) particularmente en aquellos en los que refiere al rol del psicólogo

LA REVISTA DE PSICOLOGIA DE LA UNLP

La *Revista de Psicología de la UNLP* comienza a divulgarse a finales de 1964. Editada por el Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, hasta 1967 se publican cinco números, el sexto en 1973 y entre 1979 y 1983 otros tres números más. Su aparición se discontinúa hasta el año 2008. (Klappenbach, 2008)

En su *Segunda Época* inicialmente se edita con una periodicidad anual, luego semestralmente. Desde el año 2015 la publicación aparece en versión online (*Revista de Psicología*, 2015)

Desde el punto de vista histórico, es la primera en nuestro país en incorporar el término *psicología* en su título sin asociarlo a otros campos de conocimiento¹ convirtiéndose en una referencia significativa para la visibilización de la psicología como disciplina autónoma.

En su *primera etapa* muestra una tendencia académica plural no solo por la variedad de perspectivas teóricas que aparecen sino por los campos de aplicación a los que refiere. (Klappenbach, 2008).

En la *segunda*, se propone como una publicación inclusiva de diversos enfoques psicológicos y como espacio de producción e intercambio de *investigaciones originales e inéditas* con la comunidad científica, nacional e internacional. (*Revista de Psicología*, 2015)

Ahora bien, como señalo en la introducción en esta oportunidad me centro en las publicaciones de Mauricio Knobel, uno de los autores más prolíficos y el más referenciado entre 1964-1967. Escribe seis trabajos, el 25% de los publicados en la primera etapa de esta Revista². (Klappenbach, 2008)

MAURICIO KNOBEL. SU INSERCIÓN EN EL ÁMBITO ACADÉMICO PLATENSE.

De formación médica se especializa en psiquiatría infantil en la Greater Kansas City Mental Foundation, Missouri entre 1956 y 1959. Su amplia formación lo lleva a integrar la A.P.A entre 1961 y 1964. Sin embargo, con frecuencia asiste a reuniones científicas internacionales ajenas a las instituciones de la IPA. Knobel no era un representante de la ortodoxia psicoanalítica argentina aunque, por su participación en la APA, ha sido señalado como psicoanalista. (Dagfal, 2009)

Se incorpora al plantel docente de la Facultad de Psicología en abril de 1961 como Profesor Titular para dos materias de la carrera; Psicología Diferencial y Psicología de la

¹ Klappenbach (2008) señala que desde un cuarto de siglo antes de la aparición de la Revista de Psicología platense existen publicaciones que utilizan el prefijo psico o nombraban a la disciplina.

² Esta producción es inversamente proporcional a la que realiza en la Revista de Psicoanálisis en la que publicó solo un comentario a un trabajo de Bryce Boyer sobre la técnica psicoanalítica en 1965. Además ha escrito 400 textos y 12 libros. Entre sus aportes fundamentales surge su Síndrome de la Adolescencia Normal además de sus contribuciones a la Psiquiatría Infantil y a la Psicoterapia Breve.

Niñez y de la Adolescencia. Luego, en 1962 es designado Profesor Adjunto en la asignatura Higiene Mental. (Knobel, 1961)

Aún desde su posición renuente al psicoanálisis, Fernanda Monasterio lo convoca como docente, intentando resolver así las dificultades que se le presentan en el armado del plantel profesional de la unidad académica platense. Su directiva explicita: *no dictar psicoanálisis en las materias a su cargo* (Vadura, 2010).

Sin embargo para Knobel el psicoanálisis es una perspectiva teórica presente entre otras herramientas conceptuales y terapéuticas. Su trayectoria académico-profesional muestra el recorrido propio del psiquiatra moderno y dinámico de la época³. (Dagfal, 2009)

También se desempeña como Director del Instituto de Psicología de la UNLP, entre 1965 y 1968, nombramiento que se anuncia en la *Revista de Psicología* (*Revista de Psicología*, Volumen 2)

SUS PUBLICACIONES EN LA REVISTA DE PSICOLOGÍA. EL ROL DEL PSICÓLOGO EN DEBATE

Como señalara anteriormente Mauricio Knobel es uno de los autores más productivos en la primera etapa de la Revista de Psicología Platense⁴(Klappenbah, 2008). Su primer artículo, “*El Desarrollo y la Maduración en Psicología Evolutiva*” lo escribe en 1964. En este aborda estos tópicos desde diferentes perspectivas teóricas incluyendo la propia. (Knobel, 1964)

En el volumen 2 publica “*El Psicólogo en un Servicio de Psiquiatría Infantil*” (Knobel, 1965) y “*Actitudes de Preadolescentes acerca de la Menstruación*”, este último en coautoría. En este trabajo se muestran los resultados de una investigación realizada en la Cátedra de Higiene Mental de la Carrera. (Knobel, Scáziga, 1965).

En 1966 se publican “*El Psicólogo como Higienista Mental*” (Knobel, Scáziga y Segal, 1966) y “*Actitudes de la Mujer ante el Embarazo*”. Este último se presenta en el X Congreso Interamericano de Psicología, Lima⁵. (Albarracin, Luliano, Knobel, Mosca y Pereyra; 1966)

Su última publicación en la Revista es de 1967; “*Psicoterapia Preventiva en el Embarazo*”, uno de los primeros trabajos que conducen a su modelo de Psicoterapia Breve. (Knobel, 1967)

Como señaló anteriormente, en este artículo me centro en las publicaciones en las que Knobel se ocupa del rol psicólogo en el campo de la Salud Mental. En “*El Psicólogo en un Servicio de Psiquiatría Infantil*” señala que la integración de otras profesiones como la del psicólogo implica un cambio metodológico y científico- práctico revolucionario para el campo de la psiquiatría y para la concepción del enfermo mental. (Knobel, 1965)

Dicha transformación toma las enseñanzas de las Clínicas de Orientación Infantil en 1909, en las que se produce el desarrollo de los equipos psiquiátricos interdisciplinarios. Otros aportes que le resultan significativos son los de Binet-Simon y la psicometría en 1905, la psiquiatría dinámica freudiana y la educación diferencial suiza y austríaca. En lo institucional,

³ Su pertenencia institucional da cuenta de esa posición en tanto formó parte de la Asociación Americana de Psiquiatría, el Colegio Internacional de Medicina y la Sociedad Interamericana de Psicología.

⁴ El volumen 4 es el único que no lo cuenta como autor.

⁵ Como Director del Instituto de Investigación, Knobel propone a su equipo continuar con el trabajo iniciado en el Hospital Alvear de Buenos Aires administrando un test por él diseñado con el objetivo de explorar las peculiaridades de la estructura psicológica de la mujer embarazada.

el establecimiento de las Cortes Juveniles y la creación de una organización piloto norteamericana; la Clínica de la Conducta de Boston.

Muchas de estas experiencias siguen al Movimiento de Higiene Mental iniciado en Estados Unidos y producen un cambio de enfoque radical en el modo de pensar los problemas de la infancia. Desde esta perspectiva, la atención psiquiátrica del niño se diferencia de la del adulto y se contempla en su atención otras dimensiones que incluyen al medio familiar, social, económico, cultural, político y biológico.

La Clínica de Orientación Infantil se transforma en un laboratorio integral en el que se adoptan hechos e hipótesis de varios campos de investigación y métodos propios de los profesionales que la integran, además de varias escuelas de pensamiento. En tal sentido es fundamentalmente ecléctica.

Este nuevo enfoque científico piensa al equipo de trabajo como una *totalidad compleja*. Requiere por lo tanto de profesionales capacitados para una *cooperación integrativa* indispensable en una modalidad en la que se produce la *descentralización de la autoridad*. Sin embargo, posteriormente indica que la falta de legislación vigente termina por legitimar al médico psiquiatra en la dirección de estos equipos (Knobel, 1965)

En cuanto a los requisitos para que los psicólogos puedan integrar las Clínicas de Orientación Infantil o los Servicios de Psiquiatría Infantil⁶, la Asociación Americana de Clínicas de Psiquiatría para Niños establece: estar graduados en una universidad reconocida, contar con una experiencia clínica full-time de cuatro años, dos bajo supervisión y uno en una Clínica Psiquiátrica Infantil, formados desde esta perspectiva como garantía de seriedad en el trabajo e igualdad profesional.

En lo que refiere a la división de tareas, señala tres aéreas: diagnóstico, terapéutica e investigación. *La tarea diagnóstica* es una función altamente especializada de los psicólogos, en tanto es el único profesional del equipo formado en esa área a través del manejo de los test mentales. Su particular capacitación lo habilita además para la entrevista psicológica, el conocimiento del caso clínico, la situación social del paciente. Ocupa una posición jerárquica y su contribución a la discusión final del caso, *es de indiscutible valor*.

La tarea psicoterapéutica aparece como la más discutida de todas. Limitada por cuestiones legales, el psicólogo efectúa ese tipo de tratamiento exclusivamente bajo supervisión médica aunque esta instancia puede suprimirse en profesionales con una buena base psicopatológica y una amplia experiencia de trabajo en equipo.

La tercer área de trabajo es la de *coordinar, supervisar y diseñar la metodología de investigación clínica*. Esta tarea es fundamental. Es el psicólogo quien mide los resultados obtenidos a nivel de la comunidad, de los individuos y quien conoce las consecuencias de algunos tratamientos farmacológicos y psicoterapéuticos efectuados en el servicio. Este rol no solo fundamental sino *irrenunciable*.

Es en este tipo de servicios (y no solo en el campo de la psicoterapia individual) en donde los recientes profesionales pueden jerarquizar la profesión en lo personal y en el campo social. (Knobel, 1965)

⁶ Cabe aclarar que en nuestro país eran pocas las clínicas de Orientación y varios los servicios de Psiquiatría infantil

El segundo artículo “*El Psicólogo como Higienista Mental*” se presenta en el Primer Seminario Internacional sobre el Desarrollo de la Comunidad en Salud Mental en 1965⁷ oportunidad en la que también se expone “*Formación e Importancia de la Enseñanza de la Higiene Mental en la carrera de Psicología*”. (Knobel, Scáziga y Segal, 1966). En ambos artículos los autores reconocen la trascendencia del campo de actividad de los psicólogos aunque este lugar todavía se encuentre cuestionado.

En este trabajo se rescatan algunas de las “*Conclusiones Generales*” a las que se arriba en ese evento. Solo me ocupo de aquellas en las que se refiere a la inserción de los psicólogos en los equipos psiquiátricos.

En la quinta resolución, la enfermedad mental queda definida como *problema comunitario a resolverse en ese ámbito*. La inclusión de los psicólogos aparece como necesaria en tanto desde ese *rol diferenciado* es posible acceder al esclarecimiento de aspectos de la enfermedad mental que quedan invisibilizados por la limitada formación técnica de los psiquiatras.

En esa dirección se sugiere la organización de planes de prevención psiquiátrica que jerarquicen la participación popular activa y la conformación de equipos interdisciplinarios además de la reglamentación de la carrera de Psicología.

En resumen, en este evento organizado por el Instituto Nacional de Salud Mental⁸ se reconoce y se recomienda oficialmente la intervención del psicólogo en el ámbito comunitario. Aún así, subsiste el problema de establecer en qué medida estas recomendaciones serán aceptadas en los diferentes ámbitos de influencia. (Knobel, Scáziga y Segal, 1966)

En cuanto a los psicólogos, los autores realizan algunos señalamientos. El primero acerca de la formación. La inserción en estos equipos requiere de profesionales que cuenten con una formación amplia específica no circunscripta al conocimiento de conceptos básicos de la psicología general, la evolutiva, la dinámica, la psicología social, la psicopatología etc. Es indispensable que la misma incluya el conocimiento de los fenómenos sociales de la época y sus efectos en las relaciones laborales, familiares y sociales como también los posibles conflictos subyacentes a estas problemáticas. (Knobel, Scáziga y Segal, 1966)

Ahora bien, pensar la inserción de estos profesionales en el campo de la Higiene Mental implica atender a algunas de las limitaciones existentes:

La primera, la resistencia de los mismos psicólogos a profundizar en esta materia. La experiencia en la cátedra con los estudiantes les revela ciertas dudas respecto de posibles limitaciones en el ejercicio profesional. Los alumnos se quedan en posicionamientos tales como “Psicodiagnóstico-Psicoterapia”, “Psicología Laboral-Psicología Clínica”, “Higienista-Psicoterapeuta”, “Investigador-Clinico”. Además; el deslumbramiento por la labor terapéutica.⁹

⁷ Este evento tuvo lugar en Buenos Aires del 12 al 17 de julio de 1965.

⁸ El Instituto Nacional de Salud Mental (INSM) se crea en 1957 por mandato del Dr. Raúl Carrea. Se enmarcaba en las políticas mundiales de “Salud Mental” que promovía la Organización Mundial de la Salud. Los referentes a de este movimiento a nivel mundial eran la Psiquiatría Comunitaria en EE.UU. y el “Sector” francés, desde los que se promovía la responsabilidad del Estado en la prevención, tratamiento e investigación de las enfermedades mentales de todos los ciudadanos.

⁹ Este posicionamiento obedece en algunos casos, a procesos profundos de rivalidad con el médico; en otros, al rechazo por la dedicación al estudio serio y sistemático. Entienden que la labor terapéutica pertenece al campo del arte y no al rigor de la ciencia.

La segunda refiere a las restricciones que genera la falta de reglamentación del ejercicio profesional. Esto da lugar a una situación paradójica: Por un lado se combate esa *práctica médica ilegal*; por otra, se la tolera reconociendo en estos profesionales una capacidad científica específica.

El campo de la psicoterapia no es el único ámbito del que los psicólogos se encuentran excluidos. En la industria se emplean expertos en relaciones públicas, en el ámbito educativo; maestros con práctica psicológica. Los médicos clínicos ejercen como psiquiatras, al tiempo que en la investigación médica, social, laboral y educativa se improvisan técnicos. También en el campo específico de la Higiene Mental; son los psiquiatras quienes ocupan las posiciones directivas.

La falta de inserción de los psicólogos en los diferentes ámbitos sostiene un doble prejuicio: Este tipo de problemas puede ser abordado por cualquier profesional y/o el psicólogo no cuenta aún con experiencia suficiente. Con la experiencia negada lo que se perpetúa son prácticas obsoletas que perjudican la tarea científica.

Una tercera limitación se presenta alrededor de la investigación psicológica. La ausencia de presupuestos adecuados no propicia la investigación full time. Tampoco lo hacen las limitaciones burocráticas para el trabajo de campo. Algunas consecuencias: la tarea se hace difícil y poco gratificante; la formación en investigación termina siendo superficial y acotada a proyectos de investigación internos de las cátedras. Los profesionales optan por dedicarse a otras actividades para la subsistencia.

Por último los autores señalan el prejuicio de los estudiantes respecto de la Higiene Mental: la conciben como una técnica de adaptación. Pierden de vista que desde la Psicohigiene se conceptualiza la adaptación al medio como dinámica, activa, pujante, modificadora, y hasta revolucionaria. Es función del higienista mental la de establecer y precisar los límites del sometimiento de los sujetos al medio.

La Higiene Mental se propone como un enfoque dinámico que permite a los enfermos no claudicar ante su padecimiento mental o ante el desajuste psicosocial en tanto ve en su intervención sobre la salud individual, la posibilidad para el desarrollo de una sociedad más sana. (Knobel, Scáziga y Segal, 1966)

En síntesis, para Knobel y su equipo la Psicohigiene es un campo de posibilidades para los nuevos psicólogos. Es en la enseñanza donde buscan contrarrestar las limitaciones antes mencionadas a partir de una propuesta pedagógica que promueve el debate y el esclarecimiento de algunos de los preconceptos de los alumnos.

Entre otras tareas que la cátedra se plantea surge el facilitar el acceso a bibliografía amplia e internacional sobre el tema además de estimular a los estudiantes en tareas de investigación, trabajos de campo y discusiones acerca de las posibilidades reales de trabajo. (Knobel, Scáziga y Segal, 1966)

“Intensificando este conocimiento y propugnando una mayor aceptación del psicólogo en el vasto campo de la Higiene Mental, creemos que se beneficiara la comunidad y se enriquecerá nuestro acervo científico”. (Knobel, Scáziga y Segal, 1966: 6)

COMENTARIOS FINALES.

En 1966 los conflictos en torno al ejercicio profesional del psicólogo no han concluido. Para Knobel esta profesión se encuentra *aún* en debate. La falta de legislación da lugar a una situación paradójica que combate esa práctica médica ilegal a la vez que se la reconoce como portadora de una capacidad científica específica. (Knobel, 1966)

A nivel mundial, el Movimiento de Salud Mental y la Psiquiatría Comunitaria Norteamericana se convierten en referencias necesarias a partir de la creación de servicios organizados interdisciplinariamente. Es en estos equipos en los que los psicólogos pueden encontrar en campo de trabajo fructífero (Knobel, 1965). Esa inserción no será sin algunas exigencias; entre otras, la capacitación en esa importantísima disciplina que es la Higiene Mental. (Knobel, 1966).

Ahora bien, es necesario mencionar que aún no siendo la intención de Knobel, sus materias acercan a los estudiantes al psicoanálisis. El análisis de sus programas muestra como, en sus diferentes formas, esa matriz teórica aparece de manera significativa (Fernández, 2016). Incluso en el imaginario de la época, su modo de transmisión y su pertenencia institucional lo ubican como uno de los introductores del psicoanálisis en la carrera platense. Para Delucca, por ejemplo:

“Estaba Knobel que venía de la APA y después tuvimos lo que se llamaba Psicología Profunda. Lo tuvimos a Edgardo Rolla, que también era Psicoanalista de la APA”
(Delucca, 2003:5).

Esta no será la única referencia. El alejamiento de las psicologías llamadas científicas del proyecto inicial se hace más notorio. La orientación clínica de la mayoría de los psicólogos y la predilección por el psicoanálisis, más fuerte.

Nuevas marcas. La identidad del *psicólogo-psicoanalista argentino* comienza a latir en la ciudad de las diagonales.

Referencias Bibliográficas:

Albarracin, M., Luliano, A., Knobel, M., Mosca, E. y Pereyra, M. (1966). Actitudes de la mujer ante el embarazo. *Revista de Psicología*, 3, 95-100.

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

Delucca, N. (1994) Palabras de una veterana de la primera promoción de psicólogos a los estudiantes y futuros colegas. En: *Boletín de la comisión de Estudiantes de Psicología*, U.N.L.P.

Delucca, Norma (2003). Reportaje. *Revista Acheronta*, 17. Recuperado de <http://www.acheronta.org/deluca17.htm>

Fernández, M.L. (2016). La asignatura Higiene Mental en el Primer Plan de la Carrera Plan de Estudios de Psicología en la U.N.L.P. Pendiente de publicación en Actas del VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación y XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.

Klappenbach, H. (2008) Estudio Bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. 1964-1983. *Revista de Psicología*, 10, 3-65.

- Knobel, M. (1961). Ficha individual de Personal Docente en Legajo Personal. FAHCE, UNLP.
- Knobel, M. (1964). El Desarrollo y la Maduración en Psicología Evolutiva. *Revista de Psicología*, 2, 75-78.
- Knobel, M. (1965). El Psicólogo en un Servicio de Psiquiatría Infantil. *Revista de Psicología*, 2, 37-43.
- Knobel, M. (1967). Psicoterapia Preventiva en el Embarazo. *Revista de Psicología*, 5, 87-95.
- Knobel, M., Scáziga, B. (1965). Actitudes de Preadolescentes acerca de la Menstruación. *Revista de Psicología*, 1, 73-77.
- Knobel, M., Scáziga, B. y Segal, P. (1966). El Psicólogo como Higienista Mental. *Revista de Psicología*, 3, 69-75.

Revista de Psicología (2015) Descargada de <http://revistas.unlp.edu.ar/rpseunlp>

Vadura, N. (2010). Psicoanálisis y Psicoterapia Grupal. Edgardo H. Rolla: de la neurocirugía a los grupos operativos en La Plata. En *Memorias del: XI Encuentro Argentino de Historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis Estudios, producciones e intervenciones en el Bicentenario*". Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario.

TÍTULO DEL TRABAJO: LA ASIGNATURA “PSICOLOGÍA DIFERENCIAL” EN EL PRIMER PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA EN LA U.N.L.P.

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Fernández, María Laura

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este trabajo forma parte del Proyecto de Investigación “*Historias de la Carrera de Psicología en la U.N.L.P. (1958-2006)*” y se incluye en un conjunto de escritos tendientes a realizar un estudio descriptivo de tipo ex-post facto (Klappenbach, H. 2014 y Montero, I. & León, O., 2007) de los programas de la carrera de Psicología de la U.N.L.P. correspondientes al primer plan de estudios vigente entre 1958 y 1968.

Como objetivo general se intenta dar cuenta de la forma de organización de este primer plan del estudio y de la recurrencia de algunos movimientos, rupturas y continuidades teóricas, así como la impronta que dejaron los docentes a cargo de la formación de los primeros psicólogos platenses.

Aquí se lleva a cabo un análisis de cinco de los primeros programas de la materia “*Psicología Diferencial*” (1960, 1961, 1962, 1967 y 1968), dictada por el Dr. Mauricio Knobel entre los años 1960 y 1963, luego en 1967 por el Prof. Francisco González Ríos y en 1968 por el Dr. Armando Bauleo.

Los programas de Mauricio Knobel mantienen esa amplitud y eclecticismo teórico que lo caracteriza y que ya fue analizado en trabajos anteriores (Fernández, M.L. 2013, 2016). Si bien va a convertirse en uno de los protagonistas del giro teórico hacia el Psicoanálisis que se produce en la carrera de psicología en el transcurso de su primera década de vida, es también cierto que su compleja matriz de pensamiento no permite ubicarlo como un “clásico psicoanalista” en la transmisión de sus materias.

Por su parte Francisco González Ríos proveniente del campo de la filosofía también contribuye a la ecléctica formación de los primeros psicólogos platenses en tanto representa la recepción de la filosofía francesa que viene a contraponerse a las concepciones más positivistas dentro de la psicología.

Por último, el modelo propuesto por Armando Bauleo profundiza más claramente en la perspectiva de un Psicoanálisis Operativo, social, comunitario que va a predominar como orientación de la carrera.

Palabras clave: Programas de Psicología, UNLP, Mauricio Knobel, Psicología diferencial.

Presentación

Introducción

Este trabajo forma parte del Proyecto de Investigación “*Historias de la Carrera de Psicología en la U.N.L.P. (1958-2006)*” y se incluye en un conjunto de escritos tendientes a realizar un estudio descriptivo de tipo ex-post facto (Klappenbach, H. 2014 y Montero, I. & León, O., 2007) de los programas de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (U.N.L.P.) correspondientes al primer plan de estudios vigente entre 1958 y 1968.

Como objetivo general se intenta dar cuenta de la forma de organización de este primer plan del estudio y de la recurrencia de algunos movimientos teóricos producidos a lo largo de esta primera década en los programas de algunas de las asignaturas.

El análisis se realiza a partir de dos variables: los contenidos y la bibliografía, teniendo en cuenta las continuidades y discontinuidades teóricas a lo largo del tiempo, así como la impronta que cada uno de estos docentes dejó en la formación de los primeros psicólogos platenses.

Resulta importante aclarar que los documentos de la época no cuentan con una fundamentación acerca de la elección de esos contenidos para ese tramo de la formación ni con la delineación de objetivos generales y específicos que permitan una mayor profundización del análisis.

El primer plan de estudios de la carrera psicología en la U.N.L.P. queda configurado en un ciclo básico común de tres años y tres ramas de orientación profesional; la clínica, la laboral y la pedagógica. Los títulos obtenidos pueden ser tres: Psicólogo Clínico, Psicólogo Laboral y Psicopedagogo. (A.A.V.V., 1959 y Fernández, M.L., 2014).

Aquí se lleva a cabo un análisis de cinco de los primeros programas de la materia “*Psicología Diferencial*” (1960, 1961, 1962, 1967 y 1968), dictada por el Dr. Mauricio Knobel entre los años 1960 y 1963, luego en 1967 por el Prof. Francisco González Ríos y en 1968 por el Dr. Armando Bauleo. No se han hallado documentos que nos permitan confirmar qué docentes han estado a cargo de la asignatura entre marzo de 1963 cuando finaliza el cargo de M. Knobel como “titular interino” y 1967 fecha del siguiente programa hallado.

Esta materia corresponde al tercer año de la carrera, finalizando el ciclo de formación básica y en 1960 se imparte por primera vez para la primera promoción de estudiantes. En los planes de estudio posteriores es equivalente primero a “*Psicología de la Personalidad*” en 1969 y luego a partir de 1970 sus contenidos se incorporan a los de “*Psicología evolutiva II*” (Fernández, M.L., 2014).

Volviendo al primer plan de estudios, en la fundamentación de la carrera elaborada en 1962 por los docentes integrantes de la comisión fundadora de 1958 aparecen, además del perfil del egresado y los lineamientos teóricos, los contenidos mínimos de cada una de las materias de este plan de estudios. Para el caso de “*Psicología Diferencial*” son los siguientes:

De las personalidades y las situaciones humanas según la edad, sexo, profesión, cultura, economía, salud, ambientes, soledad o sociabilidad. El problema de los ácratas y anómalos. Psicología del climaterio y senil. Los métodos de investigación y clasificación (Monasterio, F. & otros, 1962, pp.5).

Cabe destacar que a pesar de haber sido diseñados con una perspectiva teórica experimentalista, evolucionista, naturalista, estos contenidos mínimos serán aggiornados a nuevas perspectivas de acuerdo con la impronta de los docentes que asumen en diferentes momentos el dictado de la materia.

Los docentes

Mauricio Knobel (1922-2008) es médico psiquiatra recibido en 1950 en la U.B.A. En 1956 viaja a Estados Unidos a formarse en Psiquiatría infantil, en donde permanece tres años. De vuelta en la Argentina, comienza su formación psicoanalítica en la A.P.A., en 1961, al tiempo

que es convocado por F. Monasterio para reemplazarla en la asignatura: “*Psicología de la niñez y la adolescencia*” (Dagfal, A., 2009, pp. 391 y Fernández, M.L., 2013). Al mismo tiempo comienza a dictar “*Psicología diferencial*” y un año más tarde es designado como profesor adjunto de la materia “Higiene Mental”. A partir de 1965 sucede a F. Monasterio y a L. M. Ravagnan en la dirección del Instituto de Psicología y en 1968 renuncia a todos sus cargos en la U.N.L.P. retornando a la U.B.A. (Anónimo, 2000).

El dato del desembarco de M. Knobel a la U.N.L.P. en 1961 aportado por Dagfal y corroborado por los documentos obrantes en la Universidad, se contrapone con los programas hallados, puesto que un año antes en 1960 aparece el primer programa de la asignatura “*Psicología Diferencial*” aparentemente escrito por este autor. Si bien los programas de 1960 y 1962 no se encuentran firmados, las similitudes en cuanto al formato, la estructura y organización de la materia y la bibliografía utilizada permiten pensar que se trata del mismo docente, que si rubrica el programa de 1961.

Francisco González Ríos es Profesor de Filosofía y Psicología, perteneciente a la generación de intelectuales de la reacción anti positivista. Participa de la recepción de obras de autores como Merleau Ponty en nuestro país. Cercano a las concepciones filosóficas de L. M. Ravagnan y E. Pucciarelli, desde mediados de la década del '40 trabaja como docente en el Profesorado de Filosofía y Ciencias de la Educación en la U.N.L.P. En 1954 participa del Primer Congreso de Psicología celebrado en Tucumán representando a esta casa de estudios junto a los dos docentes mencionados anteriormente.

A su regreso del Congreso presenta ante las autoridades de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la U.N.L.P. un proyecto de creación de la carrera y de un Instituto de Psicología. En ese momento por razones presupuestarias sólo se aprueba el Instituto cuya fundación se hace efectiva recién en 1957 con Fernanda Monasterio como primera directora (Dagfal, A., 2009).

En 1967 publica junto con el programa de la asignatura, un artículo en la Revista de Psicología en donde profundiza su perspectiva filosófica sobre la “*Psicología de la Personalidad*” (González Ríos, F. 1967b). En los años siguientes tendrá a su cargo las materias “*Psicología I y II*”.

Armando Bauleo (1932-2008) se recibe como médico psiquiatra a finales de la década del '50 y comienza su formación en Psicoanálisis en los círculos más cercanos a Enrique Pichón Riviere. Fue docente en la U.B.A. en la cátedra dirigida por José Bleger y por un breve periodo en la U.N.L.P. como Profesor titular de la asignatura objeto de este trabajo. También participó como docente de la Escuela de Psicología Social y fue fundador del Centro Internacional de Investigación en Psicología Grupal e Institucional.

En 1969 forma parte de la organización del Contra-Congreso de Psicoanálisis en Roma y de la fundación del grupo “*Plataforma Internacional*” y luego “*Plataforma Argentina*” que rompen institucionalmente con la A.P.A. en 1971 (Carpintero, E. & Vainer, A. 2005).

Descripción de los programas de “*Psicología Diferencial*”

De los cinco documentos analizados pueden agruparse los tres primeros (1960, 1961 y 1962), ya que como se indicaba más arriba, resultan similares y se estima que fueron diseñados por el mismo autor. El de 1961 resulta ser el más completo ya que además de los contenidos divididos en bolillas y la bibliografía, también se encuentra un “*plan de trabajo*” en donde se describe la modalidad y condiciones de la cursada. En este apartado se aclara la posición amplia y no dogmática de la cátedra que permite a los alumnos elegir la orientación teórica que más satisfaga a su propia convicción (Knobel, M., 1961).

Entre el programa de 1960 y el de 1961 se realiza una reducción significativa de contenidos y bibliografía, mientras que entre el de 1961 y el de 1962 no hay cambios importantes.

En ninguno de los tres hay bibliografía específica por bolilla, sino sólo un listado general de libros completos divididos según el idioma: en castellano por un lado y en inglés o francés por otro.

El programa de 1960 consta de 19 bolillas, 17 textos en castellano y 18 textos en inglés. Las primeras seis bolillas desarrollan temas y nociones generales en relación al concepto de “personalidad”, tales como conducta, carácter, diferentes factores que la componen: biológicos, sociales, familiares, pedagógicos. A continuación el punto 7 desarrolla el tema de la dinámica de grupo en relación a la personalidad.

Entre las bolillas 8 y 10 se trabaja en mismo concepto pero en su dimensión evolutiva, es decir a lo largo de diferentes etapas de la vida. Las bolillas 11 a 13 mencionan respectivamente tres teorías: la de los elementos de la personalidad, la de los rasgos y sus clasificaciones y la de los tipos. Luego parte de la bolilla 13 junto con las dos siguientes se ocupan de las cuestiones metodológicas, tales como descripción de la personalidad, técnicas de evaluación, métodos proyectivos, etc. La bolilla 16 aborda las anomalías o enfermedades de la personalidad, la 17 “actitudes y valores” como rasgos de la personalidad, la 18 el tema de la motivación y sus clasificaciones y por último la bolilla 19 integra diversos temas bajo el título: “personalidad integrada y en acción” (Knobel, M., 1960).

Entre los autores citados en la bibliografía general aparecen algunos clásicos, predominantemente norteamericanos, entre ellos A. Adler, D. Katz, B. Malinowski, K. Lewin, H. Eysenck, G. Allport, H. Pieron, etc.

En el programa de 1961, las bolillas dedicadas a las nociones generales se reducen a las primeras cinco. De los factores que componen la personalidad sólo mantiene los dedicados a lo orgánico y lo familiar, eliminando los pedagógicos y sociales.

Las bolillas 6 a 8 se ocupan de las tres teorías mencionadas ya en el programa anterior: elementos, rasgos y tipos de la personalidad. Las bolillas 9 a 12 abordan la dimensión evolutiva, en lugar de dividirse en etapas evolutivas, ahora dedica una a “la mujer”, otra “al hombre” y otra a “la gerontología”.

La bolilla 13 es novedosa con respecto al programa de 1960 ya que incorpora “diferentes criterios de estudio de la personalidad” desde el punto de vista del psicoanálisis y de las teorías psicosociales. Allí menciona a tres autores: H. Murray, K. Lewin y G. Allport. En la 14 aborda las teorías orgánicas sobre la personalidad, en la 15 las anormalidades o patologías relacionadas con la personalidad y por último, sintetiza en la bolilla 16 todos los temas relacionados con lo metodológico. (Knobel, M., 1961).

En cuanto a la bibliografía, mantiene a los autores clásicos, agrega a I. Pavlov, pero reduciendo significativamente la cantidad de material tanto en castellano como en inglés o francés. La bibliografía obligatoria en castellano queda así compuesta por dos autores hispanos (R. Carballo y H. Delgado) y cuatro autores europeos (H. Pieron, I. Pavlov, H. Deutsch y H. Eysenck). Todos ellos pertenecientes a corrientes teóricas completamente diferentes. (Knobel, M., 1961).

El programa de 1962 se mantiene similar estructura y orden de los temas, sólo agrega un tema nuevo luego de la quinta bolilla, sobre la maduración de la personalidad desde lo psicodinámico: yo, ello y superyó. En cuanto a la bibliografía, cambia el texto de H. Delgado por uno de G. Allport en la bibliografía en castellano y vuelve a reducir en cantidad la bibliografía en otros idiomas. (Knobel, M., 1962).

El programa elaborado por F. González Ríos presenta una estructura diferente a los anteriores, se divide en tres grandes núcleos, el primero llamado Psicología Diferencial que incluye cuatro temas: los orígenes y el estado actual de la disciplina, las diferencias individuales y metodología, las diferencias de raza, sexo y edad, y por último, las diferencias

socio-económicas, constitucionales y características. El segundo núcleo se denomina “Individualidad y Personalidad” y dentro de él desarrolla tres temas: el yo y la personalidad, el carácter y la personalidad y la personalidad y el mundo. En este núcleo se trabajan algunos temas como la conducta, los factores de la herencia y el ambiente, los “tipos” y otras clasificaciones sobre la personalidad, sus relaciones con la cultura, etc. El tercer núcleo se denomina “Psicologías de la Personalidad” en donde profundiza en cuatro teorías psicológicas sobre la personalidad: el Psicoanálisis, especialmente el Psicoanálisis Existencial, la Psicología Personalística de W. Stern, la Psicología Convergente de G. Allport y la Psicología Existencial (González Ríos, F. 1967a).

En cuanto a la bibliografía utilizada se encuentra dividida en general, especial y tratados. Son en total 36 textos, la mayoría de ellos libros completos de autores europeos y norteamericanos. Nuevamente se encuentran entre ellos los autores clásicos en relación al tema de la personalidad: G. Allport, A. Adler, H. Eysenck, C. Jung, H. Ey, W. Stern, E. Spranger, y el latinoamericano Honorio Delgado. Por último incorpora un apartado de “bibliografía complementaria que se aconseja”, subdividida en las siguientes áreas: filosófica, antropológica-cultural, psicosociológica, psicopatológica y psicológica. Allí el autor más referenciado es M. Merleau Ponty.

El documento realizado en 1968 por Armando Bauleo consta de 14 unidades. Las tres primeras se refieren a conceptos centrales alrededor de la psicología de la personalidad: historia, métodos de abordaje, etc. Menciona especialmente dos escuelas que han trabajado sobre el tema: la estratificación y el asociacionismo. En la cuarta y quinta unidades presenta los conceptos relacionados con el abordaje grupal más actual de la personalidad. En la unidad 6 presenta la dimensión evolutiva de la personalidad y en la 7 su estructura. Allí presenta algunas teorías: tipológica, somato-psíquica, caracterológica y la psicoanalítica, todas ellas como explicaciones posibles sobre la forma de estructuración de la personalidad.

Las unidades 8 y 9 desarrollan conceptos cuatro centrales sobre los rasgos de personalidad: necesidad y motivación por un lado, y actitudes y aptitudes por otro. Luego tres unidades destinadas a establecer relaciones teóricas entre el concepto de personalidad y el de conciencia e inconsciente, aprendizaje y comunicación. La unidad 13 presenta la nosografía de las enfermedades de la personalidad y la última establece relaciones entre personalidad y sociedad (Bauleo, A., 1968).

La bibliografía se presenta bajo el título “resumen bibliográfico” que consta de 9 textos, de ellos 7 corresponden a libros completos y 2 a “fichas” sobre los grupos operativos una escrita por el mismo Bauleo y otra por E. Pichón-Rivière. Entre los demás autores se encuentra G. Politzer, J. Piaget, M. Mead, etc.

Consideraciones finales

De todos los documentos analizados se desprenden tres modelos posibles para el dictado de la asignatura “*Psicología Diferencial*”. Cada uno de ellos corresponde a cada uno de los docentes con su propia y particular impronta teórica.

Si bien en estos tres modelos se encuentran contemplados los contenidos mínimos, tanto como los autores clásicos del área de la psicología de la personalidad, presentan formatos y líneas teóricas diferentes.

Los programas de Mauricio Knobel mantienen esa amplitud y eclecticismo teórico que lo caracteriza y que ya fue analizado en trabajos anteriores (Fernández, M.L. 2013, 2016). Si bien va a convertirse, junto con otros personajes como Edgardo Rolla, Gino Germani, Eduardo Colombo, Ida German de Butelman, Carlos Pizarro o incluso el mismo Armando Bauleo en uno de los protagonistas del giro teórico hacia el Psicoanálisis que se produce en la carrera de psicología en el transcurso de su primera década de vida, es también cierto que su

compleja matriz de pensamiento no permite ubicarlo como un “clásico psicoanalista” en la transmisión de sus materias.

Por su parte Francisco González Ríos proveniente del campo de la filosofía también contribuye a la ecléctica formación de los primeros psicólogos platenses en tanto representa la recepción de la filosofía francesa que viene a contraponerse a las concepciones más positivistas dentro de la psicología, y que sin embargo aquí en La Plata no parecen ser incompatibles con los lineamientos fundacionales propuestos por Fernanda Monasterio. Otros docentes como Eugenio Pucciarelli, Narciso Pousa y Luis María Ravagnan pueden ubicarse dentro de esta línea.

El modelo propuesto por Armando Bauleo profundiza más claramente en la perspectiva de un Psicoanálisis Operativo, social, comunitario que va a predominar como orientación de la carrera.

Bibliografía

- AA. VV. (1959). *Plan de estudios de la Carrera de Psicología*. FAHCE, U.N.L.P.
- Anónimo (2000). Currículo Vitae abreviado del Dr. Mauricio Knobel. Descargado de <http://www.geocities.ws/HotSprings/Villa/7340/curric.html>; 16 de Junio de 2016.
- Bauleo, A. (1968) Programa de Psicología Diferencial. FAHCE, UNLP.
- Carpintero, E. & Vainer, A. (2005) Las huellas de la memoria II: Psicoanálisis y Salud Mental en la Argentina de los años '60 y '70. Buenos Aires: Topía.
- Dagfal, A. (2009). Entre Paris y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942 - 1966). Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, M.L. (2016). La asignatura “higiene mental” en el primer plan de estudios de Psicología en la U.N.L.P. Pendiente de aprobación para su publicación en las memorias del: “VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación y XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR”. Facultad de Psicología. U.B.A.
- Fernández, M.L. (2014). Los Planes de Estudio en la carrera de Psicología de la U.N.L.P. En las memorias del: “XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis”. Facultad de Psicología. U.N.L.P.
- Fernández, M.L. (2013). El perfil de la carrera. Hacia un análisis de los programas entre 1958 y 1968. En Memorias del: “4º Congreso internacional de investigación de la Facultad de Psicología de la UNLP. Conocimiento y práctica profesional: perspectivas y problemáticas actuales”. Facultad de Psicología. U.N.L.P.
- Fernández, M.L. & Vadura, N. (2012a). Historias de la psicología en La Plata. La impronta de Fernanda Monasterio y Luis María Ravagnan en los primeros programas de la carrera de psicología. Resumen en Memorias del: XIII Encuentro Argentino de Historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. Investigaciones y producciones en los 400 años de la U.N.C. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
- Fernández, M.L. & Vadura, N. (2012b). Historias de la psicología en La Plata. Aportes para un análisis de los programas de la carrera. En Memorias del: XIII Encuentro Argentino de Historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. Investigaciones y producciones en los 400 años de la U.N.C. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
- González Ríos, F. (1967a) Programa de Psicología Diferencial. FAHCE, UNLP.
- González Ríos, F. (1967b) Notas para una psicología de la personalidad. En: *Revista de Psicología*, 5, p. 49-86. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.887/pr.887.pdf

- Klappenbach, H. (2014) Acerca de la Metodología de la Investigación en la Historia de la Psicología. En *Revista PSYKHE* (23), 1, pp. 1-12. Disponible en: <http://www.psykhe.cl>
- Knobel, M. (1960) Programa de Psicología Diferencial. FAHCE, UNLP.
- Knobel, M. (1961) Programa de Psicología Diferencial. FAHCE, UNLP.
- Knobel, M. (1962) Programa de Psicología Diferencial. FAHCE, UNLP.
- Monasterio, F., Ravagnan, L.M., Rolla E. & Tobar García, C. (1962) Fundamentos y fines de la carrera de Psicología. Departamento de Psicología. FAHCE, UNLP.
- Montero, I. & León, O. (2007) Guía para nombrar estudios de investigación en Psicología. En: *International Journal of Clinical and Health Psychology*, (3), 7, pp. 847-86.

TÍTULO DEL TRABAJO: PSICOTERAPIA Y PSICOANÁLISIS EN LA IMPLANTACIÓN DEL PSICOANÁLISIS EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNT. LA PSICOLOGÍA PROFUNDA DICTADA POR ANDRÉS NADER.(1963-1973)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Vallejo, Pablo

INSTITUCIÓN: Cátedra de Historia de la Psicología. Facultad de Psicología . UNT.

Resumen

La recepción del psicoanálisis en las carreras de psicología en la Argentina incidió en la construcción del Psicólogo como profesional, en sus incumbencias y prácticas. La legalización de lo que se había constituido como legítimo tuvo finalmente lugar en los años 80, culminando un proceso de legitimación de la práctica de la psicoterapia y del psicoanálisis para los psicólogos. La autorización para una y otro quedó amalgamada, con consecuencias para la idea de autorización en psicoanálisis. El presente trabajo se centra en la manera en que las ideas en relación a la psicoterapia y psicoanálisis fueron presentadas en los primeros años de la enseñanza del Dr. Andrés Nader, en Psicología Profunda, en la carrera de Psicología de la UNT, a partir de 1963. Las fuentes documentales principales de este trabajo son los programas de las asignaturas Psicología profunda parte I y II, los originales de clases mecanografiadas por Nader, y certificados referidos a la trayectoria de este docente.

Palabras clave: Psicoanálisis- Psicoterapia- Psicología- Nader- Tucumán

Presentación

Introducción

El campo profesional de la Psicología se constituyó en relación con las modificaciones en el campo de la Psiquiatría y la expansión del Psicoanálisis. (Borinsky, 1998), En la reforma de la Psiquiatría, la psicoterapia vino a plantear tensiones entre los psiquiatras y también entre éstos y los psicólogos que comenzaban a apropiarse de esa posibilidad como ejercicio profesional (Dagfal, 2009). El texto de la Ley Carrillo, de 1954, que reglamentó el ejercicio de la Psicoterapia y el Psicoanálisis, confina a ambos para los médicos y admite la intervención de otros en tanto colaboradores de la medicina. Las certificaciones de las asociaciones psicológicas o psicoanalíticas sólo tienen un valor honorífico y no son habilitantes para la práctica psicoterapéutica. Es decir que los médicos de la Asociación Psicoanalítica Argentina podían ejercer el psicoanálisis en tanto contaban con el título de médicos y no por su formación como psicoanalistas. (Dagfal, 2009). Dagfal señala que si se admitía que la psicoterapia no era un complemento de las terapias bioquímicas y orgánicas, y que obedecía a una lógica distinta de las ciencias naturales, las consecuencias eran de derrumbe teórico de la psiquiatría contemporánea, o que ésta no pertenecía a la

denominada medicina científica; ambas inadmisibles. Pero también la apropiación de la psicoterapia por parte de los psicólogos, no como colaboradores de la medicina, implicaba un cambio en cuanto a la naturaleza médica de la misma (Vallejo, 2010).

En el campo de la Psicología, la habilitación al psicólogo en psicoterapia fue legitimándose por los conocimientos adquiridos en la formación de grado y por la práctica misma, en muchos casos facilitada por psiquiatras. Las leyes de ejercicio profesional de los años 80 fueron resultado de esa legitimación. Pero se puede considerar que la autorización para la práctica del psicoanálisis, incluida en el mismo movimiento de legalización de la psicoterapia, dejó en la sombra la cuestión de la formación del psicoanalista, lo que el movimiento psicoanalítico requiere para la autorización, y que no es la de las leyes de ejercicio profesional (Vallejo, 2010).

Psicoterapia, psicoanálisis y psicología en la enseñanza de Andrés Nader

La carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Tucumán fue creada en 1959, como un Departamento de la Facultad de Filosofía y Letras. En el Plan de Estudios de ese año, se incluyó la asignatura “Psicología Profunda”, que estuvo vacante hasta que fue designado a cargo de la misma el Dr. Andrés Nader, en 1963. Si bien estaba en Tucumán J. Dalma que evidenciaba conocimientos importantes de psicoanálisis, y también Rafael Sorol, que efectuaba prácticas relacionadas al mismo, fue Nader, recientemente llegado desde Alemania, adonde se había formado como psicoanalista, el que se consideró que reunía las condiciones para el cargo en esa asignatura. Se inicia, a partir de entonces un periodo de implantación y consolidación del psicoanálisis en la carrera liderado por Nader que dura hasta 1973, cuando el movimiento estudiantil presiona para su expulsión de la Facultad acusándolo de una ideología de derecha. Su procedencia de Alemania, alimentó la idea de una filiación con el nazismo (Ventura, 2009). Este importante asunto, que debe ser mejor examinado, no se incluye en el presente trabajo.

Nació en Tucumán, se graduó de Médico en Córdoba y luego viajó a Alemania donde estudió y se psicoanalizó. Según la traducción de un documento firmado por H. Muller-Suur en 1961, trabajaba como asistente voluntario para su formación psicoanalítica en la clínica para enfermedades neuróticas y psicósomáticas en Tiefenbrunn, cerca de Goettingen. Había estado brevemente en la Clínica del Profesor Kretschmer, en Tubinga, donde no pudo comenzar un análisis. Se encontraba entonces formándose con Schwidder, al que en este documento se lo considera un psicoanalista altamente calificado, y se recomienda otorgar a Nader un estipendio con ese propósito. También se consigna allí que Nader había tenido formación psiquiátrica en Oliva, Córdoba, y que desde 1955 se especializó en psiquiatría. (Muller-Suur, 1961). A su regreso de Alemania, comenzó a trabajar en Institutos Penales, en Tucumán. También se incorporó como Agregado a la Cátedra de Psiquiatría de la Facultad de Medicina, en 1963.

Lo que aquí se busca es aportar elementos para establecer las particularidades del psicoanálisis como práctica de la cura que Nader propuso para la enseñanza a los estudiantes de Psicología. Su vinculación, asimilación y diferencia con la idea de Psicoterapia es asunto central de esta cuestión, en relación con la autorización al Psicólogo para la práctica del psicoanálisis. Si se toma como una referencia de la introducción del psicoanálisis en las carreras de Psicología, lo efectuado por José Bleger en el dictado de la primera clase de Psicoanálisis en Rosario, en 1959, cabe recordar que allí no formaría analistas, ni profanos ni silvestres, porque la formación para el *psicoanálisis clínico* sólo podía obtenerse en ese momento en la Asociación Psicoanalítica Argentina (que sólo admitía a médicos). Ofrece un vasto espectro de prácticas que el psicólogo podía sostener en su inserción social, como *psicoanálisis aplicado*, pero no se incluye la psicoterapia. No está presente una idea de psicoterapia psicoanalítica. Por su parte, Nader habilitó al Psicólogo para la práctica de psicoterapia y del psicoanálisis. Ha de tenerse en cuenta que no integraba la APA, a diferencia de Bleger, lo cual lo relevaba de la exigencia de sostener los criterios

institucionales. Destaquemos que su analista, Schwidder, en Alemania, integraba una institución que no se alineaba en la I.P.A. sino en un movimiento de psicoanálisis culturalista que tuvo luego anclaje en Méjico por la participación de E. Fromm (Foguet, 2009). En la Clase N° 1, de 1965, mecanografiada, Nader reemplaza el término *psicoterapeuta* por el de *psicólogo* efectuando una tachadura con lapicera sobre el primero, escribiendo *psicólogo* al lado del mismo. (Vallejo, 2010). Se puede entender que el psicólogo viene al lugar del psicoterapeuta, no del psicoanalista, término de uso menos frecuente en sus clases. El psicoterapeuta podría ser un médico.

En la Clase 35 del 29/9/65, que corresponde en el Programa a la Bolilla IX, Nader señala que así como en el desarrollo histórico de la medicina se tendió a diferenciar *consulta* o *consejo* de *tratamiento*, también ha ocurrido con la diferenciación entre psicoterapia y psicoanálisis. Afirma que en la literatura internacional se ha acostumbrado a que del propio tratamiento psicoanalítico se desprendan los supuestos para otros tipos simples de psicoterapia, y que se considere que en el primero las “reacciones inconscientes” serán elaboradas más intensivamente que en la psicoterapia. También queda para el tratamiento psicoanalítico la interpretación, como el método más importante, y la interpretación y elaboración de las “reacciones de transferencias”. Estas últimas tienen un lugar insignificante en la psicoterapia general. Señala también otras diferencias referidas a las frecuencias de las sesiones y los tiempos en cada uno de los términos. Concluye en que “Nosotros somos de la opinión incondicional de que la diferencia entre el llamado psicoanálisis y la llamada psicoterapia, son preponderantemente de naturaleza formal y descansan siempre sobre los mismos conocimientos especializados, y acentuamos esto porque en el presente hay no pocos psicoanalistas amateur que se ahorran una formación sólida y que se hacen llamar entre otras cosas no sólo psicoanalistas sino psicoterapeutas, y lo peor es cuando esta gente nunca más habla de terapia sino de consejos...”. “Ante este peligro de creer que la psicoterapia es un método sencillo y general, que tal vez se puede realizar sin sólida formación y conocimiento psicoanalítico, yo anulo la diferencia entre psicoterapia y psicoanálisis y sustituyo para ambos conceptos el término psicoterapia analítica”.¹⁰ Esta unificación de términos no significa para el autor desconocer las diferencias entre ambos. Pero no están formuladas las razones por las cuales se emprendería un tratamiento psicoanalítico o una psicoterapia.

Una clase de psicología Profunda II, del 23/8/68, se centra en el tema de la transferencia, a la que considera como los impulsos experimentados por el paciente en relación con el analista, que no dependen de la situación actual sino que remontan sus orígenes a tempranas vinculaciones con sus familiares o representantes de ellos. Aquí sí hay una expresa referencia al analista. Considera que “todos los métodos psicoterapéuticos hacen uso de la transferencia, pero sólo en el psicoanálisis este uso consiste en una interpretación de la transferencia, es decir en hacerla consciente” (Nader, 1968). Entonces afirma: la razón más importante por la que los institutos de psicoanálisis exigen que todos los analistas sea analizados es que no es fácil afrontar los variados afectos con que los pacientes “acribillan” al analista.¹¹ Esta referencia al analista es importante, porque éste suele quedar inexistente en el binomio terapeuta-psicólogo, centrando la especificidad del tratamiento psicoanalítico en la interpretación de la transferencia.

Entre las críticas que se le hicieron a Nader, no sólo las ideológicas, sino las referidas al psicoanálisis que promovió, está en un lugar central el haber seguido el *neoanálisis* de Harald Schultz-Hencke que se apartó de la tesis freudianas fundamentales; la inclusión de Adler también fue criticada (Ventura, 2009). Pero cabe revisar qué idea del psicoanálisis freudiano él enseñaba, aún siendo escasas las referencias directas a ese psicoanálisis mencionando a Freud. En la clase 37, que titula “El método analítico de Freud”,

¹⁰ Nader, A (1965) Clase N°37. Psicología Profunda I. Mimeo

¹¹ Nader, A. (1968) Clase N°30. Psicología profunda II. Mimeo

Nader expone el tema a partir de los tiempos de la hipnosis para pasar a explicar la catarsis, y hace de ésta asunto central de la cura. “Se trata de llenar las lagunas mnésicas producidas por la represión”.¹² Si bien puede tratarse de una estrategia docente, que se advierte en la mayoría de las clases buscando interesar al alumno, la idea del método así presentada no deja de resultar una simplificación que, a la vez, se reduce a tiempos iniciales de la elaboración freudiana de la idea de cura. El énfasis puesto en la *inhibición*, en distintas clases, hace pensar en una posible raigambre en Schultz-Hencke (1972), que un estudio de mayor alcance que el presente tendría que examinar diferenciándola de la conceptualización freudiana.

Conclusiones.

Esta particular recepción del psicoanálisis en la carrera de Psicología en Tucumán favoreció la implantación del psicoanálisis en la provincia en un cauce psicológico que autorizaba al Psicólogo a la práctica del psicoanálisis en una amalgama con la práctica de la psicoterapia. Tuvo lugar un pasaje de ambas desde el campo médico- en cuanto a la naturaleza de la enfermedad y a los poderes corporativos- al campo de la psicología. “Psicología Profunda” abarca al psicoanálisis y a la sustracción de la psicoterapia del dominio exclusivo del médico, modificando la idea de enfermedad y de cura, aún cuando Nader sostiene la prioridad de la Neurología en el diagnóstico para una psicoterapia. Si bien es necesaria una exploración más amplia con otras fuentes, es lícito plantear la pregunta acerca de si había para Nader una preeminencia de la psicoterapia sobre el psicoanálisis. La frase con que critica el psicoanálisis “amateur”: “se hacen llamar entre otras cosas no sólo psicoanalistas sino psicoterapeutas”, parece inclinar las cosas en ese sentido. Es posible que en lo que se presentó como un reemplazo sencillo, de psicoterapeuta por psicólogo en la escritura de una de las clases, exista una tensión no visible en ese paso de la medicina a la psicología. Las instituciones de atención de pacientes mentales en las que Nader se formó como psiquiatra en Alemania, sostenían la psicoterapia en tanto práctica médica, junto a la neurología.

En cuanto a la relación entre psicoterapia y tratamiento psicoanalítico, Nader propone la denominación de psicoterapia psicoanalítica que reúne a ambos. Por otra parte, sostiene una diferencia fundamental entre ellos cuando considera que el tratamiento psicoanalítico es aquel donde la interpretación de la transferencia es sustancial. Así establece una especificidad que parece perderse al plantear la psicoterapia psicoanalítica, como nueva entidad donde el psicoanálisis está como adjetivo. Con la muy escasa referencia al “analista” en sus clases, sumada a una idea de la cura que se reduce a los primeros tiempos de la elaboración teórica freudiana, la idea de psicoanálisis queda en menoscabo. E. Roudinesco señala con respecto a la psicoterapia, que procediendo del tratamiento moral de Pinel y luego de Bernheim, lo que se entiende por tal son desarrollos con disidencias y derivados de ideas freudianas (Roudinesco, 1971). En este sentido, lo que Nader formula parece coincidir con esa afirmación en tanto incluye de modo ecléctico a diversos autores que rechazaban las tesis freudianas centrales: inconsciente y sexualidad. Cabe entonces considerar que la idea de transferencia e interpretación quedarían vulneradas en su acepción freudiana.

Nader, a diferencia de Bleger en aquella primera clase en Rosario, ofreció a los psicólogos la práctica de la psicoterapia, que si puede haber simplificado la cuestión de la formación del analista y la autorización en cuanto tal, introdujo en el campo de la psicología en Tucumán una importante referencia del psicólogo como terapeuta.

Tras algunos años de enseñanza en la Universidad, Nader fundó, por fuera de ella, una institución que planteaba la formación del analista. Su denominación, “Colegio e Instituto de Psicoterapia y Psicoanálisis de Tucumán”, era diferente de las que luego se fundaron en la provincia siguiendo las propuestas de J. Lacan, que consideraron al psicoanálisis como un

¹² Nader, A. (1968) Clase N°12. Psicología Profunda I. Mimeo

discurso distinto de la psicología y la psicoterapia. Nuevamente, en aquel nombre, Psicoterapia tiene un lugar primero. El auge de consultas al Psicólogo en la ciudad de Tucumán en los años 60, que incidió en la legitimación de hecho de la práctica psicoterapéutica y psicoanalítica, no diferenciaba significativamente psicoterapeuta de psicoanalista. Los Psicólogos abrieron sus espacios profesionales con el quehacer psicoterapéutico, y años más tarde con legislación que al no referirse explícitamente al psicoanálisis lo incluía en la psicoterapia.

Referencias

Certificado de la Dirección de Institutos Penales (1963)

Bleger, J. (1959) Clase inaugural de la Cátedra de Psicoanálisis. En Rossi, L. (1995) *Psicología: Secuencias instituyentes de una Profesión (entorno de transmisión)* (pp.162-168) Buenos Aires: Secretaría de Cultura. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

Borinsky, M (1998) *Las primeras estrategias de inserción laboral de los psicólogos*. www.elseminario.com.ar

Dagfal, A. (2009) *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*, pp. 59-74. Buenos Aires: Paidós

Foguet, G. (2009) Entrevista realizada por Pablo Vallejo, en Agosto de 2009 a Guido Foguet, discípulo de Andrés Nader.

Muller-Suur, H. (1961) Nota de pedido de estipendio para el psicoanálisis de A. Nader

Nader, A. (1965). Clase I. Psicología Profunda I. Mimeo.

Nader, A. (1967). Clase 37. Psicología Profunda I. Mimeo

Nader, A. (1968). Clase 30. Psicología Profunda II. Mimeo.

Nader, A. (1968). Clase 12. Psicología Profunda II. Mimeo

Roudinesco, E. y Plon M. (1998). *Diccionario de psicoanálisis*. pp. 872-874. Buenos Aires: Paidós.

Schultz-Hencke, Harald. (1971) *La persona Inhibida*, (Trad. Javier Ortigosa), Madrid: Razón y Fe.

Vallejo, P. (2010) "La autorización del psicólogo para la práctica del psicoanálisis en las primeras asignaturas de la carrera de Psicología". *Actas del XI Encuentro de Historia de la Psiquiatría, la psicología y el Psicoanálisis*. pp. 535-541. Rosario.

Ventura, M. (2009). *Historia de un encuentro "fallido": psicología y psicoanálisis en Tucumán (1955-1976)*. pp. 172-176. Tucumán: EDUNT.

TÍTULO DEL TRABAJO: ANÁLISIS DE LAS PUBLICACIONES DE LA REVISTA ENVIDO: EL ROL DEL PSICÓLOGO Y DE LA UNIVERSIDAD EN LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Ferrero, Leandro; Quiroga, Elena y Zúñiga, Silvio

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

Este trabajo se centra en la revisión de las publicaciones realizadas en la revista *Envido*, a partir de una perspectiva que enfoca la construcción del rol profesional de los psicólogos en la interrelación de Universidad y el contexto. Como caracterización general, el contenido de la revista ponía de relieve el momento social y político del país desde una perspectiva basada en el peronsimo; sus artículos estaban en consonancia con el espíritu de liberación del hombre latinoamericano. En este sentido, la revista adoptaba aportes desde la cultura, la filosofía y las exhortaciones religiosas que confluían en la preocupación por una mirada de la problemática social. Este trabajo intenta reconocer la presencia de discusiones sobre la realidad social argentina y latinoamericana que involucren la acción del psicólogo y el papel de la Universidad en la revista *Envido*. Para tal fin, se realizó un análisis documental de los 10 números publicados de la Revista *Envido*, entre los años 1970 y 1973. Dentro de las temáticas desarrolladas, tres artículos reflejan una postura crítica sobre la disciplina psicológica y su falta de compromiso con la sociedad en el aporte de soluciones, pero sobre todo en ser partícipe de un cambio que permita una mirada más social y menos centrada en el individualismo (Gil, año 1971; Kesselman, 1972a, 1972b). En general, se le reclama un cambio en la manera de pensar y gestionar el conocimiento, las prácticas profesionales instaladas, y en definitiva el tipo y la forma de sociedad que se quiere conformar. Como conclusión, la perspectiva que plantea la revista involucra a la Universidad como una plataforma desde la cual es pensable un cambio. En este sentido, se le pide a la psicología que tome una posición en relación a su rol profesional y su compromiso con la transformación social.

Palabras clave: *Envido*, Rol profesional, Psicología, Historia

Presentación

Este trabajo se centra en la revisión de las publicaciones realizadas en la revista *Envido*, a partir de una perspectiva que enfoca la construcción del rol profesional de los psicólogos en la interrelación de Universidad y el contexto.

Esta articulación se posibilita en la medida en que se parte de una perspectiva que posiciona los discursos psicológicos como inmersos en un campo cultural más amplio, y en el

cual se entrelazan aspectos relativos a la formación, la práctica, y la investigación (Danziger, 2001).

La revista *Envido* es referida generalmente como una expresión fundamental de las conceptualizaciones del peronismo durante la década de 1970. Como caracterización general, su contenido ponía de relieve el momento social y político del país; sus artículos estaban en consonancia con el espíritu de liberación del hombre latinoamericano, discusión que estaba surgiendo en diferentes partes de la región. En este sentido, la revista adoptaba aportes desde la cultura, la filosofía y las exhortaciones religiosas que confluían en la preocupación por una mirada de la problemática social.

A lo largo de las publicaciones de *Envido*, se puede visualizar la búsqueda por resignificar la universidad como una institución que tenga una real mirada social y reflexiva sobre el contexto histórico, estando al servicio de la lucha para la liberación del pueblo. En varios artículos se muestra la postura del peronismo frente a la universidad, reclamando que aporte al proyecto de liberación nacional y justicia social a través de la lucha constante contra la “domesticación” de los intelectuales e incorporando los diferentes aportes de una manera crítica. Se postula por ejemplo que *“una ciencia social sólo es posible cuando, explícitamente es identificada con un proceso de liberación”* (Argumedo, 1971, p. 55).

Por otra parte, la psicología había comenzado a tornar su mirada en una orientación similar. En este sentido, es importante rescatar algunas ideas relacionadas con la redefinición del rol del psicólogo durante la década del '60, en la cual se posiciona al psicólogo como un agente de transformación. Vezzetti (2004) plantea que esta discusión se da en un espacio que, en sus diferentes dimensiones, oscila entre un repliegue en las ciencias y las doctrinas universitarias por un lado, y la apertura hacia una trama cultural orientada al cambio, por el otro. Esta apertura se daba hacia un campo intelectual que no provenía del ámbito universitario precedente, y que proponía una clara voluntad de intervenir en la sociedad.

Por otra parte, los espacios dentro de la universidad para tales experiencias estaban reducidos, en la medida en que la mayoría de las cátedras universitarias estaban ocupadas por docentes que sostenían una tradición que radicaba más en la enseñanza académica que en la práctica, propia del momento de la creación de estas carreras (Klappenbach, 2006). Esta situación, sumada al advenimiento del golpe militar de Onganía después de 1966, refuerza el despliegue de escuelas y grupos a nivel privado nucleados alrededor de un maestro sostenido en su prestigio.

Cabe resaltar la formación del grupo Plataforma, que dentro de esta dirección, aparece como una cristalización del espíritu de la discusión imperante, que rechazaba el elitismo de la Asociación Psicoanalítica Argentina, apuntando hacia un cambio social (Vezzetti, 2004). Dentro de este movimiento, autores como Frantz Fanon o Louis Althusser y otros del existencialismo aparecen como efigies de un sistema de pensamiento claramente crítico, que se fue propagando por toda Latinoamérica (Gogol, 2007).

De hecho, el grupo Plataforma planteaba poner sus conocimientos al servicio de las ideologías que cuestionaran al sistema de gobierno que se caracterizaba por favorecer la explotación de las clases oprimidas, y por tanto, sientan las bases de un compromiso con todos los sectores combativos de la población que luchan por una patria socialista (Langer, 1973).

En lo que respecta al término liberación es una palabra adoptada por el peronismo, aunque se debe tener en cuenta, que estaba ligada al movimiento sacerdotal tercermundista. Este movimiento, tiene una fuerte presencia en casi todos los números. En la declaración de prensa

del V Encuentro Nacional del Movimiento Tercermundista manifiestan su apoyo este proyecto político, pues permitiría la liberación del pueblo, a partir de *“la toma de poder por las mayorías populares, logrando la liberación de la dominación extranjera y la instauración de un socialismo nacional y latinoamericano”* (Movimiento sacerdotal del tercer mundo, 1972, p. 77).

Planteado este panorama, surge la pregunta acerca de la presencia de discusiones, dentro de las publicaciones de la revista *Envido*, sobre qué lugar tendría la Universidad y, en particular, qué rol tendría el psicólogo como actor interviniente en la transformación de esa realidad social.

A partir de ello es que este trabajo intenta reconocer la presencia de discusiones sobre la realidad social argentina y latinoamericana que involucren la acción del psicólogo y el papel de la Universidad en dicha revista.

Para tal fin, se realizó un análisis documental de los 10 números publicados de la Revista *Envido*, entre los años 1970 y 1973. Debido a la perspectiva que plantea este trabajo, se decidió analizar en profundidad los tres artículos que, dentro de todas las publicaciones relevadas, fueron escritos por psicólogos.

Con el objetivo de sobrevolar las temáticas planteadas en la revista se llevó a cabo una revisión bibliométrica de los todos títulos de artículos y consignas panfletarias que fueron publicados dentro de los 10 números de la revista *Envido*.

Resultados

Con respecto a esta última tarea resulta que, del total de 163 ítems que conformaron la compilación, las palabras que tuvieron mayor recurrencia en orden de mayor aparición fueron las siguientes: Nacional, Perón, Peronismo, Documento, Popular, Liberación, Pueblo, Juventud, Frente, Socialismo, Universidad, Situación y Política.

Interesa a este trabajo señalar la recurrencia de dos palabras en particular: Universidad y Liberación. En este sentido, aparece patente la necesidad de incluir, junto a la Liberación - tema que estaba en pleno desarrollo en Latinoamérica- la posición de la Universidad como lugar de saber privilegiado para pensar una transformación.

De los títulos consignados, se desarrollan tres artículos escritos por psicólogos en los que presentan una mirada acerca de la formación, investigación y psicoterapia; el primero de ellos publicado en el número 4 de la revista, fue *“La universidad según Malek”*, de Carlos A. Gil; en el siguiente número de *Envido*, se presenta el trabajo escrito por Hernán Kesselman, titulado *“Salud mental y neocolonialismo en la Argentina; el último artículo es “La penetración imperialista en el campo de la salud mental”*, también escrito por Hernán Kesselman, el cual fue publicado en el número 7 (Gil, 1971; Kesselman, 1972a, 1972b).

En el artículo de Gil (1971), se analiza un discurso realizado por el Dr. Malek, Ministro de Cultura y Educación, al momento que Dr. Quartino asumiera como Rector de la UNBA, en el que enuncia una caracterización, conceptualización y objetivos en torno a la universidad. A partir de ello, Carlos Gil señala que en el discurso, Malek no considera a la universidad como artífice de la cultura y la vida, como lo fue en Europa, y que omite la carilla referida a la representación estudiantil. A través del análisis del discurso, se observa la ideología elitista del Ministro y se denuncia una estrategia del régimen para elegir funcionarios que sorprenden en su lenguaje pero se manifiestan en sus contenidos dominantes.

El discurso analizado contextualiza de buena forma la universidad, aunque es anacrónico para el momento actual; contradiciendo la llegada de la “Hora de América Latina” y la necesidad de la ruptura con los poderes económicos, políticos y culturales. La Universidad requiere un programa de relieve histórico y renovador donde la elaboración científica, técnica o intelectual no es válida al margen de la lucha política por la liberación nacional.

Remarca, que el país vive en permanente agitación intelectual y social, que intenta un legitimado saber que sirva para librar y no para dominar. Cuestiona, el desempeño de la psicología, al parecer, responsable de una cantidad de desatinos que permite diversas devaluaciones psicológicas con las personas.

Considera que el pueblo no debe ser comparsa en esta historia de injusticia y esclavitud sino protagonista y juez a quien rendir cuenta, sumándose al deseo del pueblo de no depender de ninguna nación.

En relación al artículo su sobre salud mental y neocolonialismo, Kesselman (1972a) considera la salud mental, como un nivel desde donde se manifiesta y puede interpretarse el Neocolonialismo en América Latina, abordando tres aspectos: investigación, asistencia y docencia.

Al referirse a investigación, comenta que la inversión queda condicionada al orden social interno, para garantizar la seguridad de los inversores. Siendo los subsidios no asignados al país, sino entregados a personalidades que acrediten antecedentes y respaldo institucional. Estos centros subsidiarios definen las temáticas relegándose investigaciones urgentes y necesarias para sectores necesitados de la psiquiatría. Además, incentivan y monopolizan el mercado científico instituyendo una punta del poder empresarial, que reclutara para sus fines personas de la clase popular y a psiquiatras, psicólogos o de disciplinas menos jerarquizadas que compiten por acercarse a la elite.

Considera que la psicoterapia breve, desvalorizada frente al psicoanálisis, es ofertada por las elites del poder científico con un sentido social abarcativo, pero con el fin de control y domesticador social. Esta asistencia en hospitales a sectores vulnerables a los que conviene mantener adormecidos, animará la futura práctica privada. Al psicólogo institucional le queda la sensación de ser un espía de la patronal, un modernizador de la explotación o en el mejor de los casos un empleado más. La posibilidad de control social reaparece por el surgimiento de líneas ligadas al trabajo social y comunitario, gracias a los trabajadores que adhieren a esto nuevos planes. Destaca el camino abierto por el psicodrama al recuperar el lenguaje del cuerpo, aunque, salvo excepciones, no es ejercido con un sentido de cambio social no animándose a sacar el cuerpo del escenario científico para meterlo en el escenario político.

En la tarea docente marca dos aspectos: 1. La ideología dominante provoca en el aparato docente una aceptación activa o una resignación pasiva a los valores de la sociedad capitalista. La teoría sobre la enfermedad mental y su diagnóstico son es vista como proceso individual o unidad microsociales quedando de forma secundaria las estructuras sociales y políticas en la etiología y terapéutica de las enfermedades mentales. La curación estará dada por una adecuada competencia social. En cuanto a la formación interdisciplinaria por ahora sólo es pluridisciplinaria siendo lo interdisciplinario mera curiosidad erudita. 2. En el aprendizaje de las nuevas técnicas existe una pirámide empresarial del apartado docente estructurando un sistema de enseñanza con aparente autonomía. Menciona que las disputas académicas no son de interés para las clases populares que solo esperan ser ayudadas. Coincide en que el científico de América Latina debe tratar de no perder su autonomía científica y que deben superarse los reduccionismos psicologistas en pos de una interciencia social.

Por último, en el artículo sobre la penetración imperialista en el campo de la salud mental, Kesselman (1972b) plantea que los cambios dentro del campo de la Salud Mental, son cambios en los sistemas de ideas de los profesionales, considerando los congresos instancias de discusiones ideológicas científicas y de inclusión de nuevos temas con carácter social. Insiste en análisis correlacionados con el momento histórico-político, para evitar el cientificismo y concientizarse del significado político de la práctica profesional.

Valora el movimiento antipsiquiátrico, alertando que su extrapolación mecánica sería otra forma de penetración europeizante y colonizadora volviéndose contrarrevolucionario en las circunstancias del país.

En el ámbito local, la antipsiquiatría revisó la actitud de las relaciones personales y profesionales evidenciándose un abuso de autoridad de los psicoterapeutas, aun cuando muchos reconocen la postura simétrica en la relación terapéutica. Pacientes y terapeutas, deformados por la colonización luchan intentando ejercer simultánea o alternativamente sus tiranías. Observa que el terapeuta cuando abandona su rol sometedor para descolonizar, suele producirse una inversión de roles dificultando la cooperación mutua contra la enfermedad no asumiéndose como unidad de trabajo que lucha por la liberación.

Aclara que, entre las nuevas técnicas, “la práctica teórica” ocasionó un “cientificismo de Izquierda”, que criticaba a los cientificistas liberales y de derecha (neutrales y apolíticos) como “gendarmes del sistema; y a los que pretendían nacionalizar su instrumento y comprometerlo políticamente, como “chantas populistas”. Según Kesselman, un intelectual debe reconocer el valor de la lucha de las masas, pues si critican sin advertir la erosión de la vida práctica son simplemente “intelectuales de izquierda. Propone, además, que los peronistas que trabajan en el área deben configurar una corriente que se tome como objeto de estudio y descolonización para permitir la profundización teórica y técnica de una psicología al servicio de liberación social y nacional.

Conclusión

Con respecto a los artículos, en ellos se percibe una postura crítica sobre la disciplina psicológica. Del mismo modo se expone la falta de compromiso e involucramiento con la sociedad en el aporte de soluciones, pero sobre todo en ser partícipe de un cambio que permita una mirada más social y menos centrada en el individualismo.

Dentro de estos parámetros, la universidad es pensada con un rol clave para la generación de conocimientos originales, auténticos, científicos y con una idiosincrasia propia del país. Esto reclama un cambio en la manera de pensar y gestionar el conocimiento, las prácticas profesionales instaladas, y en definitiva el tipo y la forma de sociedad que se quiere conformar.

La consustanciación con la realidad de parte de la Universidad, a partir del aporte crítico y reflexivo de sus integrantes, contribuiría a formar recursos humanos útiles a la emancipación o liberación del pueblo, superando el profesionalismo y cientificismo. De esta forma, una universidad al servicio del pueblo y la nación requeriría también cambiar las bases estructurales que posibiliten un mayor acercamiento entre lo teórico y lo práctico, que daría respuesta a las necesidades de la sociedad.

Es en ese sentido que la psicología, obtiene un rol de importancia en esa transformación: La contribución de la psicología en salud mental, no podrá estar ajena a su responsabilidad de

trabajar en “*el cambio de las estructuras sociales, permitirá el cambio en las relaciones interpersonales*” (Kesselman, 1972b, p. 50).

Como conclusión, la perspectiva que plantea la revista *Envido* impone adherir a una posición determinada entre el par dependencia-liberación, peronista-antiperonista, patria-antipatria que involucra a la Universidad como una plataforma desde la cual es pensable un cambio. En este sentido, se le pide a la psicología que tome una posición en relación a su rol profesional y su compromiso con la transformación social.

Por otra parte, como se dijo en la introducción, ya existían declaraciones dentro del ámbito de la salud mental que apuntaban a que la psicología tomara lugar en esta misma transformación. Como el caso de los cuestionamientos a la estrechez teórica, el olvido de la dimensión política y la postura al margen de problemáticas sociales que denunciaba el Grupo Plataforma. Así la participación de Hernán Kesselman tanto en Plataforma como en la revista *Envido*, parece lejos de ser casual.

A modo de discusión, este trabajo aporta a los mecanismos presentes en la construcción del rol profesional del psicólogo. En este caso, las demandas que surgen de algunos sectores sociales (mayoritariamente ideológicos, pero también socio-económicos) apuntan a generar un cambio acerca de lo que un profesional debe brindar a la sociedad, proponiendo una mayor inserción del psicólogo en las problemáticas reales de la sociedad y sus ciudadanos más vulnerables.

Referencias

- Argumedo, A. (1971) Cátedras nacionales: una experiencia peronista en la Universidad. *Envido*, 3: p. 55
- Danziger, K. (2001) The Historiography of Psychological Objects, en Danziger, K. (ed.) *Problematic Encounter: Talks on Psychology and History*: pp. 87-95
- Gil, C. (1971) La Universidad según Malek. *Envido* 4: pp. 79-80
- Gogol, E. (2007) *El concepto del otro en la liberación latinoamericana*. Buenos Aires: Herramienta.
- Kesselman, H. (1972a) Salud mental y neocolonialismo en la Argentina. *Envido* 5: pp. 5-13
- Kesselman, H. (1972b) La penetración imperialista en el campo de la salud mental. *Envido*, 7: pp. 45-53
- Klappenbach, H. (2006) Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología*, 27 (1): pp. 109-164.
- Langer, M. (1973) *Cuestionamos*. Buenos Aires: Granica.
- Movimiento sacerdotal del tercer mundo (1972) Declaración de prensa del V encuentro nacional del movimiento de sacerdotes tercermundistas. *Envido*, 7: p 77
- Vezzetti, H. (2004) *Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional: debates, herencias y proyecciones sobre la sociedad*. En Neiburg, F. y Plotkin, M. (comp.) *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. (Pp. 293-326) .Buenos Aires, Argentina: Paidós

**TÍTULO DEL TRABAJO: DE LA PSICOPATOLOGÍA A LA SALUD MENTAL:
DISCURSOS Y VALORACIONES EN LA INTERPRETACIÓN DE LA VIOLENCIA
EN LA PAREJA**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Gonzalez Oddera, Mariela

INSTITUCIÓN: SECyT- UNLP

Resumen

El presente trabajo se inscribe en una indagación más amplia que tiene por objeto analizar la constitución de la violencia familiar como problema en la Psicología en nuestro país. En esta oportunidad, abordaremos el tratamiento de la violencia en la pareja desde dos contextos discursivos diversos dentro de la Psicología y el campo *psi* argentinos: la psicopatología positivista y el paradigma de la salud mental. Para ello, compararemos las producciones disciplinares en dos momentos: las primeras décadas del s. XX (específicamente, los años 1902-1914) y el final del s. XX (en particular, la década de 1980).

Si bien a primera vista, podría plantearse la persistencia en el uso de categorías ligadas a los procesos de salud-enfermedad, se destacan las divergencias entre las producciones de sendos momentos históricos. Para explorar estas divergencias, daremos cuenta de diversos sentidos con los que se han enlazado las interpretaciones sobre la temática de la violencia en la pareja y en particular, las valoraciones sobre las relaciones entre varones y mujeres presentes en ellas. De este modo, incluimos como eje relevante de análisis, el abordaje de valores no epistémicos en los procesos de producción de conocimiento académico.

Palabras clave: violencia en la pareja, estudios de la mujer, positivismo

Presentación

El presente trabajo se inscribe en líneas de investigación más amplias (1)(2), encaminadas a analizar las relaciones entre Psicología y orden social, en el abordaje de una temática específica: la violencia familiar. En trabajos anteriores, hemos dado cuenta del estatuto del castigo hacia los niños a principios de siglo XX, en nuestro país. En esta oportunidad, abordaremos el tratamiento de la violencia en la pareja, desde dos contextos discursivos diversos dentro de la Psicología y el *campo psi* argentinos: la psicopatología positivista y el paradigma de la salud mental.

Daremos cuenta de los diversos sentidos con los que se han enlazado las interpretaciones sobre la temática de la violencia en la pareja y en particular, las valoraciones sobre las relaciones entre varones y mujeres presentes en ellas. El objetivo de este trabajo, entonces,

radica en explorar diversos modos de interpretación de la violencia en la pareja, desde el discurso y categorías psicológicas.

Destacamos la relevancia de incorporar al análisis de los discursos psicológicos, no sólo las matrices de pensamiento científico o académico, sino también las significaciones y valoraciones acerca de lo humano propias del saber cotidiano, que dicho saber refrenda (Smith, 1997). Esta doble cabalgadura del discurso psicológico, toma su relevancia en la consideración de la *dimensión tecnológica* de la Psicología, es decir, en cómo la Psicología está orientada a la producción de un tipo de subjetividad, tanto a nivel discursivo como en el diseño e implementación de dispositivos de intervención (Rose, 1996).

Realizamos a continuación una pequeña contextualización, que permita dar cuenta de la relevancia de nuestro objetivo. Analizaremos brevemente la tematización del problema que nos ocupa: la violencia en la familia.

La violencia en la pareja y la familia, como problema académico

Existe consenso en señalar que la configuración de la violencia en la familia como objeto de indagación en las ciencias humanas, se produjo en los países centrales en la década de 1970 (Gelles & Straus, 1979; Schumm, Martin, Bollman & Jurich, 1982; Walker, 1977, entre otros). Esta emergencia ha sido planteada como correlativa a un fuerte cuestionamiento de la idea de que la violencia (fundamentalmente la física) era incompatible con la vida familiar. Fue necesario destacar que la violencia formaba parte *normal* de la vida familiar, en dos sentidos. En primer lugar, en lo atinente a su alta frecuencia en términos estadísticos; en segundo lugar, a la vigencia y legitimidad de una serie prácticas dentro de las familias –como los castigos físicos como medio de disciplinamiento en la crianza- que podrían considerarse expresiones de violencia.

En el contexto de la producción académica, se diferenciaron rápidamente dos áreas de análisis, en torno a problemas y marcos referenciales diversos: la violencia en la relación de pareja y la violencia en la relación parento-filial (González Oddera, 2015).

Ahora bien, no obstante la singular novedad que ha implicado tal tematización en el ámbito académico, desde abordajes historiográficos se ha señalado que los *malos tratos* en la familia han sido objeto de problematización y sanción por parte de diversas instancias -entre ellas, la instancia judicial-, desde períodos previos (Pleck, 1989). En nuestro país, se ha documentado ampliamente cómo los *malos tratos* en la familia han sufrido tal destino incluso desde el s. XVIII (Cicerchia, 1994; Moreno, 2002; Ghirardi, 2008; Kluger, 2004).

Ahora bien; ¿existen diferencias significativas en el abordaje de la temática antes y después de su tematización académica? De ser así, ¿en qué consisten tales diferencias? Intentaremos dar respuesta a estas preguntas tomando algunas producciones significativas en dos recortes temporales: principios de siglo XX (en especial el período 1902-1914) y la década de 1980. En relación al corpus de datos analizados, para el primer período hemos tomado producciones del campo de la criminología positivista, en especial el material publicado en los *Archivos de Criminología, Psiquiatría y Ciencias afines* (1902-1914). Para el segundo período, hemos elegido producciones emanadas del Centro de Estudios de la Mujer, en especial las producidas bajo la dirección de Mabel Burín.

La violencia en la pareja a principios de siglo XX

Hemos planteado en el párrafo anterior que las situaciones de violencia en la pareja aparecen tematizadas en los expedientes judiciales, bajo la figura jurídica de malos tratamientos. Recordemos que en el Código Civil vigente en las primeras décadas del s. XX, los malos tratamientos y las sevicias eran consideradas causal de divorcio (entendido como separación personal) (Kluger, 2007).

Ahora bien; ¿qué estatuto tenían estos malos tratamientos? ¿A qué causa se los adjudicaba? Hemos señalado en otro trabajo (González Oddera, 2016), la pregnancia de una matriz interpretativa recurrente para el análisis de la violencia en la pareja, en el discurso criminológico: los malos tratos son pensados como subsidiarios de la presencia de un *cuadro psicopatológico*. En el corpus de análisis delimitado, tanto en los textos de las sentencias de jueces en expedientes judiciales por lesiones o por muerte, como en evaluaciones periciales (casos de alcoholismo; celos; locura), hallamos un uso explícito de la categoría violencia en la descripción de situaciones conflictivas en la pareja, aunque careciendo de un estatuto autónomo o entidad propia. Dicho de otro modo: no son contempladas como “situaciones de violencia en la pareja” –nominación que emergerá sobre finales del s. XX-, sino como corolario, manifestación o emergente de cuadros o patologías psíquicas.

Dentro de estas patologías, dos son las presentaciones más reiteradas en los análisis de las parejas donde tiene lugar la violencia: el *alcoholismo* y de *celos delirantes*. Nos detendremos en el caso de los celos delirantes, para analizar las expectativas diferenciales acerca de las conductas del varón y la mujer.

En el caso de los celos –que en todos los casos toman por objeto a una mujer-, lo “delirante” alude a la no correspondencia del afecto con la conducta de la mujer celada: es decir, se trata de mujeres que no podrían ser acusadas de “conductas inapropiadas” y, por tanto, no deberían despertar celos en el varón. Las expresiones agresivas que pudieran tener los varones y que ellos adjudican a los celos, son interpretadas –entonces- como expresión de un cuadro patológico.

Por el contrario, cuando sí es posible que las mujeres sean acusadas de “conductas inapropiadas”, la respuesta del varón no es abordada desde la matriz psicopatológica, aunque sí se retiene el uso de categorías psicológicas. El comportamiento de la mujer, por su parte, es semantizado como “desadaptado”, a causa –en general- de la afectación de la esfera moral.

Tomemos la sentencia del Juez Tomás de Veyga (1906), en un caso contra P., por lesiones contra su mujer y el homicidio de otro hombre (supuesto amante de aquella). En su declaración, P. expresa su enojo porque su esposa trabajase de cocinera en una casa “habitada por hombres solos” así como sus intentos fracasados por hacer que abandone esa labor. A su vez, el que ella no aclare en qué invierte su sueldo, que no llegue a la hora pautada por el marido al hogar y que se niegue a tener relaciones sexuales –“pretextando estar rendida de cansancio”, según el expediente-, dan la pauta al Juez de que el comportamiento de la mujer es desadaptado y pasible de sanción moral.

Por su parte, la mujer –en su declaración- ubica a la situación violenta en una trayectoria de conflictos matrimoniales previos, que ella atribuye al “mal carácter y torpezas de su esposo” (p.656). Señala que previamente el marido “le ha pegado varias veces y una la lesionó, lo cual consta en la comisaría veintiuna no teniendo más motivos que prohibirle visitar a sus padres” (p. 657). Que le era fiel a su marido y que éste le había sugerido que le fuera infiel, dado que sabía que –en el pasado- ella había tenido un hijo natural.

El juez encuentra el relato de la víctima poco convincente y absuelve a P. por considerarlo irresponsable penal, no pudiendo atribuírsele “voluntad criminal”. El accionar en cuestión fue un “efecto natural del *justo dolor* que debía embargarlo en ese instante, *haciéndole perder la conciencia de sus actos*, a la vista de signos que creía evidentes de que su esposa acababa de salir de los brazos de otro hombre” (p.658, el subrayado es nuestro). Así, las lesiones y el homicidio deben entenderse como “la obra de un ser inconciente” (p. 658).

Ubicamos este tipo de interpretaciones de la criminología positivista, en la convergencia de diversas matrices de pensamiento y significaciones circulantes. Por un lado, se inscribe en la lógica higienista, a la vez que reproduce sentidos y significaciones propios de su momento histórico en relación al ser mujer y ser varón.

Con respecto al primer punto, mencionemos sucintamente que la matriz de carácter clínico, individual y organicista, que pone el acento en la dimensión endógena y constitucional para dar cuenta de los comportamientos desadaptados, remite al paradigma *higienista* vigente en la Argentina de principios de siglo. El movimiento higienista tuvo –entre sus particularidades- la creación de una matriz de pensamiento sobre los procesos de salud-enfermedad que aunó términos psicológicos y valoraciones morales para referirse a las conductas y las costumbres de la población (Talak, 2005).

Luego, con respecto a las significaciones se infieren en relación al ser mujer y ser varón, recordemos que se trata de un momento histórico donde las relaciones de pareja están organizadas en forma claramente asimétrica. Esto no sólo se encuentra legalizado desde el andamiaje jurídico del Estado (por ejemplo, en la Ley de Matrimonio Civil sancionada en 1888), sino también vigente en los discursos científicos que justifican una posición jerarquizada entre varones y mujeres. Desde el Código Civil, es potestad y derecho de los varones el ejercicio de la *autoridad marital* sobre sus mujeres, quienes deben obediencia y respeto a sus parejas. En el Código Penal –hasta 1922- se establecía la eximición de culpa al marido que asesinara a su mujer y/o a su amante, si la encontraba en ocasión de adulterio. Con respecto al rol social esperado para la mujer, el trabajo femenino extradoméstico es fuertemente cuestionado y por el contrario, se aspira a la ubicación de las mujeres en el ámbito doméstico y en torno a la función reproductiva (Torrado, 2010). Las intervenciones que enfatizan el comportamiento *moral* de las mujeres, pueden leerse desde las políticas de disciplinamiento estatal, que aspiran a ubicar al género femenino bajo el “mandato [de] unir la moral doméstica con las buenas costumbres del colectivo” (Barranco, 2000, p. 563).

Por supuesto, este ideario no se superpone con las prácticas concretas de los sujetos, pero sí resalta en la grilla interpretativa que encontramos en quienes ocupan lugares de saber-poder.

La violencia en la pareja, llegando a fin de siglo

A partir de la recuperación democrática, la violencia familiar se constituyó en uno de los tópicos de la agenda feminista (Barranco, 2014), a la vez que se convirtió en objeto de reflexión académica, en un proceso que estamos indagando actualmente.

Una de las vías de esta constitución se produce en el campo del Psicoanálisis, en su articulación con los denominados “Estudios de la mujer” y sus categorías teóricas, en particular, la categoría “género”. En este cruce teórico surge el Centro de Estudios de la Mujer, en 1979. Allí, las autodenominadas “psicoanalistas feministas” (Meler, 2011), -un conjunto de psicólogas con diversas trayectorias académicas y laborales- retoman los cuestionamientos centrales del feminismo de la segunda ola, al poner en discusión una visión esencialista de la supuesta *naturaleza femenina*. A su vez, realizan un fuerte trabajo crítico sobre los pilares conceptuales del Psicoanálisis y sus consecuencias clínicas, en torno a la definición de la mujer y lo femenino.

Tomemos como objeto de análisis los *Estudios sobre la subjetividad femenina*, una compilación de trabajos realizada por Mabel Burin (1987), que emerge del mencionado Centro de Estudios. En estos escritos se establece un cuestionamiento a significaciones acerca de la subjetividad femenina que han matizado históricamente lo que se ha esperado de las mujeres y a su vez, sus auto-representaciones. Las autoras destacan tres núcleos centrales de estas significaciones: la maternidad, la domesticidad y una posición pasiva en relación a la sexualidad. Estos baluartes no sólo han circulado en el sentido común, sino que han sido reproducidos en el discurso científico, en particular, en el discurso psicoanalítico.

Por tanto, las autoras revisan categorías centrales sobre la mujer y la constitución psíquica femenina, en sendos contextos. Así, por un lado, se aspira a una verdadera subversión de lo

instituido, a partir de una práctica que permita la “desmistificación de gran parte de los valores tradicionalmente femeninos: capacidad de entrega y sacrificio, complacencia, docilidad, dulzura, en sus aspectos no adaptativos al mundo extradoméstico” (Dio Bleichmar, 1987, p. 139). Al mismo tiempo, se abordan críticamente conceptos teóricos para la definición del ser mujer y lo femenino: pasividad; masoquismo femenino; envidia del pene, complejo de castración; dependencia, etc. Estas categorías teóricas son denunciadas como parte de un andamiaje que reproduce acríticamente los bastiones de una *ideología patriarcal*, que busca retener a la mujer en una posición desigual con respecto a los varones. Para esta crítica aguda de los aspectos sexistas del propio Psicoanálisis, se rescatan las voces de mujeres psicoanalistas de otras latitudes: Luce Irigaray y Françoise Dolto (Francia); Juliet Mitchell (Inglaterra) y Nancy Chodorow (EEUU).

Desde estas coordenadas, se aborda “el campo de la salud mental de las mujeres”, entendiéndolo tanto como un área de estudios, como los parámetros concretos para la definición de la salud y enfermedad en las mujeres. Se postula que ciertos cuadros psicopatológicos (como la histeria, la depresión, o cuadros de ansiedad), están producidos en condiciones sociales específicas que establecen tanto lo valorado, como lo prohibido y descalificado para cada género. Los temas prevalentes de análisis son: modalidades de ejercicio de la *maternidad* (como núcleo central del andamiaje identitario); la *crisis de la mediana edad* y sus efectos en la salud mental (fundamentalmente la depresión) una vez que se abandona el rol maternal-; la *doble jornada laboral* (el trabajo extradoméstico, más el trabajo de madre-esposa en el espacio doméstico), con la sobrecarga psíquica y los conflictos de roles que ella implica.

En este contexto discursivo, la *violencia en la relación de pareja* es repensada en clave estructural como efecto de un sistema desigual, como expresión manifiesta de aquello que organiza en forma latente la relación entre hombres y mujeres. Se produce una ampliación de la categoría violencia, para tematizar –no sólo las violencias que implican actos de agresión física- sino también las violencias de carácter simbólico. Dice Esther Moncarz (1987), a propósito del rol de “ama de casa”: “Cuando utilizamos el término violencia, nos estamos refiriendo a algo que se nos impone por la fuerza, sin alternativas, que implica una coacción sobre nosotros. En el caso que estamos analizando, habría una doble violencia, una en la asignación exclusiva del trabajo doméstico a la mujer como única responsable y la segunda, no considerarlo trabajo” (p. 299).

Nuevamente en esta interpretación, pueden deslindarse diversos entrecruzamientos referenciales. Por un lado, se pone en primer plano las vivencias y modos de organización de la *familia*, resignificada como en objeto de reflexión. Incide en este proceso la instalación del paradigma de la salud mental –consolidado luego de la 2GM-, con la caída de una cosmovisión organicista, dando lugar a la inclusión de las dimensiones sociales y culturales en el análisis de los procesos de salud-enfermedad. Pasa a primer plano, entonces, el análisis de las *relaciones humanas* y la *vida social*; en este contexto, el Psicoanálisis cobra un papel teórico relevante (Vezzetti, 2016).

Por otro lado, ¿qué sentidos se ponen en juego en torno a la relación entre varones y mujeres? La década de 1980, heredera de las intensas transformaciones que han tenido lugar a partir de la década de 1960, pone en escena la aspiración a relaciones más igualitarias entre los géneros, que no logran concretarse plenamente en la cotidianidad. Existe una declinación del ideal *matrimonial* (incluyendo el valor de su sanción legal, junto a la idea de indisolubilidad del vínculo), aunque una revalorización del espacio de la *pareja* como espacio de pertenencia y proyecto vital (Cosse, 2008). La ampliación formidable de los derechos civiles y políticos de las mujeres que tuvieron lugar durante el siglo XX, ha dejado no obstante un conjunto de tensiones y paradojas, fundamentalmente en la experiencia femenina.

Las mujeres se han visto compelidas a construir nuevas referencias, sin poder apelar exclusivamente a los modelos heredados, en una configuración que retiene expectativas más tradicionales junto con otras, innovadoras. Quizá la emergencia de reflexiones de mujeres sobre la temática de “la mujer”, también deba ser leída en esta clave.

Conclusiones

Hemos trabajado sobre dos modos de significar las situaciones de violencia en la pareja. Sendas interpretaciones emergen de diversos universos contextuales y de diversos contextos socio-políticos. Si bien a primera vista, podría plantearse la persistencia en el uso de categorías ligadas a los procesos de salud-enfermedad, se destacan las divergencias entre estas matrices.

Hemos simplemente mencionado dos contextos discursivos relevantes en la semantización del tema: el pasaje del higienismo al paradigma de la salud mental, con nuevas unidades de análisis, nuevos recursos teóricos y nuevos problemas. A su vez, incluimos en la propuesta, el análisis de valores no epistémicos en los procesos de producción de conocimiento académico (Talak, 2014). Destacamos cómo las valoraciones presentes en el contexto socio histórico son recogidas por los propios desarrollos disciplinares, al volverse parte de las producciones y usos de la Psicología. Esto resulta particularmente interesante en los estudios sobre violencia, por dos razones. En primer lugar, porque ha sido señalado que el concepto de violencia es un “concepto moral”, particularmente sensible a los cambios epocales en la valoración de los comportamientos que pueden considerarse legítimos e ilegítimos (Garver, 1972). En segundo lugar, la presencia de valoraciones en el discurso psicológico debe pensarse en relación al peculiar estatuto de lo *objetos psicológicos* (Talak, 2003). Una característica singular de estos objetos radica en el tipo de relación con su referente ontológico: los seres humanos utilizan estos mismos objetos para pensarse a sí mismos, transformándose en el proceso. Desde esta concepción, si postulamos a la violencia familiar como uno de estos objetos, resulta de particular importancia analizar la configuración socio-histórica y disciplinar a partir de la que se ha tematizado, así como los efectos de sentido, las categorías que ha aportado para la reflexión de los seres humanos sobre su realidad. Esta propuesta resulta relevante, no sólo para el análisis del pasado, sino en el abordaje del presente como momento histórico (Smith, 1997) y por tanto, para aportar a un trabajo de elucidación acerca de los sesgos vigentes en las conceptualizaciones actuales.

Notas

(1) Proyecto de Investigación del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores “*Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*” (11/S032). Directora: Dra. Ana María Talak. Acreditada por la UNLP, para el período: 2013- 2016

(2) Beca de investigación Nivel Postgraduados (Postdoctoral), otorgada por la Universidad Nacional de La Plata, con el tema: *El surgimiento de los estudios sobre violencia en la familia en la Psicología argentina*. Directora: Dra. Ana María Talak. Período: 2016-2017.

Referencias

- Barranco, D. (2000). La vida cotidiana. En: M. Lobato (dir). *Nueva Historia argentina. Tomo V: El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)* (pp.553-599). Buenos Aires: Sudamericana

XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis
Volumen 17 (2016). ISSN 1851-4812

- Barranco, D. (2010). *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Barranco, D. (2014). Los caminos del feminismo en Argentina. *Voces en el Fenix [Magnolias de acero]*, 32, 1-8.
- Burin, M. (comp.) (1987). *Estudios sobre subjetividad femenina. Mujeres y salud mental*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Cicerchia, R. (1994). Familia: la historia de una idea. Los desórdenes domésticos de la plebe urbana porteña. Buenos Aires, 1776-1850. En C. Wainerman (comp), *Vivir en familia* (pp.49-72). Buenos Aires: UNICEF/Losada.
- Cosse, I. (2008). Del matrimonio a la pareja: continuidades y rupturas en el modelo conyugal en Buenos Aires (1960-1975). *Anuario IEHS*, 23, 431-458.
- de Veyga, T. (1906). Dos casos de irresponsabilidad penal. *Archivos de Psiquiatría, Criminología y Ciencias Afines*, V, 653-659.
- Dio Bleichmar, E. (1987). Comentarios al Capítulo II. En M. Burin (comp.) *Estudios sobre subjetividad femenina. Mujeres y salud mental* (pp.134-140). Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Garver, N. (1972). What violence is. En: F. Rachels and F.A. Tillman (eds). *Philosophical Issues* (pp. 256-266). Nueva York: Harper and Row.
- Gelles, R.J. & Straus, M.A. (1979). Determinants of violence in the family: Towards a theoretical integration. In W.R. Burr, R. Hill, F. I. Nye & I.L. Reiss (eds.). *Contemporary Theories about the Family* (Vol. 1, pp. 549-581). New York: Free Press.
- Ghirardi, M. (2008). Familia y maltrato doméstico. Audiencia episcopal de Córdoba, Argentina. 1700-1850. *História Unisinos*, 12(1), 17-33.
- González Oddera, M. (2015) Los estudios sobre violencia en la familia. Aportes para el análisis de la constitución de un campo de indagación. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 61(4): 321-329.
- González Oddera, M. (junio, 2016). La violencia en la familia desde el discurso positivista. Análisis de los Archivos de Psiquiatría, Criminología y Ciencias Afines (1902-1913). Participación en: *Historia de la psicología y el psicoanálisis: La psicología y el psicoanálisis en los cruces interdisciplinarios y profesionales*. Taller llevado a cabo en IRICE (UNR-CONICET), Rosario.
- Kluger, V. (2004). El rol femenino a través de los litigios familiares en el Virreinato del Río de la Plata (siglos XVIII y XIX). *Iberoamericana*, IV(14), 7-27.
- Kluger, V. (2007). Cuando se acaba el amor: una visión del divorcio según las tesis doctorales de la Universidad de Buenos Aires (1874-1900). *Revista de Historia del Derecho*, 35, 227-268.
- Meler, I. (2011). Psicoanalistas feministas: subjetivadas en los '70. *El Psicoanalítico*, 5, 72-78. Recuperado de: <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num5/subjetividad-meler-psicoanalistas-feministas.php>
- Moncarz, E. (1987). La queja cotidiana: una forma de contraviolencia femenina (y sus destinos posibles). En M. Burin (comp.) (1987). *Estudios sobre subjetividad femenina. Mujeres y salud mental* (pp.293-308). Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Moreno, J.L. (2002). Conflicto y violencia familiar en el Río de la Plata 1770-1810. *Revista de Historia social y de las mentalidades*, 6, 13-38.
- Pleck, E. (1989). Criminal Approaches to Family Violence, 1640-1980. *Crime and Justice*, 11, 19-57.
- Rose, N. (1996). Chap. 2. A critical history of psychology. *Inventing our Selves. Psychology, Power, and Personhood* (pp. 41-66). Cambridge: Cambridge University Press. [Traducción al castellano de Sandra De Luca y María del Carmen Marchesi (2005): Una historia crítica de la psicología. Cát. I de Historia de la Psicología. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA. Recuperado de: www.psicologia.historiapsi.com.]

- Schumm, W.; Martin, M.; Bollman, S. & Jurich, A. (1982). Classifying family violence. Whither the woozle? *Journal of family issues*, 3, 319- 340.
- Smith, R. (1997). Preface. Chap. 1: The History of the Human Sciences. En *The Norton History of the Human Sciences* (pp. xv-xviii; 3-34). New York: W. W. Norton. [Traducción al castellano de Ana María Talak (1998): Prefacio. Cap. 1: La historia de las ciencias humanas. Cát. I de Historia de la Psicología, Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA. Recuperado de: www.psicologia.historiapsi.com].
- Talak, A.M. (2003) La historicidad de los objetos de conocimiento en psicología. *Anuario de Investigaciones*, XI, 505-514.
- Talak, AM. (2005). Eugenesia e higiene mental: usos de la psicología en la Argentina, 1900-1940. En M. Miranda & G. Vallejo. *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino* (pp.563-599). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Talak, A.M. (2014). Los valores en las explicaciones en Psicología. En A.M. Talak (comp.). *Las explicaciones en Psicología* (pp.147-166). Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Vezzetti, H. (2016). *Psiquiatría, Psicoanálisis y cultura comunista. Batallas ideológicas en la Guerra Fría*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Walker, L. (1977). Who are battered women? *Frontiers: a Journal of Women Studies*, 2(1), 52-57.

TÍTULO DEL TRABAJO: TRES MODELOS DE HISTORIAS CRÍTICAS SOBRE AUTISMO.

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Nahmod, Maia

INSTITUCIÓN: Cátedra I Historia de la Psicología - Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires

Resumen

Este artículo se propone hacer una revisión de tres perspectivas historiográficas críticas que se presentan en los debates historiográficos contemporáneos sobre el autismo en contraposición con enfoques más tradicionales ligados a historias que plantean este fenómeno como un objeto ahistórico. Se indagarán dos propuestas críticas que procuran entender el desarrollo del autismo en sus orígenes sociales y culturales. Por otro lado, se utilizarán las nociones de riesgo y susceptibilidad como matrices de inteligibilidad de la problemática, en especial en relación con las “epidemias de autismo” a partir del crecimiento de la prevalencia de este diagnóstico en las últimas décadas en las sociedades occidentales. Se utilizará las nociones de historicidad y construcción social de este fenómeno para poder iluminar los contextos culturales de interpretación y las prácticas sociales alrededor del autismo en los siglos XX y XXI.

Palabras clave: autismo, historia de la psicología, estudios críticos, psicopatología infantil

Presentación

En la actualidad el autismo es considerado como un espectro que incluye tanto a individuos severamente deteriorados como personas con alto rendimiento intelectual con alteraciones en la interacción social. A pesar de la heterogeneidad en su presentación clínica, en las nosografías contemporáneas el autismo se presenta como una única entidad nosológica. En 2013, con la última edición del *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* de la American Psychiatric Association (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, DSM en inglés) la historia de autismo entra en una nueva era (Verhoeff, 2013). Hasta el DSM-IV (1994) se definía al autismo y sus trastornos asociados como “Trastornos Generalizados del Desarrollo” (TGD). En el DSM-5 esta definición se modifica a “Trastornos del Espectro Autista” (TEA), definición que se incluye, a su vez, dentro de una categoría más amplia de “Trastornos del Neurodesarrollo”. Por otro lado, cabe destacar el

significativo aumento de la prevalencia de la enfermedad. En 2009 se publicó un estudio que estima que la prevalencia del autismo en los Estados Unidos ha aumentado de 4 por 10.000 en 1989 a 147 por 10.000 en 2010 (Baio, 2012). Es decir, 1 de cada 68 niños dentro del Espectro Autista. En correlato con esto, muchos autores sitúan una “epidemia de autismo” en las últimas décadas en las sociedades occidentales (Eyal et al., 2010, Nadesan, 2005, Silverman, 2011). Vale entonces la pregunta: ¿ha aumentado la prevalencia de la patología? ¿O es que han habido modificaciones en los criterios diagnósticos, permitiendo mejores y más tempranas detecciones? Algunos autores como Hollin (2014) señalan que desde 1980 la naturaleza de la población clasificada como autista ha cambiado significativamente. Verhoeff (2013) argumenta que la progresiva ampliación del concepto de autismo explicaría el enorme aumento en el número de personas diagnosticadas con dicha patología.

Este artículo se propone analizar algunas de las propuestas históricas que se han desarrollado en las últimas décadas para intentar comprender este fenómeno; a partir de un análisis de las perspectivas historiográficas que señalan una continuidad histórica en relación con el diagnóstico de autismo a lo largo del tiempo, se indagarán nuevas propuestas críticas que procuran entender el desarrollo del autismo en sus orígenes sociales y culturales. Asimismo, desde los desarrollos de Rose en torno a los conceptos de *Susceptibilidad y Riesgo*, se procurará establecer algunas grillas de inteligibilidad de la problemática que sirvan para iluminar algunos de los debates contemporáneos sobre esta creciente problemática.

HISTORIAS TRADICIONALES SOBRE EL AUTISMO.

La mayoría de las historias de autismo comienzan con la figura del psiquiatra austríaco Leo Kanner, quien delimitó en 1943 el autismo infantil como un desorden psiquiátrico específico de la infancia a través del estudio de once casos de niños pequeños que presentaban severas dificultades en el contacto afectivo con los otros. Si bien a mediados de 1950 Kanner redujo los criterios del autismo a 1. Profunda ausencia de contacto afectivo y 2. Conductas ritualistas elaboradas y repetitivas en ausencia de síntomas psicóticos, *autismo infantil precoz* quedó subcategorizado bajo la categoría “esquizofrenia en la infancia” según el DSM-I (1952) y II (1968). No será hasta 1980 con el DSM-III que el autismo queda formalmente distinguido de la Esquizofrenia, al categorizarse como un “Trastorno Generalizado del Desarrollo”. En 1987 los criterios diagnósticos de autismo fueron nuevamente revisados, flexibilizando el nivel de gravedad de los síntomas sobre tres áreas (interacción social, comunicación y conductas repetitivas, estereotipadas o ritualísticas). El DSM-III-R (1987) permitió que niños con sintomatología más leve pudieran ser diagnosticados como autistas y otros trastornos afines.

Uno de los debates contemporáneos se inscribe en la crítica a las historias que suponen una continuidad histórica en el significado del autismo, historias muchas veces creadas por la propia disciplina de un modo celebratorio. Un denominador común de estas historias es que se acercan a su objeto entendiéndolo como estático y descontextualizado. Estas historias presentan un desarrollo cronológico, lineal y progresivo hacia el que sería un entendimiento “inevitable” de autismo. Según Verhoeff esta perspectiva ha dado lugar a “historias positivistas” que hacen hincapié en el carácter progresivo y acumulativo del conocimiento sobre el autismo y la “maduración” del campo científico, juzgando las teorías pasadas, intervenciones y conceptualizaciones a la luz de las convicciones actuales de los expertos (Verhoeff, 2012; 2013). Un ejemplo de este tipo de historia sería el realizado por la psiquiatra británica Lorna Wing, quien introdujo la noción de “Espectro Autista” en 1979 (finalmente adoptada por el DSM-5). En ‘The history of ideas on autism: legends, myths and reality’ la autora plantea la noción de espectro autista en términos de una idea “que estaba esperando descubrirse” pese a los “errores y visiones mitológicas del pasado”, posibilitando en la actualidad generar un incremento en el conocimiento sobre la naturaleza del autismo (Wing, 1997).

Otro ejemplo de este tipo de historias gira alrededor de cómo los investigadores se refieren a criterios anteriores en relación con el autismo a lo largo de las diversas ediciones del manual DSM. Verhoeff sitúa el ejemplo del análisis de Waterhouse et al (1992), que al momento de comenzar a diagramar la publicación del DSM-IV, propusieron su propia versión de la historia sobre el DSM-III-R. Estos autores afirmaban que los criterios del DSM-III-R representaban una reorganización y reelaboración de los criterios del DSM-III que, a su vez, reflejaban un retorno a los criterios descriptivos de los estudios de Kanner en 1943, enfatizando fuertemente una idea de continuidad en los criterios diagnósticos. (Verhoeff, 2013). Sin embargo, la extrema soledad emocional y el ensimismamiento que describe Kanner dista bastante de la sociabilidad alterada que se presenta a partir del DSM-III.¹³ Este pequeño ejemplo permite situar un uso de la historia para legitimar y reforzar la construcción diagnóstica de ese momento. Estas historias no se relacionan con el desarrollo específico del campo científico sino que sirven para afirmar la validez y continuidad trans-histórica del objeto de estudio específico, en este caso, el autismo.

TRES MODELOS DE HISTORIAS CRÍTICAS SOBRE AUTISMO.

En esta sección se analizarán tres propuestas de estudios históricos que destacan aspectos sociales, culturales e institucionales en contraste con los ya mencionados modos tradicionales de hacer historia. Se indagarán, por un lado, las propuestas de una historia crítica sobre el autismo sistematizada por Verhoeff así como enfoques que tienen por objeto pensar sobre las condiciones sociales y culturales alrededor del desarrollo del autismo (Eyal et al., 2010; Nadesan, 2005). Finalmente se utilizarán las nociones de *Riesgoy Susceptibilidad* planteadas por N. Rose para situar estas discusiones desde otra perspectiva crítica.

1. El “proceso de cambio” en el autismo.

Verhoeff -bajo la premisa de que las ideas sobre el autismo no son fijas sino están en un constante flujo- señala que el supuesto de una continuidad en el significado del autismo se habría creado a través de las propuestas históricas autolegitimantes provenientes del propio campo disciplinar (Verhoeff, 2013). Según este autor, en la historia del autismo es posible delimitar tres periodos. En la primera fase señala que la primera descripción de Kanner del autismo como entidad diagnóstica se mantuvo prácticamente sin oposición durante las primeras dos décadas desde su formulación. A pesar de las discusiones sobre las posibles relaciones nosológica entre el autismo infantil y la esquizofrenia (Kanner, 1965) y de algunas fallidas propuestas de englobar al autismo junto con la esquizofrenia infantil, el retraso mental y la organicidad cerebral bajo el amplio término “niñez atípica”, no fue hasta la década de 1960 que el concepto de autismo empezó a cambiar. Esto lo ilustra la segunda fase: desde 1960, el autismo infantil temprano comenzó a cobrar visibilidad en una dimensión pública. Se comenzaron a reemplazar las descripciones basadas en observaciones de casos por investigaciones experimentales y se desarrollaron los primeros estudios epidemiológicos, alterando concepto de autismo de una manera significativa. Bajo el influjo de nuevos tipos de investigación se produjo un cambio de enfoque: de considerar que las alteraciones afectivas eran el aspecto esencial para el diagnóstico del autismo a señalar como variables esenciales el lenguaje y otras dificultades cognitivas y perceptivas. Esta concepción fue respaldada por los primeros estudios longitudinales sobre el autismo, mostrando que las alteraciones del contacto afectivo y el aislamiento profundo tienden a disminuir a medida que el niño crece, mientras que las deficiencias en el lenguaje y las deficiencias intelectuales tienden a persistir (Verhoeff, 2013).

¹³Lo mismo sucede en relación con los severos déficits en el desarrollo del lenguaje que describe Kanner respecto al “deterioro en la comunicación social” que se caracteriza como criterio diagnóstico para 1980.

Hacia 1980 se generó una nueva forma de conceptualizar el autismo a partir de la masiva difusión de la obra de H. Asperger. De este modo, de ser un trastorno caracterizado por una falta generalizada de la capacidad de respuesta y por déficits importantes en el desarrollo del lenguaje, el autismo se convirtió, fundamentalmente, en un trastorno de sociabilidad. La falta de habilidades intuitivas que hacen posible la interacción social pasa a estar en el centro de los criterios diagnósticos. Junto a las evaluaciones psiquiátricas y psicológicas, la información sobre el funcionamiento en la escuela del niño, con sus pares y en otras actividades sociales tiene un lugar central en el diagnóstico del autismo. Esta forma de pensar sobre el autismo se hizo más explícito y sistematizado en la versión revisada del DSM-III. De una "extendida falta de capacidad de respuesta hacia otras personas" (DSM-III) se pasó a "alteración cualitativa de la interacción social recíproca" (DSM III-R).

En este breve recorrido sobre el concepto de autismo demuestra la historicidad de esta noción, así como la pluralidad de conocimientos y verdades que lo han edificado a lo largo del último siglo. Como consecuencia de esto, este tipo de historia crítica intenta desestabilizar la presente "verdad" sobre el autismo en términos de un trastorno del neurodesarrollo que afecta a la cognición social y se encuentra localizado en el cerebro de un individuo, definiendo al autismo como una entidad discreta y estable en la naturaleza que llegamos a conocer y comprender mejor a medida que avanza la ciencia y se acumula el conocimiento. (Verhoeff, 2013)

2. Orígenes sociales y culturales del autismo.

Estos estudios históricos se acercan al autismo no como una entidad distinta en la naturaleza que puede ser descubierto sino como algo mutable y producida por su contexto histórico-social. Nadesan (2005) y Eyal et al. (2010) proponen analizar los orígenes sociales de esta patología, deteniéndose en cómo ha sido definido, diagnosticado y tratado a lo largo de la historia. Estos autores coinciden en que la aparición del autismo, las transformaciones históricas y sus fluctuantes fronteras reflejan procesos sociales, culturales y políticos.

G. Eyal et al. en *The Autism Matrix: The Social Origins of the Autism Epidemic* se propone hacer un análisis de los orígenes sociales de la "epidemia de autismo" que se ha desarrollado en las últimas décadas. Este autor parte de invertir la premisa que señala que un aumento del diagnóstico del autismo no es resultado de la alteración de la población sino, por el contrario, es la consecuencia de la alteración de la comprensión respecto de lo que constituye la presentación clínica del autismo. La tesis central conecta el avance y aumento del diagnóstico con los procesos de desinstitucionalización del retraso mental, sobre todo en Estados Unidos a partir de 1960. Estos cambios y las prácticas que traen aparejadas (tratamientos ambulatorios, educación especial, tratamientos de intervención temprana, terapéuticas especializadas) llevarían a la creación de condiciones institucionales para lo que denomina *sustitución de diagnósticos* -la práctica a través del cual niños que en el pasado habrían sido diagnosticados con retraso mental ahora se les da el diagnóstico de autismo-. Estas modificaciones, que son leídas en el marco de una economía de oferta (de terapias) y de demanda (a la búsqueda de diagnósticos bajo el interés público) dan lugar a la inversión de la pregunta respecto a si el autismo es cada vez más visible o bien si es que la visibilidad del autismo es la que ha creado la epidemia.

Por otro lado, en *Constructing Autism: Unravelling the 'Truth' and Understanding the Social*, Nadesan analiza las prácticas y condiciones sociales que permitieron identificar y nominar al autismo a principios del siglo XX. Esta autora señala que las historias del autismo deben contextualizarse en la transformación de prácticas médicas y la profesionalización de campos disciplinares como la psiquiatría, la psicología y el trabajo social. (Nadesan, 2005). Según esta perspectiva, la idea del autismo no podría haber emergido como una patología distinta bajo las categorías del siglo XIX: el autismo era "impensable" bajo las taxonomías científicas, las nosologías médicas y las prácticas de ese momento. (Nadesan, 2005). En el

caso de los tipos de autismo de alto rendimiento (por ejemplo, el Asperger), no sería hasta la difusión masiva de *screenings* pediátricos en la primera infancia con sus propias estandarizaciones sobre la “normalidad” que pudieron ser identificadas y terapéutizadas. Asimismo, la investigación científica para entender la etiología del autismo a fines del siglo XX debe ser contextualizada en una nueva matriz de prácticas más que pretender explicar las conductas en términos de marcadores genéticos. La popularidad de las neurociencias y el desarrollo de las neuroimágenes tienen un importante rol en el desarrollo en el campo de la investigación y conceptualización del autismo. En las últimas décadas el esfuerzo de articular neurociencias con genética ha dado lugar a un nuevo paradigma de representación y de predicción del significado social de las diferencias humanas

3. *Riesgo y Susceptibilidad* en el diagnóstico del Autismo.

En las últimas décadas ha habido un incremento en el interés de interpretar las problemáticas emocionales y las conductas individuales bajo determinismos genéticos; es decir, señalar que los agentes causales de las conductas humanas y sus modos de socialización estarían determinadas por marcadores genéticos. Estas perspectivas implican pensar en nuevas categorías de individuos y la posibilidad de una *calculabilidad* según su riesgo genético (Novas & Rose, 2000). Rose señala en *The Politics of Life Itself* (2007) que ha habido un desplazamiento en los modos de interpretar el cuerpo, pasando de una mirada molar (que conceptualiza el cuerpo como sistema viviente unificado orgánicamente) a una *molecularización* del cuerpo (que supone pensarlo como un espacio de circuitos abiertos, donde casi todos sus elementos vitales pueden aislarse y recombinarse). Eso implica modificaciones en los pares salud/enfermedad y en los diagnósticos. Estos avances en el campo de la genética ilustran una “hipervigilancia” que encuentra sus bases en los desarrollos de la medicina preventiva y en la gestión del riesgo. (Novas & Rose, 2000). El riesgo se presenta como una de las nociones centrales para pensar los discursos de la Salud en las sociedades occidentales contemporáneas, bajo las matrices de regímenes del yo que le otorgan a la salud corporal un importante valor, dado que las formas individuales y colectivas de subjetivación se desarrollan alrededor de lo somático (Rose, 2007). Bajo esta coyuntura se incorporan las nociones de riesgo, predisposición y susceptibilidad como principales variables de las “tecnologías de optimización”, que no apuntan solamente a las enfermedades sino también al control de los procesos del cuerpo y de la mente, suponiendo modalidades particulares en la concepción de las enfermedades, la formación e intervención de especialistas, las técnicas de evaluación y examen, las prácticas de visualización, las terapéuticas, etc. (Rose, 2007).

Por la vía de esta biopolítica molecular, la introducción de la susceptibilidad implica una marcada reconfiguración de las fronteras que dividen el tratamiento y “la corrección” así como las estrategias de prevención o intervención en la salud. El diagnóstico basado en la susceptibilidad identificaría las variaciones genómicas en pos de hacer intervenciones correctivas. Como señala Rose, la dimensión de la susceptibilidad abarca los problemas provocados por los intentos de identificar y tratar, en el presente, a personas a quienes se les pronostica un mal en el futuro. (Rose 2007). Estas formas de intervención se orientan a comandar el devenir del individuo susceptible a un futuro diferente. Si bien el riesgo y la susceptibilidad son modos que coinciden en la idea de traer al presente los distintos futuros posibles y hacerlos objeto de cálculo e intervención correctiva, estas dos nociones se distinguen bajo la perspectiva de que el riesgo acentúa la idea de población (aunque actúe en individuos que presentan factores de riesgo) y la susceptibilidad acentúa la idea de individuo. La susceptibilidad redefine el par salud/enfermedad al considerar que pese a que individuos o grupos de poblaciones sean asintomáticos o pre sintomáticos, podrían estar “en riesgo” y ser eventualmente sintomáticos. Estas prácticas de identificación y terapéuticas sobre los individuos se sostienen con tecnologías de examinación, como por ejemplo, la detección a

través de neuroimágenes. Si bien en la actualidad este tipo de prácticas aún son incipientes a nivel local, cada vez más se desarrollan tecnologías y programas orientados a la identificación de variaciones en el nivel genómico para diagnosticar el autismo.

CONCLUSIONES

Este artículo se propuso diagramar algunas grillas de inteligibilidad para acercarse a las diversas concepciones del autismo a lo largo del siglo XX. A partir de tanto estudios históricos que destaca los aspectos sociales, culturales e institucionales como de los modelos de la historia de las ciencias que proponen que la producción de saberes sobre lo psicológico es inseparable de formas específicas de poder que modelan subjetividades humanas, se procuró demostrar la historicidad del “objeto autismo”. Cabe destacar que en la argumentación sobre los determinismos históricos en la comprensión del autismo y las prácticas asociadas no implica la negación de la posibilidad de componentes genéticos en el autismo. Sin embargo, siguiendo a Rose, la biología ya no sería un destino; las nuevas intervenciones superar la dupla normal/patológico la susceptibilidad pasa a ser la columna vertebral de las prácticas y conceptualizaciones. Estas propuestas de indagación historiográfica, entonces, permiten crear un espacio para desarrollar nuevas perspectivas sobre del autismo, tanto en el presente como en el futuro como parte de un proyecto mayor de investigación respecto de los usos e implantaciones de las categorías psicopatologías en niños en el siglo XX .

BIBLIOGRAFÍA

- APA (1980). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 3rd Edition (DSM-III). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- APA (1987). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 3rd Edition-Revised (DSM-III-R). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- APA (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 4th Edition (DSM-IV). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- APA (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5th Edition (DSM-5). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Baio, J et al. (2012). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2010 *MMWR Surveill Summ*.61(3):1-19.
- Eyal G, Hart B, Onculer E, Oren N and Rossi N (2010). *The Autism Matrix*. Cambridge: Polity Press.
- Hollin, G. (2014). Constructing a social subject: autism and human sociality in the 1980s. *History of the Human Sciences*, 27 (4): 98-115.
- Nadesan MH. (2005). *Constructing Autism: Unravelling the 'Truth' and Understanding the Social*. New York:Routledge.
- Rose, N. (1996). *Inventing our Selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, N. (2007). *The Politics of Life Itself: Biomedicine, Power, and Subjectivity in the Twenty-First Century*. Princeton: Princeton University Press.
- Silverman, C. (2011). *Understanding autism: Parents, doctors, and the history of a disorder*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Verhoeff, B. (2012). What is this thing called autism? A critical analysis of the tenacious search for autism's essence. *BioSocieties* 7(4): 410–432.

Verhoeff, B. (2013). Autism in flux: a history of the concept from Leo Kanner to DSM-5. *History of Psychiatry*, 24(4), 442-458.

Wing, L. & Gould, J. (1979) Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9(1): 11-29.

Wing, L. (1997). The history of ideas on autism: legends, myths and reality. *Autism*, 1(1): 13–23.

TÍTULO DEL TRABAJO: EL POLÍGONO DE GRASSET EN LA PSICOPEDAGOGÍA DE VICTOR MERCANTE

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Aguinaga, María Cecilia

INSTITUCIÓN: Facultad de psicología (UNLP)

Resumen

En el presente trabajo se indaga el uso que hace Victor Mercante de los desarrollos de Joseph Grasset para la fundamentación de su propuesta psicopedagógica. En especial se hará referencia al polígono propuesto por el neurólogo francés, como parte de una concepción estratificada del funcionamiento cerebral que distingue un psiquismo superior y otro inferior. Esta conceptualización, surgida en el campo de la psicofisiología, forma parte, junto con otras referencias, de las bases teóricas de la propuesta de Mercante, lo cual incluye tanto la conceptualización de los procesos mentales involucrados en el aprendizaje, como el método diseñado para la intervención educativa .

Se pondrá de relieve cómo la explicación de ciertos fenómenos psicológicos a partir de la actividad de los centros inferiores del psiquismo, como los hábitos, permitiría dar cuenta del interés del pedagogo argentino por el modelo de Grasset. Se hará alusión, en especial, a las propuestas de Mercante para la enseñanza de dos contenidos escolares específicos, la ortografía y la lectura.

Para esto se analizan una serie de publicaciones de Mercante entre los años 1906 y 1914, artículos incluidos en la revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* y libros que tratan fundamentalmente de cuestiones metodológicas.

La indagación propuesta intenta dar cuenta, en un aspecto concreto de la pedagogía de Mercante, del carácter biologicista con el que esta ha sido connotada por la historiografía educativa y psicológica.

La psicopedagogía de Mercante tuvo un lugar central durante las primeras décadas del siglo XX en lo que hace a la constitución del campo disciplinar psicológico. La elucidación de sus fundamentos teóricos coadyuva a la caracterización de los orígenes de la psicología argentina como producto del entrecruzamiento de campos disciplinares diversos.

Palabras clave: Victor Mercante - polígono de Grasset – psicopedagogía

Presentación

La psicopedagogía de Victor Mercante ha sido objeto de análisis en reiteradas oportunidades tanto por parte de la historiografía educativa como psicológica y existe un consenso general, en ambos campos, en connotar a aquella de biologicista. Tedesco (1986) señala el determinismo del positivismo pedagógico de Mercante que lo lleva a desarrollar una pedagogía biologicista que ubica la herencia genética y racial en primer plano. Puiggrós (1994) plantea que Mercante realizó una operación de reducción de la educación al modelo biologicista y naturalista. De acuerdo con Dussel (1993), a pesar de la inclusividad social y la universalidad que vehiculiza su propuesta, su obra estuvo signada por un innatismo psicológico que ponía en primer plano las diferencias naturales. Talak (2016) ubica a

XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis

Volumen 17 (2016). ISSN 1851-4812

Mercante en el concierto de autores que suponían la existencia de una diferencia biológica de base entre los individuos y sostenían una correlación entre esta y los diferentes lugares que a nivel social les correspondían. En relación con esto, resulta de interés relevar aquellos aspectos específicos de la propuesta del pedagogo argentino que permitieran dar cuenta de este sesgo biologicista presente en su obra.

Mercante considera que el objetivo de la educación es el cultivo y desarrollo de las aptitudes humanas. Desde su mirada, debe ser la ciencia quien se ocupe de establecer las leyes que permitan intervenir de manera sistematizada sobre aquellas. La preocupación por dar cuenta de los caracteres psicológicos de los niños queda de manifiesto, por un lado, en el interés por la investigación de distintos aspectos psicológicos concretado en las indagaciones llevadas a cabo en los laboratorios establecidos por él en San Juan (Dagfal, 2010) y en la Plata. (Vallejo, 2007).

Por otro lado, esta perspectiva lo condujo a abreviar en los resultados empíricos y en las conclusiones teóricas producidos, entre otras áreas de conocimiento, en el campo de la psicología experimental y la psicofisiología por autores del ámbito internacional que formaron parte, en general, del elenco de referencias de los desarrollos científicos locales durante los últimos años del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. Entre estos se encuentran Binet, Wundt, Claparède, Ribot, Sollier y Stanley Hall, a quienes refiere en numerosas oportunidades.

En este trabajo¹⁴ se hará referencia al uso que hace el autor de los desarrollos del neurólogo francés Joseph Grasset, fundamentalmente de su concepción del funcionamiento cerebral a partir de la diferenciación del psiquismo superior y el psiquismo inferior o automatismo superior. La adopción de este modelo fisiológico por parte de diferentes autores locales contemporáneos a Mercante, como es el caso de Ingenieros y Piñero, ha sido abordada en diferentes oportunidades (Talak, 2009; Klappenbach, 2013). Este uso se desplegó en el ámbito de la explicación de diferentes cuadros patológicos, en el marco de una incipiente psicología articulada con el campo de la clínica psicopatológica. A través del análisis de la propuesta de Mercante, referente insoslayable del campo de la psicopedagogía de las primeras décadas del siglo XX, se indagará aquí cómo se concreta un uso de esta concepción fisiológica del cerebro en un área diferente de investigación y de intervención, correspondiente a los desarrollos de la disciplina psicológica articulada al ámbito educativo.

Este trabajo se incluye en el marco de una indagación más amplia que se propone elucidar las concepciones psicológicas que formaron parte de la propuesta de formación docente que Mercante llevó adelante en la Sección Pedagógica de la UNLP. Esto conduce a una delimitación temporal del material analizado, el cual consiste en una serie de publicaciones del pedagogo entre los años 1906 y 1914, período en el que funcionó la mencionada institución.

Joseph Grasset: un esquema para el funcionamiento cerebral

Joseph Grasset (1849-1918), médico egresado de la Universidad de Montpellier, fue profesor de la Facultad de Medicina de esta universidad y miembro de la Academia Nacional de Medicina de Francia. Los resultados de sus estudios sobre el sistema nervioso fueron expuestos por el autor en diversas publicaciones como *Traité pratique des maladies du système nerveux*, de 1886, *L'hypnotisme et la suggestion*, de 1903 y *Le psychisme inferieur*, de 1906, entre otras.

La importancia de sus conceptualizaciones para la incipiente psicología argentina se inscribe en el marco del impacto que tuvieron las corrientes francesas en nuestro país. (Dagfal, 2009). Klappenbach (2013) sostiene que Grasset fue uno de los autores franceses más reconocidos a comienzos del siglo XX en nuestro medio. Ingenieros en *Los accidentes histéricos y las sugerencias terapéuticas*, plantea que Grasset, “cuya alta autoridad científica es por todos respetada”, ha escrito “uno de los mejores trabajos publicados hasta la fecha” sobre los fenómenos del hipnotismo y la

¹⁴ Este trabajo se inscribe en el marco del proyecto de investigación *Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)* dirigido por la Dra. Ana María Talak. Facultad de Psicología. UNLP.

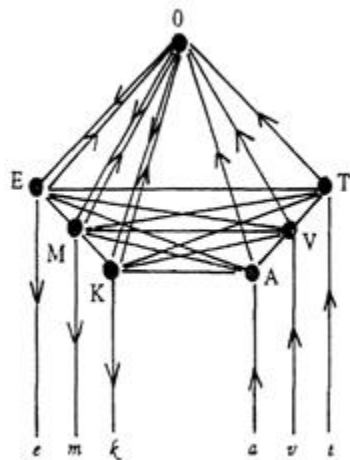
sugestión y que “bien podríasele considerar como la exposición sintética de los actuales *conocimientos científicos sobre los fenómenos del hipnotismo y la sugestión.*” (Ingenieros, 1904, p. 28). Agrega que “Nuestras propias observaciones clínicas, recogidas con la más absoluta despreocupación doctrinaria, nos inclinan a aceptar la opinión del profesor Grasset como la más conforme a los hechos observados en la clínica y estudiados experimentalmente.” (p. 64). Asimismo, la concepción fisiológica del sistema nervioso propuesta por Piñero en la que se basa su perspectiva acerca de los fenómenos de la patología, también sigue las teorizaciones de Grasset (Klappenbach, 2013). Puede verse que el modelo explicativo de la fisiología cerebral propuesto por el autor francés resultó de gran riqueza para el estudio de la patología mental en nuestro medio.

Por otro lado, en el establecimiento de diferencias entre niños y niñas en edad escolar también se apeló a la estratificación cerebral propuesta por Grasset. El mismo Mercante utilizó el modelo del polígono articulado con su concepción evolucionista, para plantear que las vías sensitivas, uno de los aspectos inferiores de aquel, aparecían más desarrollados en las niñas que en los varones. (Ostrovsky, 2011).

Finalmente, la teoría del polígono de Grasset se incluía en los programas de psicología en las universidades de Buenos Aires y de La Plata. En el caso de la Sección Pedagógica, este esquema figura entre los contenidos del programa de la materia Metodología (1906b) en el ítem “Lenguaje”. Si bien en la segunda década del siglo XX, otras investigaciones neurofisiológicas alternativas al esquema de Grasset fueron incorporadas a la enseñanza en la universidad, este se siguió usando en la explicación de los fenómenos del automatismo. (Talak, 2009)

La conceptualización que será retomada por Mercante, es desarrollada por Grasset en *Leçons de Clinique médicale*, recopilación de una serie de clases que dictó en el Hospital Saint-Eloi de Montpellier a partir de 1891 y publicadas en distintas series entre 1896 y 1903. Aquí toma la concepción de Janet del automatismo psicológico para la explicación de la patología mental y plantea que el automatismo consiste en la puesta en actividad de centros cerebrales inferiores unidos por fibras de asociación que reciben las impresiones, las conservan, las elaboran y producen las acciones. En *L'hypnotisme et la suggestion* recapitula estas ideas para el tratamiento de los fenómenos del hipnotismo y la sugestión y plantea que para el estudio de estos estados es indispensable la distinción entre psiquismo superior y psiquismo inferior o automático. A la actividad de este último le llama actividad poligonal.

El polígono, cuyo nombre se debe a la ubicación de los diferentes centros nerviosos que lo integran, intenta explicar la fisiología de los estados psicológicos que parecen funcionar con independencia de la conciencia. Grasset lo representa en un esquema del que dice servirse para dar más claridad a su exposición (Grasset, 2006)



De acuerdo con el autor, el psiquismo inferior es una función automática diferente del reflejo en tanto involucra actos coordinados e inteligentes. No obstante, funciona de modo diferente de la

función psíquica superior, “asiento de la intelectualidad superior, de la personalidad plena y verdadera, de la conciencia completa y moral, de la libertad y la responsabilidad.” (2006, p. 5)

El esquema muestra las relaciones entre diferentes instancias (cuyas iniciales están consignadas en el gráfico). En O reside el centro psíquico superior, que constituye el centro del yo personal, consciente, y de cuya presencia depende que los actos automáticos se acompañen o no de conciencia. El polígono (AVTEMK), está conformado por los centros sensorios, de recepción: A (centro auditivo), V (centro visual), T (centro de la sensibilidad general) y por los centros motores: K (centro kinético), M (centro de la palabra articulada) y E (centro de la escritura). Estos centros están conectados entre sí, con la periferia y con el centro O, a través de una serie de fibras.

Grasset plantea que en el estado normal estos centros intervienen ensamblados, lo cual hace que sea difícil estudiar adecuadamente la función automática superior en el estado normal. “Se hace pues necesario encontrar los estados fisiológicos en los cuales existe una cierta disociación entre O y el polígono, una especie de desagregación mental suprapoligonal, que permite estudiar por separado el funcionamiento del polígono...” (2006, p. 7). Estos estados son la distracción y el dormir.

El funcionamiento del polígono permite la explicación de ciertas enfermedades, entre ellas el sonambulismo, los tics y diferentes manifestaciones de la histeria (trastornos de la atención, parálisis, contracturas, ciertas amnesias, etc.) como así también estados normales, como la distracción y el hábito. En todos los casos se trata de desagregaciones entre el polígono y el centro O, sólo que en los primeros se trata de desagregaciones patológicas, y en los segundos, fisiológicas.¹⁵ Grasset plantea que muchos actos poligonales ejecutados por el adulto han sido, en su origen, ejecutados con conciencia, por ejemplo “en el niño, durante la educación; a todas las edades a medida que se adquiere el *hábito*”. (2006, p.26, la cursiva es nuestra). Las acciones habituales serán relevantes en el marco del análisis propuesto en este trabajo.

Finalmente, Grasset realiza la siguiente aclaración:

...se puede conservar el esquema del polígono del automatismo superior (o psiquismo inferior), no en calidad de “metáfora”... ni en calidad de explicación, sino en calidad de expresión sintética de los hechos demostrados por la clínica... los centros corticales del psiquismo se dividen en dos grupos ... anatómicamente distintos uno del otro... (2006, p. 26).

Grasset localiza al psiquismo inferior en los centros meso-encefálicos y el centro O “...en una zona de la corteza, cuyo asiento anatómico aún se encuentra indefinido; algo así como la zona de asociación pre-rolándica de Flechsig.” (2006, p. 21). En relación con esto remarca el valor del método anátomo-clínico que permite constatar la distinción a nivel neuronal entre estos dos grupos de centros. Es claro, entonces, que esta organización estratificada del funcionamiento cerebral tiene un asiento anatómico localizable.

El polígono en la propuesta metodológica de Mercante

Durante los años 1906 y 1914 Mercante dirigió la Sección Pedagógica de la UNLP, cuyo objetivo era la formación de profesores secundarios y universitarios y donde también se desempeñó como docente en las asignaturas Psicopedagogía y Metodología y práctica. En la medida que este trabajo se incluye en una indagación más amplia, como ya fue dicho, se tomarán en cuenta los desarrollos de Mercante publicados durante el período mencionado.

En líneas generales, Mercante considera que la pedagogía debe basarse en la psicología infantil, en tanto “...el método pedagógico tiene presentes las leyes de la mente para formar una aptitud y fijar

15 Cabe agregar que Grasset incluye otros fenómenos explicables por la desagregación entre el polígono y el centro O: las desagregaciones extrafisiológicas (fenómenos de las mesas giratorias, la lectura del pensamiento, los actos llevados a cabo por médiums) y las que ocurren en las lesiones orgánicas (afasias y parálisis).

un conocimiento” (1908a, p.429). La preparación y el método constituyen la “piedra angular” de la enseñanza. De ahí el detallismo expuesto en sus textos sobre metodología, los cuales incluyen desde introducciones históricas acerca de las diferentes modalidades que había tenido hasta el momento la enseñanza de la materia en cuestión, a la enumeración de desarrollos de la neurología, la psicología y la pedagogía, principalmente en el ámbito internacional, que fundamentan la elección del método, pasando por puntualizaciones referidas a la disposición espacial en el aula, al uso del tiempo, a las características que debe tener una lección, a los materiales didácticos necesarios, e incluyendo en todos los casos ejemplos pormenorizados de ejercicios y tareas para realizar con los alumnos.

En el artículo “Enseñanza de la ortografía. Proceso psíquico, experimentación y procedimiento”, donde expone los resultados de una investigación realizada con alumnos de la escuela normal y del Colegio Nacional de La Plata, plantea que una palabra es “un objeto del que se necesita retener los elementos por dos vías, auditiva y visiva. Interesa... la actividad de varios centros corticales que, asociados, constituyen el siguiente polígono (*polígono de integración ortográfica*)” (Mercante, 1906a, p. 340). Y a continuación grafica el polígono de Grasset, al que menciona en una nota al pie. Especifica qué centros constituyen el polígono: los aparatos receptores de la palabra por vía visiva y auditiva, centros corticales de las imágenes visivas, centro cortical de las imágenes auditivas, centro de fusión o elaborativo de las imágenes, centro conciente, centro cortical de las imágenes motrices correspondientes a los movimientos de los dedos y, finalmente, movimientos coordinados para la escritura. Esta ordenación se corresponde con los diferentes centros propuestos por Grasset.

En cuanto al funcionamiento de estos centros, Mercante señala que

la mayor parte de los casos la palabra es oída y la imagen IV [centro cortical de las imágenes visivas] evocada en IVA [centro de fusión o elaborativo]. De consiguiente, su intensidad, viveza y claridad dependen... de la excitación de los centros IV, IA [centro cortical de las imágenes auditivas] y O [centro conciente], el último contribuyendo mediante un proceso de generalización por afinidades y semejanzas, a vigorizar el campo de la imagen con nuevos elementos asociativos. (1906a, p. 341).

Plantea que es importante tener en cuenta que la conservación de la imagen, además de la intensidad del estímulo, es más persistente “...cuanto mayor es el número de elementos de asociación del campo ortográfico de la palabra puestos en actividad.” (p.341). El polígono adquiere su mayor intensidad “...cuando los centros de las vías sensorias entran en vibración mediante corrientes producidas por estímulos periféricos, es decir por los órganos receptivos V y A” (p. 342). Y agrega que el polígono incluye también la memoria, lo cual es un dato de relieve en la medida que al desaparecer las excitaciones quedan las imágenes y el éxito del aprendizaje depende de la duración de estas últimas.

En cuanto al método de enseñanza, señala que “...se induce que todo procedimiento que no comienza la enseñanza de la ortografía por la excitación periférica viso auditiva y no interesa la actividad de todos los centros del polígono, es deficiente” (p. 344). A esto agrega la precisión de que es preferible el procedimiento viso-auditivo en la medida que el orden de la excitación no es indiferente para la fijación de las imágenes. Es, entonces, más recomendable, ver primero la palabra y después oírla.

Es interesante, como se verá, la conclusión general relativa al fin último de la enseñanza de la ortografía, a saber, la enseñanza de la imagen motriz y la memoria muscular: “el ejercicio forma el hábito y concluye por eliminar del proceso todo el polígono de la corteza,... de manera que la ortografía acaba por ser un fenómeno de memoria muscular” (p. 355).

En su libro *Psicofisiología de la aptitud ortográfica y su cultivo* (1911a) Mercante realiza las mismas puntualizaciones que en el artículo mencionado.

Puede verse, entonces, cómo el esquema propuesto por Grasset sirve de base para la conceptualización de los procesos en juego en el aprendizaje de un contenido curricular específico y para el diseño de la propuesta metodológica.

En *Metodología especial de la enseñanza primaria* (1911b) Mercante sistematiza las pautas metodológicas específicas para la enseñanza de diferentes contenidos, entre ellos, la enseñanza de la lectura. Aquí vuelve a servirse del polígono para dar cuenta del proceso mental puesto en juego en esta actividad. Plantea que “La enseñanza de la lectura es, desde el punto de vista psicológico, un problema de asociación y de memoria: fijar y conservar en el aprender; evocar y reproducir en el leer...” (p. 121). Reproduce nuevamente el polígono de Grasset, mencionado al pie del gráfico, y da nombre a las distintas instancias como centro óptico de la palabra, centro auditivo de la palabra, centro motor de la palabra hablada, centro motor de la palabra escrita; órgano de la visión; órgano de la audición; escritura; órgano de la externación del lenguaje hablado y conciencia del todo. Nuevamente, con la especificidad propia del contenido en cuestión, replica la estratificación propuesta por el neurólogo francés.

En cuanto al método de enseñanza, plantea que este debe ejercitar todo el polígono en la medida que “...excitando uno de los órganos o uno de los elementos, los demás del centro entran en actividad, se dinamizan...” (pp. 121-122). Subraya que es preferible comenzar con la palabra, porque es la forma más simple e inteligible del lenguaje hablado, pero que, por tratarse de una combinación de elementos gráficos, también involucrará la retención, el reconocimiento y la escritura. Propone una secuencia metodológica que se inicia con la separación en sílabas de palabras que resulten familiares para el alumno, continúa con una descomposición de las sílabas hasta llegar al alfabeto y, a partir de ahí, ejercita la recomposición de los elementos hasta construir frases. Esta sucesión es posible y redundante en un aprendizaje exitoso en la medida que se “haya adquirido el *hábito* de la descomposición silábica” (p. 126, la cursiva es nuestra).

Es importante aclarar que en las publicaciones mencionadas, Mercante alude en reiteradas ocasiones a otros autores, entre ellos Weber, Fechner, Morselli, Sollier y Ribot. Sus conceptualizaciones psicofisiológicas, relativas a la percepción, la memoria y el lenguaje, entre otros temas, a juzgar por el modo en que se refiere a ellas, le resultan a Mercante afines o al menos, compatibles, con el planteo general de Grasset.

Algunas reflexiones

No se encuentran menciones explícitas al esquema de Grasset en otros textos o artículos relativos a la enseñanza de otras asignaturas, como la aritmética, las ciencias naturales, la composición o la zoología. De modo que, al menos explícitamente, su consideración se circunscribe a la enseñanza de la ortografía y la lectura. Ahora bien ¿en qué trama teórica y metodológica queda incluido el polígono de Grasset en la propuesta general de Mercante de modo que adquiera sentido su uso para la enseñanza de estas dos asignaturas?

Por un lado, podría plantearse que queda articulado con los principios que, según Mercante, deben tenerse en cuenta para una acción educativa sistemática, a saber, los principios biológicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos. (Mercante, 1911b). El primero de estos aspectos adquiere un lugar de suma importancia en términos relativos, evidente en algunos de los artículos del autor. Por ejemplo, en “Apuntes de psicopedagogía” (1908b) enumera los temas que debe estudiar la psicopedagogía, clasificados en ocho ítems, seis de los cuales aluden directamente a aspectos biológicos del alumno: el aspecto anamnético, esto es, las causas hereditarias; el bio-mecánico, es decir, los movimientos reflejos, la bilateralidad, etc.; el bio-físico, o sea las medidas antropométricas; el bioquímico; el psico-biológico, es decir, la influencia de las condiciones meteorológicas, de la edad, del estado de salud, etc. y finalmente, el psico-físico, lo cual incluye los sentidos y las sensaciones. La apelación a un modelo proveniente del estudio de la fisiología cerebral, que incluso contempla, como fue planteado, un correlato anatómico, encuentra lugar, entonces, en una perspectiva general relativa a la importancia del plano biológico para los procesos de aprendizaje.

Por otro lado, yendo a un nivel más específico, los elementos que conforman el polígono se articulan con una serie de pautas metodológicas generales que Mercante desarrolla en diferentes ocasiones. En *Metodología de la enseñanza primaria* plantea que debe tenerse presente la diferencia entre los

métodos que sigue la ciencia para alcanzar un conocimiento y los métodos que deben seguirse para la transmisión de ese contenido, los cuales tienen la obligación de contemplar las leyes de la mente. Siguiendo a Berra¹⁶, plantea, entre otras, la Ley de objetivación, que establece que “...*todo comienza por los sentidos...* de aquí que: 1º, las cosas; 2º, sus representaciones; 3º, los esquemas; 4º, las descripciones, en orden de valor didáctico.” (Mercante, 2011, p. 13, la cursiva es nuestra). Así mismo, entre las

Referencias bibliográficas

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

Dagfal, Alejandro (2010). Víctor Mercante en San Juan (1890-1894). *Actas II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Obtenido el 30 de noviembre de 2014 de <http://www.aacademica.com/000-031/119>.

Dussel, I. (1993). Víctor Mercante (1870–1934). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 13 (3/4), 808-821.

Grasset, J. (1903). Chap. 1: L’automatisme supérieur ou psychisme inférieur. En *L’hypnotisme et la suggestion*. (pp. 5-51). Paris: Octave Doin. [Traducción al castellano de Hugo Klappenbach (2006): El automatismo superior o psiquismo inferior. Publicaciones de Historia de la Psicología. 8. Universidad Nacional de San Luis]

Harispe, S. (2015). Francisco Berra historiador: aspectos de una biografía intelectual en el Río de la Plata a finales del siglo XIX. *Historia de la Educación Anuario SAHE*, 16 (2), 27-36.

Ingenieros J. (1904). *Los accidentes histéricos y las sugerencias terapéuticas*. Menéndez: Buenos Aires

¹⁶ Francisco Berra (1844-1906), historiador, pedagogo y teórico de la educación, fue funcionario del área educativa en la Provincia de Buenos Aires y en Uruguay. Escribió *Apuntes de Pedagogía, La doctrina de los métodos, Nociones de Higiene*, y numerosos artículos publicados en *El Monitor de la Educación Común* y el *Boletín de Enseñanza*. (Harispe, 2015)

- Klappenbach, H. (2013). French ideas in the beginnings of Psychology in Argentina. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 13 (3), 1204-1219.
- Mercante, V. (1906a). Enseñanza de la ortografía. Proceso psíquico, experimentación y procedimiento. *Archivos de pedagogía y ciencias afines*, I, 340-419.
- Mercante, V. (1906b). Programa de Metodología. *Archivos de pedagogía y ciencias afines*, I, 39-40.
- Mercante, V. (1908a). Apuntes de metodología. *Archivos de pedagogía y ciencias afines IV*, 429-432.
- Mercante, V. (1908b). Apuntes de psicopedagogía. *Archivos de pedagogía y ciencias afines III*, 271-275.
- Mercante, V. (1909). La instrucción secundaria (Cuestionario Naón). *Archivos de pedagogía y ciencias afines V*, 306-307.
- Mercante, V. (1911a). *Psicofisiología de la aptitud ortográfica y su cultivo*. La Plata: Gasperini
- Mercante, V. (1911b). *Metodología de la enseñanza primaria*. Buenos Aires: Cabaut.
- Ostrovsky A. E. (2011). ¿Juntos o separados? La psicología de las niñas y los niños argentinos en la obra de Víctor Mercante (1870-1934). *Revista De Historia De La Psicología*, 32 (4), 79-90.
- Puiggrós, A. (2006). *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna.
- Talak, A. M. (2009). Psicología y fisiología en la argentina. Segunda parte: el automatismo psicológico. *Actas del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología - XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Obtenido el 11 de abril de 2016 de <http://www.aacademica.org/000-020/117.pdf>
- Talak, A. M. (2016) La psicología en la construcción de ciudadanía en la Argentina (1900-1920): conocimientos, tecnologías y valores. *Revista de Historia de la Psicología*, 37, 16-22
- Tedesco, J. C. (1986). *Educación y sociedad en Argentina, 1880-1945*. Buenos Aires: Hachette.
- Vallejo, G. (2007). *Escenarios de la cultura científica argentina: ciudad y universidad (1882-1955)*. Consejo superior de investigaciones científicas: Madrid

TÍTULO DEL TRABAJO: **HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA COMO CONTENIDO CURRICULAR: ANÁLISIS COMPARATIVO DE FACTORES CONTEXTUALES Y CURRICULARES EN SEIS PAÍSES OCCIDENTALES¹**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Fierro, Catriel; Ostrovsky, Ana Elisa; Di Doménico, Cristina

INSTITUCIÓN: : Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Grupo de Investigación “Historia, Enseñanza y Profesionalización de la Psicología en el Cono Sur”. Cátedra “Historia Social de la Psicología”, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

Durante los últimos veinte años se ha registrado una marcada proliferación de estudios sobre la situación de la historia de la psicología en el curriculum del psicólogo. A la fecha no se dispone de ningún estudio empírico publicado que ofrezca una visión de conjunto de la temática adoptando una perspectiva internacional explícitamente comparativa. Continuando un trabajo exploratorio previo, la presente investigación tuvo como objetivo el ofrecer una perspectiva internacional y comparada de la ubicación de la historia de la psicología en el curriculum del psicólogo. Se llevó a cabo un estudio descriptivo, *ex post facto* predominantemente cualitativo. Se rastrearon, relevaron y analizaron cualitativamente los estudios disponibles e indexados en bases de datos científicas que tematizaran cuestiones sobre la enseñanza de la historia de la psicología. Se retuvieron los estudios empíricos que ofrecieran datos sobre el estado de los cursos de historia de la psicología a escala nacional en diversos países (N=13). Se obtuvieron así datos sobre Argentina, España, Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Irlanda. Se sometió a la muestra a un análisis de contenido de acuerdo a 14 variables sobre factores curriculares y contextuales. Los resultados reflejan una imagen heterogénea sobre la instrucción histórica. Se evidenciaron considerables variaciones nacionales respecto a la ubicación curricular de los cursos, a sus materiales bibliográficos y a las relaciones de las cátedras con organizaciones, instituciones y revistas científicas de la especialidad. Se observó la permanencia en países anglosajones de la preocupación por el futuro del curso (preocupación inédita en Argentina hasta los recientemente finalizados procesos de acreditación). Se constataron diferencias en cuanto a la preparación de los recursos humanos de las cátedras, especialmente entre Estados Unidos y Canadá por un lado, y el resto de los países por otro. En todos los casos permanece la homologación curricular entre historia, por un lado, y corrientes, sistemas o escuelas de psicología, por otro. Se concluye sobre la existencia de un núcleo reducido de problemas transversales comunes a los países, junto con problemas específicos en función de las particularidades regionales y curriculares.

Palabras clave: enseñanza de la historia de la psicología; formación universitaria de psicólogos; curriculum; historia de la psicología; acreditación universitaria

Presentación

Psicología, historia y curriculum

En las naciones que lideran la producción de conocimiento científico, los cursos de historia de la psicología, tanto de grado como de pregrado, han sido clásicamente criticados por parte de investigadores en historia de la ciencia, siendo imputados así de intereses celebratorios, de roles ornamentales y de funciones legitimantes respecto al canon de la psicología (Ash, 1983; Danziger, 1994; Greer, 2009). Esto responde a lo que ha sido percibido como un ‘mutuo aislamiento’ entre psicólogos con intereses históricos e historiadores profesionales de la ciencia (Weidman, 2016). Contra esto, múltiples autores (usualmente investigadores y pedagogos) han argumentado que los cursos históricos no necesariamente deben perseguir la legitimación acrítica de la disciplina y pueden fomentar en el alumnado (y así en futuros profesionales) una perspectiva crítica, reflexiva y *productiva* respecto a su ciencia de pertenencia (Barnes & Greer, 2016; Lovett, 2006; Rutherford & Pickren, 2015; Vaughn-Blount, Rutherford, Baker, & Johnson, 2009; Woodward, 1980).

Independientemente del ejercicio argumentativo de ambos, es un hecho que los cursos de historia de la psicología (o al menos los contenidos históricos) han sido incluidos de hecho en el grueso de las planificaciones curriculares de los psicólogos, producto esto de las deliberaciones y planificaciones curriculares sucedidas en varias regiones del globo. En Estados Unidos, dos de los reportes pioneros sobre formación y entrenamiento de psicólogos recomendaban el ofrecimiento de un curso de historia para las carreras de pregrado (McKeachie & Milholland, 1961; Wolfe, 1952). La sensibilidad histórica fue un hilo conductor de las deliberaciones norteamericanas sobre enseñanza de la psicología (Klappenbach, 2003; Vilanova, 1996a), como también de las deliberaciones europeas (Chisvert-Perales, Monteagudo-Soto, & Mestre, 2016). A nivel regional, la recuperación del Modelo Boulder y la adopción en la práctica del denominado ‘Modelo Bogotá’ incluía contenidos y cursos de historia y sistemas psicológicos como parte fundamental de la formación básica del psicólogo (Ardila, 1978; Blanco, Di Doménico & Pineda, 1993). Consecuentemente, es comprensible que tales consideraciones hayan derramado en los diseños curriculares argentinos (Di Doménico, 1996; Fierro & Di Doménico, en prensa). La Tabla 1 expone una síntesis de los diez problemas que enfrenta todo curso de grado de historia de la psicología, de acuerdo a uno de los protagonistas en los debates curriculares en Argentina (Vilanova, 2000).

De acuerdo con esto, se ha registrado en los últimos veinte años una marcada proliferación de estudios sobre la situación curricular de la historia de la psicología. Parte de estos estudios empíricos han reseñado los enfoques, contenidos y perspectivas adoptadas en cursos históricos concretos (Arias, en prensa; García, 2011; Lhullier, 2009; Monroy-Nasr, Álvarez-Díaz de León, & León-Sánchez, 2009), mientras que otros estudios más generales relevan el estado de la historia de la psicología como contenido curricular en la generalidad de departamentos y facultades de psicología en países específicos. Sin embargo, en muy escasas ocasiones tales estudios ofrecen análisis comparativos de acuerdo a las similitudes y diferencias de la situación actual del curso en *diversos* países. A la fecha no se dispone de ningún estudio empírico (indexado en bases de datos científicas o revistas específicas a la disciplina) que ofrezca una visión de conjunto de la temática adoptando una perspectiva explícitamente comparativa en función de los diversos territorios de los cuales se disponen datos sobre enseñanza de la historia de la ciencia.

Ofrecer una perspectiva comparativa de la situación curricular de la historia se concibe como necesario en el punto en que tal análisis permitiría, entre otras cosas, sopesar las diversas alternativas al momento de impartir cursos históricos, analizar críticamente

implícitos y prácticas adoptadas por las diversas asignaturas (en nuestro caso, las de las universidades argentinas) y plantear estudios empíricos futuros sobre el estado de la cuestión en Argentina. Esto es especialmente relevante en el contexto de los procesos de acreditación, donde recientemente (Klappenbach, 2015b) se ha sugerido que las revisiones de los parámetros de dichos procesos pueden afectar la obligatoriedad de los contenidos históricos.

La presente investigación constituye la continuación de un trabajo exploratorio previo sobre la valoración curricular de la historia de la psicología en Argentina e Iberoamérica (Fierro, Di Doménico & Ostrovsky, 2015). En tal sentido, el presente trabajo tuvo como objetivo general el ofrecer una perspectiva internacional y comparada de la ubicación de la historia de la psicología en el curriculum del psicólogo. Como objetivo particular, nuestro estudio pretendió describir la enseñanza universitaria de la historia de la psicología en carreras de grado de la disciplina en países donde existieran estudios empíricos sobre la cuestión y de acuerdo a parámetros y variables curriculares específicas.

Metodología y Procedimiento

De acuerdo a los resultados de una investigación previa (Fierro & Di Doménico, 2015), se rastrearon y relevaron los estudios disponibles e indexados en bases de datos científicas que tematizaran cuestiones sobre la enseñanza de la historia de la psicología a nivel local, regional e internacional. Se realizó un análisis cualitativo de la totalidad de tales estudios. Del conjunto de investigaciones relevadas se filtraron, dejándose de lado, los estudios teóricos (elaboraciones conceptuales, reflexiones, etc.) y técnicos (propuestas sobre tecnologías y recursos instruccionales). Se retuvieron los estudios empíricos que ofrecieran relevamientos y datos sobre el estado de los cursos de historia de la psicología a escala nacional en diversos países.

Se realizó un análisis de contenido sobre los estudios depurados del total de la muestra (N=13). Se obtuvieron cuatro estudios sobre Argentina, tres estudios sobre España, dos estudios sobre Estados Unidos, dos estudios sobre Canadá y dos estudios sobre Inglaterra e Irlanda. De acuerdo a la información procurada por la mayoría de estos estudios, se delimitó una serie de 14 variables para analizar transversalmente los estudios y así ofrecer un estudio comparativo. Las variables se agruparon de acuerdo a dos de las tres dimensiones curriculares que según la teoría constructivista del curriculum se presenta en todo plan de estudios de educación superior (Coll, 1995; Klappenbach, 2003). Así, respecto al primer nivel de concreción curricular, se establecieron como variables de análisis y comparación la frecuencia de dictado del curso de historia, los prerrequisitos del curso, el ciclo o año en que la asignatura se ofrece, el título del curso, y la duración del mismo. Respecto al segundo nivel de concreción curricular, las variables analizadas fueron la muestra de departamentos o facultades relevada por cada estudio, el número y porcentaje de los departamentos de la muestra que ofrecen cursos de historia, el número y porcentaje de dichos departamentos donde los cursos de historia son obligatorios o requeridos, el tamaño del departamento en términos de docentes (y cuando fuera posible, el tamaño de las cátedras de historia), la preparación y actividad investigativa del docente (en lo referido a historiografía de la psicología), el interés de los departamentos por continuar ofreciendo el curso a futuro, la existencia de membresías a asociaciones profesionales de psicólogos (especialmente a instituciones vinculadas con historia de la ciencia y de la psicología), la existencia de membresías a revistas y journals científicos específicos a la sub-disciplina, y la matrícula de alumnos que cada curso registra.

Se consideraron para el análisis otras variables del primer nivel de concreción, así como variables del tercer nivel del curriculum, pero por motivos de espacio y en función de los objetivos circunscriptos a esta indagación, tales variables y sus datos no se exponen aquí.

Resultados y Discusión

Factores contextuales en la enseñanza de la historia de la psicología (Segundo nivel de concreción curricular)

Muestra de departamentos considerada

Cada uno de los estudios disponibles y relevados en este trabajo realizó una selección de departamentos y facultades de psicología de sus países respectivos, a la vez que sólo recibió respuestas (datos) de parte de tal muestra pretendida (la muestra efectiva es la que se considera y explicita más abajo). Por tanto, hasta el momento no existen estudios sobre la totalidad de los cursos de historia de *ningún* país. Sin embargo, los estudios empíricos disponibles incluyen una cantidad considerable de departamentos y facultades de psicología. El estudio de Hogan et al. (1998) relevó 357 departamentos de psicología. El estudio de Fuchs y Viney (2002) relevó 384 departamentos de psicología. El estudio de Samper et al. (2008) relevó 73 universidades españolas. El análisis de Bhatt y Tonks (2002) recogió datos de 44 departamentos canadienses, mientras que el estudio actualizado de Barnes y Greer (2014) recogió 38 departamentos. El estudio de Richards (2005) recogió 54 departamentos de psicología de universidades inglesas e irlandesas, mientras que el estudio de Brock y Harvey (2015) recogió 54 departamentos ingleses y 7 irlandeses. El estudio de Fierro (2016), sobre el que basaremos aquí nuestros análisis sobre Argentina, recogió datos de 7 universidades nacionales argentinas, lo que constituye más de dos tercios del total de universidades públicas que según Klappenbach y Jacó-Vilela (2016) ofrecen cursos de historias y/o sistemas contemporáneos en psicología en el país.¹⁷

Número y porcentaje de departamentos donde se ofrecen cursos de historia

El estudio de Hogan et al. (1998) no incluye datos sobre el porcentaje de los 357 departamentos relevados que incluyen cursos históricos. Por el desarrollo de su trabajo, se estima que la mayoría (si no todos) los departamentos incluyen un curso de historia de la psicología. El estudio de Fuchs y Viney (2002) arroja que, entre universidades generales, instituciones que otorgan licenciaturas (*baccalaureates*), instituciones de nivel de maestría e instituciones de nivel de doctorado, más del 81% de los 384 departamentos relevados incluía un curso de pregrado de historia de la psicología, y un 24,2% de tales departamentos incluía un curso de grado sobre la temática. Samper et al. (2008) analizan con detalle 33 (45%) cursos de historia del total de los 73 departamentos de Psicología Básica de su muestra, sin especificar si tal sub-muestra es el total de los departamentos que incluyen cursos históricos o si la misma es una selección ad-hoc para permitir un análisis en profundidad. En cualquier caso, un mínimo de 33 universidades españolas incluyen cursos de historia de la psicología. El estudio de Fierro (2016) sobre Argentina indica que el 100% de las facultades de Psicología de las siete universidades relevadas en dicho estudio incluye un curso de pregrado de tipo, perspectiva u orientación explícitamente histórica. Entre dicho estudio y el presente trabajo, un estudio de Klappenbach y Jacó-Vilela (2016) sobre el futuro de la historia de la psicología en Argentina y Brasil indicaba que de los 70 programas de grado de psicología en Argentina, “ocho de las universidades publicas ofrecen cursos de historia de la psicología, y otros tres ofrecen cursos de Corrientes y Sistemas. En las universidades privadas hay ahora 38 cursos de historia de la psicología y 16 cursos de sistemas contemporáneos” (p. 239). Esto representa un 92% de programas de grado de psicología que ofrecen cursos de historia o sistemas psicológicos.

¹⁷ Por las particularidades del sistema universitario argentino en comparación con los anglosajones (Klappenbach, 2004; 2007), la muestra relevada en el estudio argentino, escasa en términos absolutos, es representativa en términos relativos: hacia 2014 las siete universidades seleccionadas, con ocho cursos de historia, registraban una matrícula activa de aproximadamente 49.455 estudiantes de psicología, que representaban el 51.3% del total de estudiantes de psicología activos a escala nacional y el 80.4% del total de estudiantes de psicología activos en universidades públicas nacionales (Alonso & Klinar, 2015; Klappenbach, 2015).

El estudio de Bhatt y Tonks (2002) arroja que 37 de los 44 departamentos relevados (un 86%) incluye al menos un curso de historia de pregrado o de grado. Doce años después, Barnes y Greer (2014) indican que de los 38 departamentos de psicología con diplomaturas de pregrado y grado, el 96% de los mismos ofrecía un curso de historia, y 8 (35%) de los 23 programas de posgrado incluían un curso (*graduate course*) de historia. Contraria a tal presencia mayoritaria, el estudio de Richards (2005) indican que de los 61 departamentos de psicología británicos, 24 (39%) ofrecen un curso específico de historia o incluyen temáticas históricas de forma sistemática en otro (u otros) cursos de pregrado (como “Problemas históricos y filosóficos de la psicología”) mientras que 23 (39%) incluyen historia como un *trasfondo* conceptual en otros cursos de temáticas no historiográficas y 13 (22%) departamentos no incluyen contenidos históricos en el currículo en ningún grado. Richards indica que como justificación las universidades aducen que existen otras demandas más urgentes para atender que la carencia de un curso de historia, que tal curso se percibe como un lujo, que la British Psychological Society no requiere cursos *específicos* (sino contenidos curriculares) de historia, que se considera que el tema se cubre exitosamente en otros cursos no temáticos, y que el área no interesa a los alumnos. Una década más tarde, el estudio de Harvey y Brock (2015) muestra porcentajes un poco menores: 20 departamentos (37%) incluiría cursos de historia de pregrado, mientras que el resto (34 departamentos, un 63%) insuflaría contenidos históricos en otros cursos inespecíficos a la temática. De esos 34 departamentos, sólo 6 tuvieron un curso sobre historia entre 2004 y 2011, para hacia los últimos años eliminar el curso y disolver sus contenidos en otras asignaturas (el resto de los departamentos jamás incluyó historia como curso específico). Sólo 2 departamentos (3,70%) tienen un curso de grado (*graduate course*) de historia de la psicología.

El contraste entre los países norteamericanos e Inglaterra en cuanto al ofrecimiento de cursos de grado de historia de la psicología se explicaría por los requerimientos oficiales que las asociaciones profesionales realizan a las diplomaturas que pretendan ser aprobadas y acreditadas. Como indican Brock y Harvey (2015), los programas de grado (*graduate programmes*) en psicología clínica en Canadá y Estados Unidos deben obligatoriamente incluir algún contenido sobre historia de la psicología. Sin embargo, tales requisitos no existen en la formación de pregrado (*undergraduate*) y la inclusión de los cursos es producto en gran medida de la convención y la tradición. En Inglaterra, donde los pregrados desembocan en el *bachelor of arts* o en el *bachelor of science*, la British Psychological Association agregó en 2004 y como requisito para las diplomaturas *de pregrado* contenidos sobre “Problemas conceptuales e históricos en psicología”. Sin embargo, los programas clínicos de grado no deben obligatoriamente incluir contenidos históricos. Con todo, y respecto al pregrado,

a diferencia de todos los otros temas que deben incluirse en las carreras de pregrado, [Problemas conceptuales e históricos en psicología] no necesita ser enseñada o evaluada de forma separada. Esto significa que el requerimiento puede cumplirse al introducir contenidos históricos en cursos preexistentes; por ejemplo, discutiendo el trabajo de Ebbinghaus al inicio de una asignatura sobre memoria. (Brock & Harvey, 2015, p. 4)

A la vez, la mayoría de las universidades que *dejaron* de ofrecer el curso lo hicieron precisamente amparándose en los lineamientos de la BPS, que avala la inexistencia de un curso específico sobre historia y la subsunción de los contenidos de la misma en otras asignaturas.

Algo semejante sucedió con la *Psychological Society of Ireland*, la cual en la actualidad se halla en proceso de incluir cursos sobre problemas conceptuales e históricos en los requisitos de los programas de pregrado, probablemente como contenido y no como asignatura

específica. Con todo, la imagen de Irlanda en cuanto a la inclusión de cursos históricos es más prometedora, pero porque la muestra recogida por Harvey y Brock es considerablemente menor (7 departamentos). De estos, 5 (71,43%) incluyen un curso de pregrado de historia, y ninguno incluye un curso de grado. Los dos departamentos que no incluyen curso histórico alguno nunca ofrecieron en su carrera una asignatura de tipo historiográfica.

Número y porcentaje de departamentos donde los cursos son requeridos u obligatorios

Hogan et al. (1998) no incluyen datos al respecto. El estudio de Fuchs y Viney (2002) indica que 27,94% de las universidades generales (*comprehensive universities*) de la muestra¹⁸ requiere que el estudiante apruebe el curso de historia de la psicología para obtener su grado (*major*). Un 55,56% de las instituciones que otorgan maestrías, un 54,8% de los *colleges* de tipo IIA y un 64,1% de los *colleges* de tipo IIB requieren que el alumno apruebe el curso de historia de la psicología para obtener su título.¹⁹ En tal sentido, podría decirse que la asignatura no es obligatoria en casi tres cuartos de las universidades generales (aquellas que incluyen formación de pregrado, posgrado, maestría y doctorado en una o varias áreas), pero que goza de mayor obligatoriedad en instituciones menores. Por el contrario, el estudio de Samper et al. (2008) indica que dado que por reglamentación oficial la historia de la psicología es un contenido del curriculum del psicólogo, en el 96% de las 33 universidades detalladas por los autores el curso de historia es obligatorio. En la reglamentación oficial, historia es un contenido *troncal*: es decir, debe impartirse en todo plan de estudios de la titulación de psicólogo y es de cursado obligatorio. Sólo un departamento (4%) registra la asignatura como optativa, pero el curso es específico sobre historia de la psicología en España y la universidad (la UNED) tiene otro curso obligatorio de historia *general* de la ciencia.

En Norteamérica, el estudio de Bhatt y Tonks (2002) arrojó que 12 departamentos canadienses de psicología (un 27%) requieren la aprobación del curso de historia para la obtención del *major* y para la obtención de una graduación con honores, siendo en el resto de las universidades un curso optativo. Doce años más tarde, Barnes y Greer (2014) hallaron que 14 departamentos (37% de la muestra) sí requiere el curso de historia para la obtención del grado (*bachelor*), 11 departamentos (30%) lo requiere para la obtención de honores y 13 (34%) no lo ubicaban en la curricula como curso obligatorio. Los autores agregan, sin embargo, que historia de la Psicología como curso de grado “se dicta no porque se considere

¹⁸ Una “universidad comprehensiva” (*comprehensive university*) es una institución de educación superior cuya distinción es la inclusión de varios niveles formativos conducentes a diplomaturas. Una universidad comprehensiva posee localidades de docencia e investigación. La particularidad de estas universidades masivas es que suelen incluir escuelas o facultades de graduados y profesionales (las cuales otorgan grados de maestría y doctorados) a la vez que contienen una división o sección de pregrado que ofrece títulos de bachiller (*bachelor*). Así, en tales universidades conviven estudiantes de pregrado, de grado (para el magisterio) y de nivel doctoral.

¹⁹ De acuerdo a Fuchs y Viney (2002), una universidad designada “IIA” es toda “institución que ofrece algún estudio de grado que lleva al título de maestría, aunque no necesariamente en psicología” (p. 6). Una institución “IIB” refiere a los *colleges* de pregrado. Estos *colleges*, o facultades o universidades, son en un sentido estricto el primer nivel de educación superior en los países anglosajones. De acuerdo a la descripción de Benito (2009),

cuando un estudiante termina la high school [escuela media o el colegio secundario] *ingresa a un nivel llamado undergraduate[de pregrado] que al término de tres años le otorga el diploma de bachelor[bachiller]*. Luego, tendrá la posibilidad de cursar dos años de graduate studies[estudios de grado] que lo conducirán a un master[maestría], donde podrá elegir una orientación científica o profesional más definida. Este título no equivale a una maestría latinoamericana, que generalmente conlleva 7 años de estudio, sino que en algún punto es equiparable al nivel de la licenciatura. Finalmente, el doctorado es muy estructurado, incluyendo materias específicas, a diferencia de lo que ocurre localmente, donde los planes son generalmente abiertos y contemplan pocos cursos obligatorios. (p. 2. Énfasis agregado)

valioso por y en sí mismo, sino porque es un requerimiento” (p. 165), refiriéndose a los lineamientos de la Canadian Psychological Association sobre los contenidos curriculares de las diplomaturas que pretendan una aprobación (acreditación) oficial que se refirieron arriba.

En la misma línea, el estudio de Richards (2005) sobre Inglaterra e Irlanda se realizó previamente a que se publicaran los lineamientos de la British Society of Psychology en torno a las carreras que pretendieran ser aprobadas oficialmente, por lo que su estudio no contiene datos al respecto. Sin embargo, el autor estima que el curso es obligatorio en no más del 20% de los departamentos británicos (unos 12 o 13 departamentos del total relevado). Hacia la actualidad, el estudio de Brock y Harvey (2015) sugiere que de los 20 departamentos que tenían cursos de historia de la psicología, 15 (75%) de los mismos incluían cursos históricos *obligatorios*, y 5 (25%) los incluían como cursos optativos u opcionales. Por el contrario, el 100% de los 5 departamentos irlandeses que tenían cursos históricos los ofrecen como cursos obligatorios. Semejante al caso británico, de acuerdo al estudio de Fierro (2016) las asignaturas históricas en el curriculum del psicólogo en Argentina son mayoritariamente obligatorias (en el caso de la Universidad de Buenos Aires, el alumno debe optar por uno de dos sílabos posibles, pero la asignatura debe cursarse en tanto parte obligatoria del plan de estudios).

Tamaño del departamento (profesores regularizados) y tamaño de la cátedra del curso de historia

El estudio de Hogan et al. (1998) no puntualiza sobre el staff de las cátedras estadounidenses relevadas. El estudio de Fuchs y Viney (2002) es más útil en este sentido, e ilustrativa de las diferencias entre Norteamérica e Iberoamérica en cuanto a las dimensiones de los planteles docentes. Esta última investigación revela que las universidades generales que llevan solo a título de pregrado tienen 27 profesores promedio para dictar todas las asignaturas (como es usual en Estados Unidos, los profesores varían en cuanto a las asignaturas que dictan semestre a semestre). Los *colleges* poseen un promedio de 7 profesores, las universidades generales que llevan a titulaciones de grado nuevamente 27 profesores promedio, y las instituciones que llevan a titulaciones de maestría, 15 profesores. El estudio de Bhatt y Tonks (2002) puntualiza, a nivel nacional, que en los 44 departamentos de psicología encuestados existen 1313 profesores regulares, y que sólo 41 (3%) de los mismos tienen intereses declarados en historia e historiografía de la ciencia. La mayor cantidad de académicos interesados en historia de la psicología en un mismo departamento se hallan en la Universidad de York, donde los docentes que imparten clases históricas son unos 15 (por tanto, una universidad que comporta menos del 2% de los departamentos canadienses de psicología concentra casi un séptimo de todos los académicos interesados o activos en la sub-disciplina).²⁰ El estudio de Barnes y Greer (2014) sobre el mismo país, sin especificar la cantidad de docentes vinculados con cursos históricos, puntualiza que en 31 departamentos (82%) el curso es impartido por un docente full-time (es decir, un docente regular que

²⁰ York es hogar no sólo de uno de los más prestigiosos posgrados de nivel doctoral en historia y teoría de la psicología que se vincula con la obra de autores como Danziger, Teo y Rutherford entre otros (Fancher, 1995; Polanco & Fierro, 2015), sino que hasta recientemente era uno de los únicos. Hacia 2009, cuando se cerró el doctorado de New Hampshire, el posgrado de York fue el único que ofrecía entrenamiento historiográfico en cuestiones filosóficas, metodológicas y teóricas en historia de la psicología (Chamberlin, 2010; Capshew, 2014). Sin embargo, un año después de la clausura de tal doctorado se inauguraba en la Universidad Federal de Juiz de Fora, Brasil, el primer programa de posgrado (de nivel de maestría) sobre historia de la psicología en nuestra región, bajo el nombre de ‘History and Philosophy of Psychology’ (Araujo, Caropreso, Simanke, & Castañón, 2013). Recientemente se ha puesto en marcha en la Universidad de Groningen de los países bajos un nuevo programa de maestría, ‘*Reflecting on Psychology*’, con un enfoque claramente teórico e histórico, que aborda temas como la filosofía de la psicología, las controversias científicas y la delimitación de la psicología (Fox Lee, 2016).

normalmente tiene cierta trayectoria impartiendo la asignatura). En 3 departamentos (8%) la titularidad de la asignatura es mixta (existe rotación de docentes con dedicación parcial a la misma), mientras que en 2 departamentos (5%) la asignatura es dictada por un docente con dedicación parcial o por un estudiante de grado (*graduate student*). Respecto a Argentina, los sílabos de historia impartidos entre el 2011 y el 2014 indicaban un promedio de 7,5 profesores por cátedra, con un rango de entre 4 y 20 docentes (Fierro, 2016). La Tabla 2 expone los datos de las variables infraestructurales del segundo nivel de concreción curricular que remiten a la matrícula, a los recursos humanos disponibles y a la relación entre ellos.

En Europa, la imagen canadiense contrasta con la de Gran Bretaña. El estudio de Richards (2005) indica que sólo en 16 departamentos (27%) el curso está a cargo de alguien dedicado exclusivamente a la misma (es decir, que es parte del staff), y que sólo en 1 departamento (0,8%) la misma está a cargo de dos docentes exclusivos. Hacia la actualidad, Brock y Harvey (2015) indican que, con un rango de entre 6 y 58 docentes, el promedio de profesores en los departamentos de psicología de Inglaterra era de 25 profesores (Irlanda tiene un rango de 10 a 80 y un promedio de 23 docentes). Específicamente en torno a los departamentos que sí ofrecen cursos históricos, en Inglaterra estos tienen un promedio de 15 profesores (con un rango de entre 8 y 20), y en Irlanda los departamentos registran un promedio de 19 profesores (con un rango de entre 12 y 27).²¹ En tal sentido, y susceptible de aplicarse a la totalidad de los estudios aquí incluidos, Brock y Harvey concluyen que

la presencia o ausencia de la asignatura en un departamento particular no tiene nada que ver con el tamaño del mismo y probablemente se base más en la importancia que le es dada al área por un miembro del staff regular o por el departamento en su conjunto. (p. 7)

También en Europa, el estudio de Samper et al. (2008) no aporta datos sobre el tamaño de los departamentos o sobre los cursos históricos.

Preparación (especialización) y entrenamiento del docente a cargo del curso

La preparación del docente del curso de historia ha sido una preocupación central para autores anglosajones y europeos, especialmente desde la profesionalización de la sub-disciplina y desde el establecimiento de plataformas científicas específicas, de programas de doctorado y de organizaciones e instituciones sobre la temática (Henderson, 2006; Steirn, 2011). De acuerdo a Fuchs y Viney (2002), la mayoría de los docentes estadounidenses que imparten la asignatura aducen experiencia previa en otros cursos, entrenamiento de nivel doctoral pero inespecífico a historia, lecturas personales, antigüedad enseñando el curso e interés personal como las principales razones por las que dictan historia de la psicología. Pocos departamentos cuentan con especialistas entrenados y formados en historiografía e historia de la psicología. Adicionalmente, el promedio de antigüedad de los docentes que imparten las asignaturas en las instituciones IIA y IIB ya caracterizadas es de casi 25 años. En Canadá, aunque el estudio de Bhatt y Tonks (2002) no especifica esta cuestión, si se considera que del total de 44 departamentos relevados 18 (44%) no poseen docentes interesados en investigación histórica entonces puede concluirse provisoriamente que al menos 44% de los departamentos no incluyen especialistas como docentes. Esto fue corroborado recientemente

²¹ Brock y Harvey (2015) puntualizan que, de forma inédita en Europa y Norteamérica, 7 de los departamentos británicos que incluyen cursos históricos (35%) y 1 de los departamentos irlandeses que incluyen tales cursos (20%) ofrecen el curso de historia de la psicología mediante un *grupo* de profesores (en algunos casos hasta 10). Estos profesores sólo conocen la historia y la filosofía de sus áreas primarias respectivas (sin ser ellos mismos historiadores ni filósofos), pero ante la ausencia de un individuo interesado en enseñar el curso, imparten los cursos de forma conjunta. Brock y Harvey notan que la heterogeneidad de los cursos así resultantes no sería diferente a la disolución de los cursos específicos y la incorporación de contenidos históricos en otros cursos inespecíficos.

por el estudio de Barnes y Greer (2014), donde se especifica que un 34% de los departamentos relevados tiene como profesor de una asignatura histórica a una persona identificada como experta en la subdisciplina, mientras que el 66% restante de los departamentos posee a un profesor de historia que se identifica primariamente con un área no histórica (psicología de la salud, cognitiva, social, clínica, neurocientífica, etc.). Los estudios disponibles sobre la cuestión en Argentina (Fierro, 2016), especialmente en lo que respecta a la productividad de los titulares de ciertas asignaturas y su volcado a los sílabos, sugieren que más de la mitad de las asignaturas en universidades nacionales están a cargo de especialistas en historia de la psicología: es decir, personas con doctorados en el área, con presencia asidua en reuniones específicas sobre la subdisciplina y con publicaciones periódicas en el ámbito.²² En contraste con esto, en universidades privadas “la mayoría de los profesores [de los cursos de historia] no son especialistas en Historia de la Psicología” (Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016, p. 239).

El estudio español de Samper et al. (2008) no incluye datos sobre la preparación de los especialistas, aunque dada la trayectoria curricular de la historia de la psicología como contenido de la formación de los psicólogos españoles y la gran producción investigativa de dicho país (Carpintero et al., 2010; Chisvert-Perales et al., 2016) se estima que al menos parte de los cursos son impartidos por catedráticos formados específicamente en la subdisciplina. En Inglaterra, el estudio de Richards (2005) indica que 12 departamentos (21% de la muestra) tenían frente a asignaturas con contenidos históricos a un investigador activo en el área (un departamento incluso tenía 3 miembros activos). Sin embargo, de tales 12 departamentos sólo 9 incluyen un curso específico de historia de la psicología, por lo que sólo hay 9 especialistas cuya experticia se filtra directamente a un curso *específico* de la temática. Diez años más tarde, en la muestra relevada por Brock y Harvey (2015) sólo un departamento posee un profesor doctorado en historia de la psicología frente a la asignatura de historia de la ciencia: cuatro otros departamentos (20%) tienen frente a tales cursos a profesores que asisten a conferencias y publican en el área pero sin doctorado específico, y quince otros departamentos (75%) poseen a docentes que como formación aducen el haber tomado cursos de pre o posgrado sobre historia, el haber leído sobre la subdisciplina, el tener cierta ‘cualificación general’, el poseer experiencia docente previa y el registrar interés personal. La imagen en Irlanda es semejante: 1 departamento (20%) posee un profesor doctorado en historia de la psicología, mientras que el resto (4 departamentos, 80%) tiene a cargo del curso un docente autodidacta, con interés personal y lecturas o experiencia previa mas no una titulación o acreditación oficial.

Interés de la universidad de continuar el dictado del curso a futuro

Fuchs y Viney (2002) indican que el 92,84% de las universidades norteamericanas continuarán dictando el curso cuando se jubile el profesor efectivo. Sin embargo, no se menciona la especialización en historia como requisito al momento de contratar futuros profesores. Adicionalmente, 11 de las 39 instituciones que discontinuaron el curso en años recientes estaban considerando reintegrarlos al momento de la investigación. En Canadá, Bhatt y Tonks (2002) hallaron que algunas universidades específicas no continuarían ofreciendo el curso en el futuro. Más específicamente, Barnes y Greer (2014) han indicado que en la mayoría de los departamentos el curso “no está vinculado [attached] a un profesor designado” (p. 164). Notando que en algunas universidades existe el riesgo de que el curso

²² Nos referimos a instancias de doctorado *en psicología* cuyos temas de investigación han sido históricos, puesto que Argentina carece de instancias de doctorado en historia de la ciencia o de la psicología. El hecho de poseer un doctorado en temas históricos es ambiguo sin embargo puesto que es factible que el grueso de los temas de tales doctorados refieran a la psicología *argentina* (a la psicología producida, recibida o elaborada en el territorio), lo que no implica necesariamente un conocimiento sistemático de la historia de la psicología como una ciencia y profesión internacional.

deje de ofrecerse cuando el titular se jubile, los autores canadienses indican que existiría una imagen bipartita respecto al futuro de la enseñanza de la historia de la psicología: donde hay profesores especialistas existiría cierta tradición en la enseñanza a través de especialistas y planes de continuidad futura. Por el contrario, los departamentos sin historiadores profesionales existe “preocupación sobre la consistencia [de un curso dictado por un no especialista] y sobre el futuro del curso” (p. 166). Tal preocupación es en gran medida impropia de Argentina, donde los debates sobre la relevancia de la historia de la psicología en el currículo del psicólogo tienen varias décadas (García de Onrubia, 1970-1972/2002; Vilanova, 1997; 2000). En tal sentido, la existencia futura de contenidos históricos en los planes de estudio está mayoritariamente asegurada por la inclusión de la historia como eje temático de las reglamentaciones de los procesos de acreditación (Fierro, 2016).²³ Sin embargo, recientemente se ha sugerido que la revisión de los parámetros de acreditación podrían afectar la obligatoriedad de los contenidos históricos (Fierro & Di Doménico, en prensa).

No se disponen de datos sobre el futuro del curso en España, aunque es probable que de cara a la reestructuración del Espacio Europeo de Educación Superior (reforma que ha alcanzado a la historia como contenido curricular) se continúen sucediendo debates sobre la necesidad de garantizar un lugar en el curriculum futuro para la historiografía de la ciencia (Mestre, 2007). En Inglaterra, hacia el año 2000 ninguna universidad planeaba dejar de ofrecer el curso en el futuro (Richards, 2005). Contra esta imagen, hacia 2015 17 (85%) de los departamentos que ofrecen un curso buscarán un reemplazo ante la jubilación del profesor actual, pero 2 (un 10%) dejarán de ofrecer el curso. 14 (70%) de los departamentos que ofrecen cursos buscarán el reemplazo dentro del staff existente en la universidad, mientras que sólo 3 (15%) irían más allá de dicho staff para ubicar un nuevo profesor (Brock y Harvey, 2015). En ningún caso se menciona la experticia en Historia de la Psicología como criterio de búsqueda y contratación de nuevos profesores. La imagen irlandesa es semejante: 4 (80%) de los departamentos que ofrecen cursos buscarán reemplazos en la propia facultad una vez que se jubile el docente actual; sólo 1 (20%) realizará una nueva designación de un profesor no necesariamente miembro del plantel regular de la universidad. Sin embargo, se solicitará que esa persona sea investigadora activa *en otra área de la psicología, no sólo en historia de la ciencia*.²⁴

²³ Es interesante notar que la obligatoriedad refiere a contenidos curriculares básicos sobre historia, y no a cursos específicos sobre historia de la psicología. Esto se evidencia en planificaciones curriculares de carreras como Rosario, que hasta recientemente agotaban oferta de contenidos históricos en cursos inespecíficos que, como “Desarrollo Histórico Epistemológico de la Psicología”, subsumían la historia en debates filosóficos o epistemológicos (González, 2008). La prevalencia de cursos nombrados “historia de la psicología” parece responder más a la tradición de incluirlos en los planes de estudio (en algunos casos desde los orígenes de las carreras). En tal sentido, será productivo abonar en el futuro debates que capitalicen la evidencia empírica del beneficio de poseer cursos enteramente dedicados a la historia e historiografía de la psicología, sin el solapamiento en una misma asignatura de contenidos epistemológicos o filosóficos: contenidos que, si prevalentes, ocuyen o reemplazan la reconstrucción histórica y que, en cualquier caso, tienen otros lugares específicos asegurados en el curriculum por fuera de las asignaturas históricas.

²⁴ Esto tiene graves consecuencias para una enseñanza informada y crítica de la historia de la disciplina en línea con el estado de la subdisciplina y sus avances recientes. Robert Young, el historiador marxista de la ciencia devenido terapeuta kleiniano remarcaba en su célebre crítica de 1966 a la historiografía de las ciencias comportamentales que considerada la demanda de tiempo y esfuerzo que sufría un investigador activo en psicología, era poco probable que una misma persona pudiera producir conocimiento psicológico y a la vez dedicarse a investigar en temas históricos y en formarse en el canon metodológico de la historiografía de la ciencia (Young, 1966). A estas críticas, que en definitiva refieren a las opciones vocacionales y a la posibilidad de los investigadores de organizar sus agendas, han venido a agregarse otras que sugieren que la pertenencia a un sector disciplinar o profesional de la psicología es uno de los factores que suele interferir con la adopción de

Membresía de la cátedra/universidad a sociedades científicas, organizaciones o divisiones de psicología vinculadas con la historia de la disciplina

Fuchs y Viney (2002) sostienen que 173 departamentos de las unidades por ellos encuestadas (56,35%) incluyen profesores miembros de la American Psychological Association, y sólo 46 de estos (26,59%) contienen a profesores miembros de la División 26 (History of Psychology). No se dispone de datos exactos sobre Canadá o Argentina en este sentido, aunque múltiples autores canadienses han remarcado por separado la existencia de un vínculo entre los escasos especialistas a cargo de cursos y la pertenencia a asociaciones y grupos sobre historiografía (Brock, 2002; Rutherford, 2002). En la misma línea, recientemente se ha sugerido (Talak, 2015) que durante la última década los investigadores en historia de la psicología en Argentina se han aproximado progresivamente a asociaciones, organizaciones e instituciones internacionales representativas de la subdisciplina (mediante pasantías, proyectos de investigación conjuntos, etc.). Sin embargo, y tal como remarca Rutherford (2002) para el caso Canadiense, el problema en Argentina sería la relación cantidad de cursos vs. especialistas disponibles: Klappenbach y Jacó-Vilela (2016) remarcan que a pesar de una legislación favorable al respecto y la existencia de cursos de investigación con trayectoria, en Argentina “no hay suficientes especialistas en historia de la psicología para cubrir todos los cursos a lo largo del país” (p. 239).²⁵

No se dispone de datos sobre la asociación de los departamentos españoles a organizaciones o instituciones profesionales vinculadas con la historia de la ciencia. Richards (2005) apunta que de la muestra por él relevada, sólo una escasa proporción incluía docentes adheridos a la sección sobre historia y filosofía de la psicología de la British Psychological Society. El estudio de Brock y Harvey (2015) apunta que 12 departamentos (60%) incluía profesores miembros de la British Psychological Society, pero que sólo 5 departamentos (un 25%) incluían docentes asociados a la sección histórico-filosófica ya referida. De forma semejante, 3 departamentos irlandeses (60%) incluía docentes de cursos históricos miembros de la Psychological Society of Ireland, pero sólo 1 departamento (20%) poseía un profesor a cargo de un curso de historia que era miembro de la sección previamente referida.

Suscripción a revistas especializadas del campo (*History of Psychology, Journal of the History of the Behavioral Sciences*, etc.).

History of Psychology es una de las principales revistas científicas sobre historia e historiografía de la psicología a nivel internacional (Klappenbach, 2014). Según Fuchs y Viney (2002), sólo 46 departamentos de su muestra relevada estaban suscritos a la revista (la mitad de los mismos pertenecientes a universidades generales, o *comprehensive universities*). No se dispone de datos sobre la suscripción a esta u otras revistas en España y en Canadá.

una perspectiva histórica y auténticamente crítica respecto a la disciplina (e.g. Danziger, 1994). Si bien se ha remarcado que la tensión entre la pertenencia y la distancia respecto a la propia ciencia puede desembocar productivamente en una historiografía de calidad (van Strien, 1993), en lo que nos interesa aquí y de acuerdo a los datos relevados ciertas universidades estarían valorando la especialización de los docentes en historia de la psicología a la vez que pretendiendo de ellos actividades docentes, investigación en un campo concreto de la psicología y, finalmente, especialización en la historiografía de la disciplina. Es incierto cuán factible es que un mismo docente encarne simultáneamente y en un período delimitado de tiempo los tres que se retroalimentan pero que, en un sentido poco objetable, son disímiles entre sí. Lo que parece seguro es que es factible que en el futuro cercano los cursos sigan predominantemente a cargo de no especialistas, puesto que es precisamente el entrenamiento y la actualización en Historia de la Psicología el aspecto que, paradójicamente, no es el más valorado o requerido por los departamentos de psicología.

²⁵ Aunque en el presente trabajo no abordamos los contenidos de las asignaturas, estudios en que tales contenidos sí son abordados (Fierro, 2016) corroborarían la idea de Klappenbach y Jacó-Vilela de que debido a tal escasez de especialistas “la mayoría de los cursos no han sido afectados por la nueva historia crítica de la psicología. Por el contrario, la mayoría de los cursos tienden a enfocarse en el ‘progreso’ de la ciencia psicológica del pasado al presente” (2016, p. 239).

Richards (2005) indica que los departamentos ingleses relevados no registraban suscripciones a casi ninguna revista científica. El relevamiento de Brock y Harvey (2015) arrojó que 7 departamentos (un 35% de la muestra) británicos estaban suscriptos a *History and Philosophy of Psychology*, la revista de la sección temática de la British Psychological Society. 3 departamentos irlandeses (60%) estaban suscriptos a *History of Psychology*. No se dispone de datos sobre Argentina, aunque la escasa disponibilidad de repositorios digitales en las universidades locales (Klappenbach, 2015) y el acceso restringido (pago) a revistas científicas de historia de la psicología permite estimar que en menos de la mitad de las universidades se dispone de cátedras que se vinculen activamente con estos journals.

Matrícula de los cursos históricos

Según Fuchs y Viney (2002), los cursos de historia obligatorios de las universidades generalistas registraban una matrícula promedio de 59 alumnos, mientras que los cursos optativos de tales universidades registraban un promedio de 32 alumnos. Los cursos obligatorios de historia de las instituciones de maestría contenían en promedio a 37 alumnos, mientras que los optativos, a 21. Los cursos obligatorios de las universidades IIA contenían en promedio a 46 alumnos, mientras que los optativos a 38. Finalmente, los cursos obligatorios de los *colleges* IIB contenían en promedio a 66 alumnos, mientras que los optativos, a 37. No se disponen datos de la matrícula en España y Canadá.

Sánchez de Miguel e Iturbide (2008) han indicado que en ciertas universidades de España la elevada matrícula ha forzado al desarrollo de modalidades no presenciales de cursado de historia de la psicología. Tornay Mejías, Castro Ramírez y Antolí Cabrera (2007) indican, por caso, que la Universidad de Granada registraba hace algunos años una matrícula de 360 alumnos en la asignatura de historia de la psicología. Richards (2005) no incluye datos sobre la matrícula en su análisis, pero al respecto apunta que teme que los alumnos ingresantes a la universidad no tendrán conocimientos básicos sobre historia. Brock y Harvey (2015) indican que los cursos obligatorios de historia de la psicología en universidades británicas tienen un promedio de 119 alumnos, con un rango de entre 40 y 220 estudiantes, mientras que los cursos optativos tienen un promedio de 42 alumnos, con un rango de entre 12 y 70 estudiantes. No se dispone de datos sobre Irlanda.

Finalmente, Argentina es un país que desde la profesionalización de la disciplina sufre del embate de matrículas elevadas, que en co-agencia con debilidades infraestructurales han provocado estragos en la calidad educativa y en la formación académica del psicólogo (AUAPsi, 1998; Klappenbach, 2003; Vilanova, 1987/2001). La matrícula ha aumentado progresivamente en las últimas décadas (Alonso y Klinar, 2015), lo cual impacta directamente en los cursos de historia que, como se explicita más adelante, suelen ser introductorios y parte del ciclo básico. Entre 2011 y 2014, las asignaturas históricas de las universidades nacionales argentinas tenían un rango de alumnos de entre 231 y 2681, con un promedio de 1068 estudiantes por asignatura. La relación entre estas cifras y los recursos infraestructurales disponibles se expone en la Tabla 2.

Aspectos curriculares en la enseñanza de la historia de la psicología (Primer nivel de concreción curricular)

Frecuencia de dictado del curso

En Estados Unidos la asignatura se dicta una vez por año en el 58,3% de las instituciones universitarias IIA, y año por medio en el 20,2% de las mismas. En el 42,7% de las instituciones IIB se dicta cada semestre, una vez por año en el 46,9% de las mismas, y año por medio en el 7,3% de ellas (Fuchs & Viney, 2002). De acuerdo a Barnes y Greer (2014), el curso se dicta en 30 universidades canadienses (79%) al menos una vez por año; en 23 universidades (60%) una vez por año; en 7 universidades (18%) cada semestre, y en 6 universidades (16%) no se ofrece el curso. En Argentina, en las 7 universidades relevadas

(100%) se estipula que la asignatura se dicte una vez cada año, todos los años. Una universidad específica, la Nacional de Tucumán, dicta la asignatura en ambos cuatrimestres, en cada uno de ellos para la mitad de la matrícula (Fierro, 2016).

No existen datos sobre la frecuencia del dictado de la asignatura en las universidades españolas, aunque se estima que la asignatura se dicta una vez por año en el grueso de las universidades de acuerdo a lo observado en torno a la estructura curricular de las carreras de psicología de España (Mestre, 2007). Tampoco existen datos sobre la frecuencia de dictado en Inglaterra o Escocia.

Prerrequisitos del curso y ciclo curricular en que se inserta

Es reconocido en el mundo anglosajón el hecho de que el curso de historia responde a dos lógicas usualmente excluyentes: el mismo se introduce como curso introductorio, con la finalidad de aportar una perspectiva amplia del campo disciplinar, o como curso de finalización del grado (*capstone course*), con la finalidad de integrar conocimientos de asignaturas previas en una lectura histórica de la ciencia. Según Hogan et al. (1998), la gran mayoría de universidades por ellos relevadas ubicaban a la asignatura como una asignatura de finalización del grado, hallándola sólo en raros casos al inicio de la carrera. En el relevamiento de Fuchs y Viney (2002) los autores remarcan que existe una bipartición relativamente equivalente: una parte de los departamentos relevados no imponen requisitos para cursar historia de la psicología (por lo que virtualmente puede cursarse luego del curso introductorio, o más adelante), mientras que otra parte ubica al curso histórico como avanzado y para su cursado le requiere al alumno la aprobación de asignaturas avanzadas como estadística e investigación, entre otros. Contrariamente, Canadá parece incluir el curso mayoritariamente hacia el final del pregrado: sólo 3 departamentos (11%) dictan la asignatura en segundo año, 8 departamentos (30%) en tercero y 15 (56%) en cuarto año. Si bien esto indica la importancia percibida en torno al curso, también lo vuelve objeto de críticas por historiadores profesionales puesto que supuestamente tal ubicación curricular haría tender a la asignatura hacia “un descarado presentismo, [a] reflejar una desfásada perspectiva de ‘vieja historia’ sobre la historiografía, y [hacia] la codificación disciplinaria más que hacia el contexto histórico” (Barnes & Greer, 2014, p. 165). Inversamente, siguiendo una tradición curricular ya clásica (e.g. Di Doménico, 1996; 1999), en Argentina el grueso de las universidades relevadas en estudios empíricos (Fierro, 2016; González, 2014; Visca & Moya, 2013) se ubican en los primeros años del ciclo básico de las carreras de grado. Así, tres cuartos de los cursos relevados en tales estudios se ubican en el primer año de las carreras, mientras que un 25% (los cursos de la Universidad Nacional del Comahue y de la Universidad Nacional de San Luis) se ubica en el segundo año de las mismas.²⁶

En general, Europa parece concebir al curso como una introducción a la disciplina. En España, y antes de la incorporación del país al Espacio Europeo de Educación Superior, el 100% de los cursos relevados por Samper et al. (2008) se ubicaba como asignatura del primer ciclo de educación superior (aquellos que llevan al título de Grado). En más del 60% de los departamentos españoles Historia es una asignatura de primer curso (es decir, primer año), en 25% de las mismas es de segundo curso, y en 15% de tercer curso. De acuerdo al sistema de créditos de las universidades españolas, el curso aporta entre 4.5 y 10 créditos (aportando así entre 7,5 y 16% de los 60 créditos requeridos para el primer curso). Por tanto, es mayoritariamente una asignatura del área de formación básica (científico-profesional). Algo semejante –aunque no idéntico– sucede en Inglaterra, donde Richards (2005) apunta que, de

²⁶ En el año 2011, la asignatura “Historia de la Psicología y el Psicoanálisis en Argentina” de la Universidad Nacional de Tucumán se ubicaba entre cuarto y quinto año de la carrera, en el ciclo profesional de la misma, de acuerdo al sílabo de la asignatura de dicho año (Fierro, 2016; Visca y Moya, 2013). Este caso es realmente atípico en el país.

los departamentos que ofrecen un curso específico de la subdisciplina, 11 (45%) lo incluyen en el primer año del pregrado, 2 (8%) en el segundo año, y 10 (43%) en el tercero. En la actualidad, la muestra relevada por Harvey y Brock (2015) indicaría que el 90% de los departamentos ingleses que ofrecen el curso (unos 18) no exigen prerrequisitos para cursar la asignatura. Así, 17 departamentos ofrecen la asignatura en primer año y 2 departamentos lo hacen en segundo año. Sólo un departamento ubica la asignatura en tercer año, requiriendo así la aprobación de algo más que el curso introductorio. En esta línea, el 60% de los departamentos irlandeses que ofrecen cursos ubican el curso en primer año y sin requisitos, el 20% lo ubican en segundo año, y el 20% restante en tercer año.

Título del curso

La tradición anglosajona es indicativa de que la nomenclatura de los cursos de historia no es estática. De acuerdo a autores como Benjamin (2010) y Pickren (2012), existen cursos de pregrado de historia desde la propia institucionalización de la disciplina hacia fines del siglo XIX. Sin embargo, entre las primeras décadas del siglo XX y aproximadamente la segunda guerra mundial, comenzaron a proliferar en los currículos cursos sobre “sistemas” o “escuelas” psicológicas que en ocasiones reemplazaban a los cursos históricos, subsumiéndolos en reconstrucciones escolásticas del pasado disciplinar. Sólo hacia 1970 historia de la psicología se independizaría como curso específico sin confundirse con análisis sistemáticos o meta-teóricos de las grandes corrientes psicológicas (Klappenbach, 2000). Tal separación es necesaria cuanto menos por el hecho de que, si bien ambos constituyen campos meta-teóricos, la sistematología de la psicología es un ejercicio eminentemente filosófico o epistemológico (Rappard, 1993; Vilanova, 1988), mientras que la historia de la psicología, aunque informada por la filosofía de la ciencia, es un ejercicio empírico y fáctico con un canon de problemas, metodologías y lineamientos que le es propio.

Considerando lo anterior, la independización referida parece haberse redefinido puesto que de acuerdo a Fuchs y Viney (2002) en las instituciones de licenciatura y maestrías, 112 departamentos de psicología (59,6%) ofrecen cursos de “Historia y sistemas de la psicología”, mientras que solo 46 (24,5%) ofrecen cursos de “Historia de la psicología”. 30 departamentos restantes (16%) usan variaciones como “Historia y teoría de la psicología” o “Historia y filosofía de la psicología”. En Canadá, 16 departamentos (42%) tienen un curso específicamente histórico, mientras que 6 (16%) tienen un curso de “Sistemas de la psicología” y 13 departamentos (34%) un curso de “Historia y sistemas de la psicología” (Barnes & Greer, 2014).²⁷ Efectivamente, esto se explica a través de las reglamentaciones vigentes en los respectivos países. Los lineamientos de acreditación de carreras de psicología de la American Psychological Association avalan la unificación de ambos cursos en uno sólo (American Psychological Association, Commission on Accreditation, 2009), al igual que los lineamientos de acreditación de la Canadian Psychological Association (MacIntosh, Cohen, Caputo & Lavoie, 2011, p. 21). En Argentina, la Resolución Ministerial 343/09 estipula que las “corrientes” psicológicas constituyen un contenido curricular básico al interior del eje temático de historia de la psicología. Empero, de los cursos históricos de las unidades académicas recogidas por Fierro (2016), un 50% de las mismas se denominan “historia de la psicología”. De las cuatro restantes, una asignatura se denomina “historia social de la psicología”, otra “Psicología I”, otra “Historia de la psicología y el psicoanálisis en la Argentina” y –en línea con lo discutido en el párrafo– otra “Escuelas, corrientes y sistemas de la Psicología Contemporánea”. De acuerdo a lo indicado por Klappenbach y Jacó-Vilela (2016, p. 239), esta división entre cursos de historia y cursos de sistemas, corrientes o

²⁷ Como ilustración de lo bizantino que implica sostener la existencia de escuelas psicológicas en la actualidad, uno de los profesores encuestados, a cargo de un curso de historia, pregunta “¿Así que aún hay personas que siguen los así llamados ‘sistemas’?” (Barnes & Greer, 2014, p. 164).

escuelas contemporáneas es propia de otras universidades públicas y de las universidades privadas en Argentina.

En ciertos casos, la problemática homologación entre la reflexión meta-teórica y sistemática sobre la psicología y la reconstrucción científica y crítica del pasado disciplinar es avalada por reglamentaciones oficiales. En España, los contenidos que según el Boletín Oficial del Estado debe contener la asignatura *Historia de la Psicología* son, precisamente, *historia de la psicología* por un lado, e *historia, teorías y sistemas en psicología* por otro (Samper et al., 2008). En Inglaterra, es tradicional impartir cursos sobre *Conceptual and Historical Issues on Psychology* (Problemas conceptuales e históricos en psicología), por lo que historia se subsume en un curso que atiende a problemáticas filosóficas, epistemológicas e históricas por igual (Richards, 2005).

Duración del curso

No existen datos sobre la duración del curso en Estados Unidos, aunque de acuerdo con la tradicional enseñanza superior norteamericana se presume que el grueso de los mismos es semestral. Esto puede concluirse además al considerar que las universidades canadienses ofrecen mayoritariamente cursos semestrales de historia: 34 departamentos de dicho país (89%) dictan el curso durante la mitad del año lectivo, mientras que sólo 2 departamentos (5%) lo dictan de forma anual. De forma semejante, el 75% de los cursos de historia argentinos analizados por estudios empíricos previos (Fierro, 2016; Visca & Moya, 2013) se ofrecen de forma cuatrimestral. Sólo dos cursos de dicha muestra (los de la Universidad Nacional de La Plata y de la Universidad Nacional de Córdoba) son de duración anual.

Al igual que Canadá y presumiblemente que Estados Unidos, el grueso de los cursos de historia de la psicología en España son semestrales: mientras que en 22% de las 33 universidades analizadas por Samper et al. (2008) el curso es anual, en un 79% de las mismas es semestral (66% de las universidades lo ofrecen en el primer semestre, y 13% en el segundo). No hay datos disponibles sobre la cuestión en Inglaterra e Irlanda.

Conclusiones

Una primera conclusión que se vuelve evidente al cotejar los datos obtenidos de los estudios es la elevada heterogeneidad de los aspectos vinculados a los cursos de historia. En parte por las tradiciones conceptuales de los diversos países, pero además debido a la adopción de diversas formas organizativas y de funcionamiento, los particularismos de la formación superior en cada país parecen filtrarse hasta la enseñanza de la historia de la psicología. En tal sentido, por caso, es evidente que las universidades inglesas, irlandesas y norteamericanas (y en menor medida las canadienses), aunque con lineamientos de acreditación que respaldan los contenidos históricos, continúan preocupándose sobre el futuro del curso en un contexto que tiende a dejar de ofrecerlos ante la jubilación de los titulares. Adicionalmente, como hemos indicado las reglamentaciones en Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Irlanda estipulan que lo que es obligatorio es la inclusión de *contenidos* curriculares sobre historia, no así cursos específicos y delimitados, por lo que los avances de la subdisciplina pueden continuar diluyéndose en el futuro en cursos inespecíficos e impartidos por personas no familiarizadas con los problemas del área.

Este contexto es por entero diverso al de países como España y Argentina, donde por reglamentación oficial y por una tradición estructural diversa, los cursos raramente dejan de ser ofrecidos o se extraen de los currículos. Esto es más patente en Argentina, donde una reglamentación ministerial favorable para contenidos curriculares de historia (al igual que en los países mencionados en el párrafo anterior) se combina con una larga tradición de *no* diluir contenidos históricos en asignaturas (es decir, impartiendo cursos específicos del tema), con una prolongada trayectoria de reflexiones sobre la cuestión histórica en la ciencia, con una

elevada producción investigativa y –más importante- con una tradición universitaria donde los currículos son poco dinámicos y cambiantes en su oferta de cursos y en las perspectivas teóricas ofrecidas. En tal sentido, aunque se ha sugerido que la revisión de los parámetros de acreditación puede poner en jaque la continuada *obligatoriedad* de los contenidos históricos, esto constituye aún un hecho conjetural. En todo caso, tal modificación implicaría un desafío novedoso para los historiadores y docentes del país, dada la casi inexistente práctica en las universidades locales de cesar el ofrecimiento de cursos concretos, tal como sucede en los currículos heterogéneos y dinámicos de otras latitudes. En tal sentido, y como ha sucedido en tales latitudes, la inestabilidad de la continuidad de los cursos históricos podría resultar productiva, estimulando estudios empíricos sobre el estado de la cuestión en el país (contenidos curriculares, recursos instruccionales, objetivos perseguidos por los cursos en términos de habilidades y competencias específicas, etc.).

Sin embargo y probablemente por las particularidades de la tradición de la universidad pública argentina, la región presenta desafíos propios que no se visualizan en las realidades norteamericanas o europeas. Nos referimos a la marcada diferencia en cuanto al desfase entre los recursos humanos disponibles en las facultades de psicología del país y las demandas que implican, por caso, las elevadas matrículas. Mientras que en Estados Unidos, Canadá e Inglaterra los cursos de historia a cargo de uno o pocos profesores deben impartir clase a reducidos grupos de alumnos, en Argentina a las preexistentes constricciones infraestructurales (edilicias, funcionales, programáticas) se suman considerables cantidades de estudiantes. Esto se explica además por hallarse historia en el ciclo básico de las asignaturas, de forma que los cursos de la temática sufren casi inmediatamente el impacto de las cada vez mayores masas de ingresantes. Como se expone en la Tabla 2, es factible que la elevada demanda estudiantil, de cara a la limitada cantidad de recursos humanos, implique problemas pedagógicos e instruccionales propios que no fueron abordados aquí. En tal sentido, podría conjeturarse, como se ha planteado en trabajos previos (Fierro, 2014; 2016) que la enseñanza basada en exposiciones orales, común en la psicología universitaria argentina, estimule una lectura acrítica o celebratoria de la historia de la psicología –como Klappenbach y Jacó-Vilela (2016) aseguran existe en el territorio- en el punto en que limitaciones infraestructurales constriñen el uso de ciertos contenidos y de ciertos recursos instruccionales más eficaces para un aprendizaje sistemático y significativo. Diversamente, y de acuerdo a una tradición centenaria que les es propia, los departamentos canadienses y norteamericanos continúan mayoritariamente concibiendo a la historia como un curso avanzado en el pregrado, específicamente como uno de los cursos que permiten integrar los años previos de cara a los estudios de grado. En tales regiones, sólo pocos departamentos conciben a la historia como un curso introductorio –con las ventajas y desventajas que esto implica-. Esto, que en la práctica significa ausencia de asignaturas superpobladas o con matrícula masiva, se inserta a su vez en desarrollos de más de 40 años sobre implementación de tecnologías innovadoras que trasciendan la enseñanza verbalista de la historia de la psicología.

Tanto en Estados Unidos como en Canadá y en la región de Gran Bretaña parece subsistir una asimilación en los hechos de la historia de la psicología con las corrientes y los sistemas psicológicos. Excede este espacio desarrollar las ventajas y desventajas de esta situación a nivel curricular, pero debe reconocerse en primer lugar que ambos campos, si bien complementarios, son en esencia disímiles: si bien ambos campos son ejercicios meta-teóricos, la historia de la psicología constituye el estudio empírico del pasado disciplinar, y por tanto se vincula primordialmente con la historia de la ciencia y con la propia psicología. El estudio de los ‘sistemas psicológicos’ constituye un análisis filosófico y epistemológico de los sistemas y teorías de la psicología que no necesariamente es diacrónico o histórico. En tal sentido, el análisis de sistemas psicológicos compone un ejercicio conocido como ‘sistemática’ o ‘sistemología’ (área poco difundida en el mundo de habla hispana) y enraíza

directamente en lo que en los países anglosajones se concibe como *theoretical psychology*. Si bien existen múltiples puntos de encuentro entre historia y teoría de la psicología (Araujo, 2016; Fierro, en prensa; Rappard, 1993; van Strien, 1993), ambas *no son* indistinguibles, y ya por el solo hecho de solaparse dos áreas diferentes en las curriculas podría concebirse que su distinción a nivel de los planes de estudio es más favorable que su asimilación. En lo que respecta al objeto de este estudio, los contenidos históricamente claramente se ven perjudicados (en extensión, profundidad y caracterización temática) cuando son reemplazados por (o diluidos en) perspectivas o contenidos en línea con análisis de corrientes, escuelas o sistemas psicológicos.

Finalmente, la formación de los docentes a cargo de los cursos es un punto interesante de comparación. Es conocido el hecho de que Estados Unidos fue pionero en la formación de nivel doctoral en teoría e historia de la psicología con el programa de la Universidad de New Hampshire creado por Watson y Evans y continuado a mediados de los '70 por Woodward y Leary (Capshe, 2014). El programa doctoral de teoría e historia de la psicología de la Universidad de York en Canadá, actualmente el único vigente, fue la usina de intelectuales como Kurt Danziger, Thomas Teo, Alexandra Rutherford y otros historiadores críticos (véase nota 6). En tal sentido, Canadá y Estados Unidos se hallan en una posición de clara ventaja en cuanto a la formación de posgrado sistemática, específica y de vanguardia en historia de la psicología, a menudo desde un enfoque interdisciplinar (estudios sociales de la ciencia, estudios de género, metodologías históricas en línea con las humanidades digitales, etc.).

En Europa, región donde las carreras de psicología no comenzaron a crearse hasta la década de 1960 (Lunt, 1999; Vilanova, 1996b/2003), no existieron tales instancias de formación y especialización de posgrado, ni siquiera en países como España, cuyo liderazgo en historiografía de la psicología ha sido claramente fundamentado (Carpintero et al., 2010). De forma semejante, la formación de docentes de historia de la psicología en Argentina, que ha sido valorada positivamente en estudios previos (Fierro, 2016; Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016; Talak, 2015), parece responder en nuestro contexto más a factores externos a la subdisciplina que con decisiones colectivas y centralizadas (como lo es por ejemplo el establecimiento de una instancia de formación doctoral sobre la especialidad). En tal sentido, podría concebirse que la relativamente reciente obligatoriedad de contenidos históricos en las curriculas a partir de los procesos de acreditación se ha venido a agregar a la previa existencia de variados grupos de investigación al interior de las carreras y universidades públicas (algunos de los cuales existen desde fines de la década de 1980). Y podría conjeturarse que ha sido tal respaldo oficial (a nivel ministerial y acreditatorio) a un interés preexistente de ciertos grupos por la investigación histórica el que, proporcionando cierta continuidad en los planes de estudio, ha sentado las bases materiales y funcionales para una creciente especialización en el área. Aunque por las considerables diferencias entre sus sistemas educativos toda comparación entre norteamérica y Argentina siempre dejará en desventaja al segundo país, debe remarcar que la especialización *ad-hoc* en historia en el Cono Sur ha agregado variados matices (tanto positivos como negativos) a la investigación histórica de la psicología en el país.

De acuerdo a lo anterior, nuestra investigación indicaría que la situación de la historia de la psicología en el curriculum del psicólogo es tan heterogénea (variando en función de los localismos de cada país) como problemática, esto último en tanto eslabón de una cadena que involucra vocaciones investigativas, políticas universitarias, gestiones institucionales y no en menor medida la identidad profesional de una sub-disciplina diversa y multiforme como lo es la Historia de la Psicología. Futuros relevamientos deberán completar la información aquí brindada con análisis sobre los restantes elementos que, en su conjunto, determinan los niveles de concreción curricular en lo tocante a la instrucción histórica, dada la importancia de

disponer de imágenes de conjunto sobre la cuestión que permitan contextualizar la situación argentina en el sistema más general de la ciencia internacional.

Referencias

- Alonso, M., & Klinar, D. (Noviembre, 2014). *Los Psicólogos en Argentina. Relevamiento Cuantitativo 2013*. Trabajo presentado en el 10° Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR, Buenos Aires, Argentina.
- Alonso, M., & Klinar, D. (Noviembre, 2015). *Los Psicólogos en Argentina. Relevamiento cuantitativo 2014*. Trabajo presentado en el VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina.
- American Psychological Association, Commission on Accreditation. (2009). *Guidelines and principles for accreditation of programs in professional psychology*. Washington, D.C.: APA. Recuperado de <https://www.apa.org/ed/accreditation/about/policies/guiding-principles.pdf>.
- Araujo, S. F. (2016). Toward a philosophical history of psychology: An alternative path for the future. *Theory & Psychology, 25*(3), 1-21. doi: 10.1177/0959354316656062.
- Araujo, S. F., Caropreso, F. S., Simanke, R. T., & Castañón, G. A. (2013). The Wilhelm Wundt Center and the first graduate program for the history and philosophy of psychology in Brazil: A brief report. *History of Psychology, 16*(3), 222-224. <http://dx.doi.org/10.1037/a0033739>.
- Ardila, R. (1978). Conclusiones de la I Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología. En R. Ardila (Comp.), *La Profesión del Psicólogo* (pp. 220-227). México, D.F.: Trillas.
- Arias, W. (En prensa). Enseñanza de la Historia de la Psicología en la Universidad Católica de San Pablo. En T. Caycho (Ed.), *Estudios sobre historia de la psicología en el Perú y Latinoamérica*. Lima, Perú: UIGV.
- Ash, M. (1983). The Self-Presentation of a Discipline: History of Psychology In The United States Between Pedagogy and Scholarship. En L. Graham, W. Lepenies, & P. Weingart (Eds.), *Functions and Uses of Disciplinary Histories, Volume VII* (pp. 143-189). Dordrecht: Reidel.
- AUAPsi. (1998). *Informe Diagnóstico de la Situación Actual del Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología*. Buenos Aires: Mimeo.
- Barnes, M., & Greer, S. (2014). Does the Future Have a History of Psychology? A Report on Teaching, Research, and Faculty Positions in Canadian Universities. *History of Psychology, 17*(2), 159-169.
- Barnes, M., & Greer, S. (2016). The history specialist in psychology: From avocation to professionalization. *History of Psychology, 19*(3), 192-208. <http://dx.doi.org/10.1037/hop0000027>.
- Benito, E. (2009b). La formación en Psicología: revisión y perspectivas. *Psiencia, 1*(2), 3-10.
- Benjamin, L. (2010). History of Psychology as a Capstone Course. En D. Dunn, B. Beins, M. McCarthy, & W. G. Hill (Eds.), *Best Practices for Teaching Beginnings and Endings in the Psychology Major* (pp. 171-186). Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.
- Bhatt, G., & Tonks, R. (2002). What lies in the future of teaching the history of psychology? *History and Philosophy of Psychology Bulletin, 14*(1), 2-9.
- Blanco, A., Di Doménico, C., & Pineda, G. (1993). La Recuperación del Modelo de Boulder. En A. Blanco, M. Dembo, C. Di Doménico, G. Pineda, & M. Rojo, *Simposio Central: La formación del psicólogo para el año 2000* (pp. 2-33). Santiago de Chile: XXIV Congreso Interamericano de Psicología.
- Brock, A. (2002). Comment on Bhatt and Tonks: Reports of Our Death are Greatly Exaggerated. *History & Philosophy of Psychology Bulletin, 14*(1), 10-16.

- Brock, A., & Harvey, M. (2015). The status of the history of psychology course in British and Irish psychology departments. *European Yearbook of the History of Psychology, Vol. I*.
- Capshew, J. (2014). History of Psychology since 1945: A North American Review. En R. Backhouse, & P. Fontaine (Eds.), *A Historiography of the Modern Social Sciences* (pp. 144-182). Nueva York, Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Carpintero, H., Lafuente, E., Quintana, J., Ruiz, G., Sáiz, D., Sáiz, M., & Sánchez, N. (2010). Historiography of psychology in Spain: The last decade. *History of Psychology, 13*(3), <http://dx.doi.org/10.1037/a0020354>.
- Chamberlin, J. (2010). Don't know much about history. *Monitor on Psychology, 41*(2), 44-46.
- Chisvert-Perales, M., Monteagudo-Soto, M. J., & Mestre, V. (2016). The history of psychology course in Spanish psychology curricula: Past, present, future. *History of Psychology, 19*(2), <http://dx.doi.org/10.1037/hop0000024>.
- Coll, C. (1995). *Psicología y Currículum*. Buenos Aires: Paidós.
- Danziger, K. (1994). Does the history of psychology have a future? *Theory and Psychology, 8*(5), 467-484.
- Di Doménico, C. (1996). Psicología y mercosur: Acerca de la armonización curricular. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 42*(3), 230-242.
- Di Doménico, C. (1999). Psicología y Mercosur: revisión comparativa de los acuerdos sobre formación de psicólogos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 45*(1), 24-33.
- Fancher, R. (1995). York's Graduate Option in History and Theory of Psychology. *History and Philosophy of Psychology Bulletin, 7*(2), 8-9.
- Fierro, C. (2014). La historia de la psicología como curso de grado. Sentido formativo y recursos para su enseñanza. *Revista Puertorriqueña de Psicología, 25*(2), 396-410.
- Fierro, C. (2016). *Enseñanza de la Historia de la Psicología y Formación de Psicólogos: Desarrollos y Debates Actuales en Argentina y el Mundo*. Lima, Perú: Sociedad Peruana de Historia de la Psicología/ADRUS.
- Fierro, C. (En prensa). Cuatro Décadas de Sociología del Conocimiento Psicológico: Historia, Sociología y Epistemología de la Psicología en la Obra de Allan R. Buss. *Tesis Psicológica, 11*(1).
- Fierro, C., & Di Doménico, M. C. (2015). Estado actual de la enseñanza universitaria de la historia de la psicología. Investigación bibliográfica sobre nueve países occidentales. *Actas del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, 16*, 195-210.
- Fierro, C., & Di Doménico, M. C. (En prensa). Hacia un pluralismo crítico: la historia de la ciencia en debates y documentos sobre enseñanza y formación en psicología en Argentina (1990-2015). *Quaderns de Psicologia, 18*(2), doi: 10.5565/rev/qpsicologia.1322 .
- Fierro, C., Di Doménico, M. C., & Ostrovsky, A. E. (2015). Resultados preliminares de un análisis comparativo sobre el rol curricular asignado a Historia de la Psicología en la formación de psicólogos iberoamericanos y anglosajones. *Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación, 12*, 1121-1134.
- Fox Lee, S. (3 de Enero de 2016). *New MA programme in Theory/History of Psychology at Groningen!* Recuperado de *Advances in the History of Psychology*: <http://ahp.apps01.yorku.ca/?p=5798>
- Fuchs, A., & Viney, W. (2002). The Course in the History of Psychology: Present status and Future concerns. *History of Psychology, 5*(1), 3-15.
- García de Onrubia, L. F. (1970-1972/2002). Cuestiones previas al estudio de la historia de la Psicología. *Thesis, 1*(1), 21-28.
- García, J. E. (2011). La Enseñanza de la Historia de la Psicología en las Universidades Paraguayas. *Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas, 14*(2), 74-96.
- González, E. (2008). La Enseñanza de la Historia de la Psicología en Dos Universidades Nacionales: Universidad Nacional de Rosario y Universidad Nacional de Tucumán. *Actas*

- del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, 9, 128-140.
- González, E. (2014). Historia de la Psicología: enseñanza y herramienta de reflexión crítica en la formación en universidades nacionales de Argentina. Un análisis bibliométrico de la bibliografía de los cursos. *Mnemosine*, 10(2), 217-241.
- Greer, S. (2009). Review of 'A history of psychology: Original sources and contemporary research, 3rd edition, by Ludy T. Benjamin, Jr.'. *Psychologie canadienne*, 50(4), 293-294. <http://dx.doi.org/10.1037/a0017575>.
- Henderson, B. (2006). The Nonspecialist and the History of Psychology Course. *Teaching of Psychology*, 33(1), 59-61.
- Hogan, J., Goshtasbpour, F., Laufer, M., & Haswell, E. (1998). Teaching the History of Psychology: What's Hot and What's Not. *Teaching of Psychology*, 25(3), 206-208.
- Klappenbach, H. (2003). La Globalización y la Enseñanza de la Psicología. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.
- Klappenbach, H. (2004). Psychology in Argentina. En D. Wedding, & M. Stevens (Eds.), *Handbook of International Psychology* (pp. 129-150). New York: Brunner-Routledge.
- Klappenbach, H. (2007). Professional Psychologist Degree in Argentina: From the Beginnings to Nowadays. En A. Columbus (Ed.), *Advances in Psychology Research, Vol. 38* (pp. 1-32) (pp. 1-32). Hauppauge, NY: Nova Science.
- Klappenbach, H. (2014, Octubre). *La investigación histórica de la psicología en la Argentina: logros, problemas y desafíos. Estudio comparativo en las temáticas de investigación en los Encuentros Argentinos y la revista History of Psychology*. Trabajo presentado en el XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, La Plata, Argentina.
- Klappenbach, H. (2015a). La formación universitaria en Psicología en Argentina. Perspectivas actuales y desafíos a la luz de la historia. *Universitas Psychologica*, 14(3), <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-3.fupa>.
- Klappenbach, H. (Octubre, 2015b). Comentarios en Conversatorio de Cátedras de Historia de la Psicología. En A. Ostrovsky (Coord.), *Conversatorio de Cátedras de Historia de la Psicología*. Mar del Plata, Argentina: Conversatorio realizado en el XVI Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, Mar del Plata, Argentina.
- Lhullier, C. (2009). Ensino da História da Psicologia e desenhos animados: possibilidades de novas articulações. *Temas em Psicologia*, 17(1), 275-284.
- Lovett, B. (2006). The New History of Psychology: A review and critique. *History of Psychology*, 9(1), 17-37.
- Lunt, I. (1999). The professionalization of psychology in Europe. *European Psychologist*, 4(4), 240-247.
- MacIntosh, H., Cohen, K., Caputo, A., & Lavoie, D. (2011). *Accreditation standards and procedures for doctoral programmes and internships in professional psychology*. Recuperado de http://www.cpa.ca/docs/File/Accreditation/Accreditation_2011.pdf.
- McKeachie, W., & Milholland, J. (1961). *Undergraduate curricula in Psychology*. Chicago: Scott-Foresman.
- Mestre, M. (2007). La Historia de la Psicología en el futuro de la Enseñanza Universitaria. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(2/3), 77-83.
- Monroy-Nasr, Z., Álvarez-Díaz de León, G., & León-Sánchez, R. (Junio, 2009). *The Challenge of Teaching History of Psychology: a New Curriculum, a New Program and the Students' Previous Ideas*. Trabajo presentado en la Biennial Conference de la International History, Philosophy and Science Teaching Group, Notre-Dame, Francia. Recuperado de <http://www3.nd.edu/~ihpst09/papers/Monroy%20manuscript.doc>.

- Pickren, W. (2012). Internationalizing the History of Psychology Course in the USA. En F. Leong, W. Pickren, M. Leach, & A. Marsella (Eds.), *Internationalizing the Psychology Curriculum in the United States* (pp. 11-28). Nueva York: Springer.
- Polanco, F., & Fierro, C. (2015). Recepción de la sociología del conocimiento y de la ciencia en la historia de la psicología. *Revista de Psicología de Arequipa*, 5(1), 13-35.
- Rappard, H. (1993). History and System. En H. Rappard, P. van Strien, L. Mos, & W. Baker (Eds.), *Annals of Theoretical Psychology*, Vol. 9 (pp. 1-40). Nueva York: Springer.
- Richards, G. (2005). The pattern of History of Psychology teaching on British undergraduate Psychology courses. *Psychological Teaching Review*, 11(1), 12-24.
- Rutherford, A. (2002). Back to the classroom... and beyond. A comment on Bhatt and Tonks. *Bulletin for the History and Philosophy of Psychology*, 14(2), 17-19.
- Rutherford, A., & Pickren, W. (2015). Teaching the History of Psychology: Aims, Approaches and Debates. En D. Dunn (Ed.), *The Oxford Handbook of Undergraduate Psychology Education* (pp. 521-532). Londres, Inglaterra: Oxford University Press.
- Samper, P., Mestre, V., Tur, A. M., Orero, A., & Falgás, M. (2008). La situación de la Historia de la Psicología en el currículo del Psicólogo. *Revista de Historia de la Psicología*, 29(3/4), 211-221.
- Sánchez de Miguel, M., & Iturbide, L. M. (2008). Gestión y desarrollo en formato ECTS de la asignatura historia de la psicología: De una experiencia transitoria a una realidad inminente. *Revista de Historia de la Psicología*, 29(3/4), 231-238.
- Steirn, J. (2011). Brief Report: Teaching History of Psychology for the Historically Challenged Instructor. *North American Journal of Psychology*, 13(2), 219-220.
- Talak, A. M. (2015). Las orientaciones historiográficas en la historia de la psicología en la Argentina: Consolidación del campo y nuevos aportes. En H. Klappenbach (Coord.), *Simposio "Debates y temas actuales en Historia de la Psicología"*. Simposio realizado en el I Congreso Nacional de la Facultad de Psicología: Universidad Nacional de San Luis.
- Tornay Mejías, F., Castro Ramírez, C., & Antolí Cabrera, A. (2007). Educación basada en la investigación en la asignatura Historia de la Psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(2/3), 85-91.
- van Strien, P. J. (1993). The Historical Practice of Theory Construction. En H. van Rappard, P. van Strien, L. Mos, & W. Baker (Eds.), *Annals of Theoretical Psychology*, Vol. 8 (pp. 149-227). Nueva York: Plenum Press.
- Vaughn-Blount, K., Rutherford, A., Baker, D., & Johnson, D. (2009). History's Mysteries Demystified: Becoming a Psychologist-Historian. *American Journal of Psychology*, 122(1), 117-129.
- Vilanova, A. (1987/2003). La psicología como ciencia y como profesión. En A. Vilanova (Comp.), *Discusión por la Psicología* (pp. 9-27). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Vilanova, A. (1988). *Un enfoque de la psicología contemporánea*. Mar del Plata: Mimeo.
- Vilanova, A. (1996a). Enseñanza de la Psicología: Historia y problemas fundamentales. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 2(1/2), 199-210.
- Vilanova, A. (1996b/2003). Nueva facultad de Psicología. En A. Vilanova (Comp.), *Discusión por la Psicología* (pp. 97-101). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Vilanova, A. (1997). La Historia de la Psicología y su sentido curricular. *Clepios*, 3(2), 18-23.
- Vilanova, A. (2000). Diez Problemas en la Historia de la Psicología como Curso de Grado. En C. J. Ríos, R. Ruiz, J. C. Stagnaro, & P. Weissmann (Comps.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis: Historia y Memoria* (pp. 143-154). Buenos Aires: Polemos.
- Visca, J., & Moya, L. (2013). Análisis bibliométrico de la bibliografía obligatoria de las cátedras de Historia de la Psicología de Universidades Públicas Nacionales. *Actas del*

Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, 14, 343-348.

Weidman, N. (2016). Overcoming our mutual isolation: How historians and psychologists can work together. *History of Psychology, 19*(3), 248-253. <http://dx.doi.org/10.1037/hop0000042>.

Wolfe, D. (1952). *Improving undergraduate instruction in psychology*. Nueva York: Macmillan.

Woodward, W. (1980). Toward a Critical Historiography of Psychology. En J. Brozek & L. Pongratz (Eds.), *Historiography of Modern Psychology* (pp. 29-67). Toronto: Hogrefe.

Young, R. (1966). Scholarship and the History of the Behavioural Sciences. *History of Science, 5*, 1-51.

Tablas y Figuras

Tabla 1

Diez Problemas de la Historia de la Psicología como Curso de Grado (adaptado de Vilanova, 2000)

Problema	Formulación
El acento en el componente histórico o en el componente psicológico de la historia de la psicología	¿Cómo enfatizar la parte psicológica del curso histórico sin descuidar las cuestiones propiamente históricas? “¿Hasta qué punto podemos renunciar o no a asumir la historia como disciplina en tanto posee sus propios problemas, sus propios asuntos epistemológicos, para luego desde allí encarar a la psicología?” (Vilanova, 2000, p. 144)
El carácter acrítico, individualista e ignorante de procesos socio-políticos y económicos de la historia de la psicología enseñada	¿Cómo evitar la historia ficcional, de ‘Grandes Hombres’, y promover una historia social o sociológica de la disciplina? “¿Cuán grande es la distancia que [el docente en historia] puede tomar y al mismo tiempo cuán habilitado está en un sentido técnico riguroso para opinar acerca de imputaciones políticas, sociológicas, económicas respecto de los grupos de interés que gestan a los grandes esquemas teóricos y a las instituciones fundantes?” (Vilanova, 2000, p. 146).
La capacitación del docente en historia de la psicología.	¿Cómo superar, si posible, los sesgos historiográficos y los errores de las fuentes secundarias y promover el <i>historicismo</i> en la enseñanza concreta?
El presentismo, celebracionismo y el justificacionismo historiográficos en los manuales de historia	¿Cómo promover una historia socio-económica e historicista?
La raigambre angloamericana de la historia de la psicología enseñada y su énfasis experimentalista	¿Cómo promover una historia de la psicología centrada en otro contexto socio-político que el anglosajón? ¿Cómo trascender los <i>tópicos</i> y <i>métodos</i> experimentalistas estructurales de la historiografía de primera mitad de siglo XX?
La centración de la historia en la psicología básica	¿Cómo incluir en los cursos historias <i>socio-profesionales</i> de la psicología, con el agente social psicólogo en su centro? ¿Cómo promover historias de la <i>aplicación práctica</i> de la psicología?
La ignorancia por parte de las historias “de la presencia de los propios psicólogos como sujetos sociales” (Vilanova, 2000, p. 151)	¿Cómo equilibrar las tendencias historiográficas que se centran en problemas o líneas de investigación psicológicas, con tendencias historiográficas sobre el psicólogo <i>como diplomado y profesional</i> y sobre la psicología <i>como institución</i> ?
La variabilidad de la ubicación curricular posible de la asignatura: curso introductorio, medio u avanzado	¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada ubicación curricular de la historia de la psicología? ¿Cómo maximizar la efectividad de la asignatura en cada ciclo en que se ubique? ¿Cómo optimizar la enseñanza de la asignatura según su ubicación?
La enseñanza de la historia por psicólogos y el consiguiente riesgo de reconstrucciones históricas justificacionistas	¿Cómo evitar el riesgo de la instrucción justificacionista en asignaturas impartidas por docentes cuya identificación primaria es con un área o ámbito de la ciencia, y no con la historia? “[¿]Hasta qué punto es legítimo que un psicólogo sea docente de historia de la psicología, y no lo sea un historiador profesional[?]” (Vilanova, 2000, p. 152). ¿Cómo promover una historia crítica (sociológica) que disminuya

 el riesgo del justificacionismo?

Universidad	Matrícula total activa hacia el	Porcentaje de matrícula en	Cantidad de	Número de auxiliares	Cantidad de
	La escasa armonización didáctica que lleva a la proliferación de múltiples (y contradictorios) enfoques para enseñar el curso y los contenidos				
	Los énfasis curriculares predominantemente profesionalistas y monoteóricos del contexto formativo rioplatense en que se enmarcan usualmente los cursos de historia				

Tabla 2

Cursos argentinos de Historia de la Psicología en relación a variables infraestructurales, 2011-2014

	2013 ²⁸	relación al total de alumnos en universidades nacionales	ingresantes en 2013 ²⁹	docentes en los cursos de historia	alumnos por auxiliar
Nacional de La Plata	12270	24.4%	1465	10 auxiliares	145
Buenos Aires	12242	24.3%	1952	19 auxiliares	102
Nacional de Córdoba	10380	20.6%	2681	7 auxiliares	383
Nacional de Tucumán	5689	11.3%	1234	2 titulares- auxiliares	617 ³⁰
Nacional de Mar del Plata	3173	6.3%	488	7 auxiliares	70
Nacional de Comahue	1748	9.5%	496	4 auxiliares	124
Nacional de San Luis	1444	2.9%	231	3 auxiliares	77

²⁸ Según el relevamiento nacional de Alonso y Klinar (2014).

²⁹ Considerando los relevamientos cuantitativos previos, la cantidad de ingresantes a carreras de psicología en el país ha aumentado progresivamente. Por tanto, estas cantidades no pueden considerarse excepciones o 'picos' sino la norma en un sentido estricto.

³⁰ Dado que el curso se ofrece cuatrimestralmente y cada una de las mitades de los estudiantes cursa la asignatura en *uno* de esos cuatrimestres, técnicamente la mitad de la proporción expuesta representa el número de estudiantes por auxiliar por semestre (308 estudiantes por cada auxiliar).

TÍTULO DEL TRABAJO: DAMIANA: HYSTORIA DE UNA MUJER INDÍGENA -ENTRE LA PSIQUIATRÍA Y LA ETNOGRAFÍA-

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Sanguinetti, Carolina

INSTITUCIÓN: A.P.L.P (Asociación de Psicoanálisis de La Plata)

Resumen

Con el propósito de situar las condiciones científicas positivistas que confluyeron en la creación del Hospital Melchor Romero –La Plata, Buenos Aires- en el periodo de 1884 y 1910 y su establecimiento, actualmente denominado Hospital Interzonal Especializado en Agudos y Crónicos Neuropsiquiátrico "Dr.Alejandro Korn", en el marco de la fundación de una ciudad pensada con anticipación; nos interesa aislar el caso singular de Damiana que permite localizar el estado de la ciencia del momento y un cruce de saberes sobre el cuerpo de una mujer indígena.

Un caso que se construye siguiendo el itinerario iniciado con la apropiación de una niña de la etnia Aché, en Paraguay (1896), llamada por sus captores Damiana, luego llevada a la ciudad de La Plata y entregada como criada a la familia del Dr. Alejandro Korn. A lo largo de sus 14 años pasa a ser "objeto de estudio" por antropólogos alemanes como Lemhan-Nitsche, "experimento de adiestramiento", "mano de obra útil", "degenerada sexual", "fotografía de tarjeta postal"; y luego de su muerte por tuberculosis en el Hospital Romero (1907) donde transcurren sus últimos meses de vida, es nuevamente convertida en material de estudio y de "colección" hasta que finalmente se transforma en la causa documental de un hecho cinematográfico (2015) que visibiliza el caso.

Se intentará entonces reconstruir este hecho a los fines de analizar fragmentos de una historia - que como un cuerpo despedazado no podrá suturarse con el apoyo de la fotografía - sin que se integre voz y palabra a lo que alguna vez pretendieron fuera "tarjeta postal".

Palabras Claves: Positivismo, Hospital Melchor Romero, Psiquiatría, Etnografía, Damiana Kyygi

Presentación

Con el propósito de situar las condiciones científicas positivistas que confluyeron en la creación del Hospital Melchor Romero –La Plata, Buenos Aires- en el periodo de 1884 y 1910 y su establecimiento, actualmente denominado Hospital Interzonal Especializado en Agudos y Crónicos Neuropsiquiátrico "Dr.Alejandro Korn", en el marco de la fundación de una ciudad pensada con anticipación; nos interesa aislar el caso singular de Damiana que permite localizar el estado de la ciencia del momento y un cruce de saberes sobre el cuerpo de una mujer indígena.

Una lectura psicoanalítica de la historia, sea ésta de una disciplina o de un proceso de configuración institucional, no puede desconocer las marcas sincrónicas que dejan huellas en la

diacronía acumulativa de hechos, así como de los restos no pronunciables que van trazando una dirección y que inciden sobre los cuerpos. Con esta orientación, el Hospital Público oficia de soporte del cual se extrae un caso, es decir se reconstruye con el caso una historia, que excede la clínica.

Un caso que se construye siguiendo el itinerario iniciado con la apropiación de una niña de la etnia Aché, en Paraguay (1896), llamada por sus captores Damiana, luego llevada a la ciudad de La Plata y entregada como criada a la familia del Dr. Alejandro Korn. A lo largo de sus 14 años pasa a ser "objeto de estudio" por antropólogos alemanes como Lemhan-Nitsche, "experimento de adiestramiento", "mano de obra útil", "degenerada sexual", "fotografía de tarjeta postal"; y luego de su muerte por tuberculosis en el Hospital Romero (1907) donde transcurren sus últimos meses de vida, es nuevamente convertida en material de estudio y de "colección" hasta que finalmente se transforma en la causa documental de un hecho cinematográfico (2015) que visibiliza el caso.

Se intentará entonces reconstruir este hecho a los fines de analizar fragmentos de una historia - que como un cuerpo despedazado no podrá suturarse con el apoyo de la fotografía - sin que se integre voz y palabra a lo que alguna vez pretendieron fuera "tarjeta postal".(1) Con la ciencia de respaldo y el paredón del hospital de telón de fondo, lo que se pretendió captar con la fotografía, no pudo ser capturado. Es que el lenguaje es también cuerpo, que trasciende una vida, y las palabras dichas (por la niña) su modo de persistir más allá de la clasificación.

Aquello que podría ser considerado un "desvio" en el curso historiográfico de una institución, es lo que aquí interesa.

Un hospital para la locura capital.

La década del 80 marca la cristalización de un proceso de unificación del país que tiene como antecedente una revolución independentista y una sucesión de rebeliones y batallas. La unidad nacional impulsada por Roca representaba la uniformidad de la dominación liberal sobre las provincias. En 1881 siendo Roca presidente y Dardo Rocha gobernador de la Provincia de Buenos Aires, se decide el traspaso de la ciudad de Buenos Aires a la órbita federal; y al mismo tiempo se promueve el traslado de la sede del poder provincial a una ciudad fundada para tal fin. La Plata surge entonces como capital proyectada en abstracto por el arquitecto francés Pedro Benoit. Su mayor atributo fundacional es haber sido una ciudad planificada con influencia de los ideales de la masonería, donde la búsqueda del orden y la geometría primaron en su trazado. Su mayor promesa, albergar la clase oligárquica porteña, que al fin y al cabo nunca se dejó seducir por lo que la nueva ciudad podía ofrecer.(2)

El Hospital "José Melchor Romero", primer Hospital General de la ciudad naciente, se funda en 1884 y es proyectado también por Benoit. Su primer misión: "atender a los pobres de solemnidad, sean hombres, mujeres o niños, atacados de enfermedades comunes o de demencia" (3). A pesar del emplazamiento en la periferia de la ciudad, en sus inicios adquiere importante centralidad con la Universidad y el Museo de Ciencias Naturales.

A lo largo de los años, el hospital fue trocando de funciones según las políticas de salud pública y modos de tratar el problema de la locura y la criminología. El tiempo que nos ocupa es el del inicio, lapso que elegimos recortar y que se extiende desde 1884 hasta 1907, año éste último en que ubicamos el caso de Damiana que nos proponemos analizar.

La ciencia al servicio de la política.

Como decíamos anteriormente, los finales del S.XIX se caracterizaron por un proceso de consolidación del Estado Nación que tuvo como objetivo la ocupación territorial. Expansión que bajo las figuras de campañas y expediciones intentaban contrarrestar la acción de un "enemigo exterior", a la vez que reducir de manera efectiva y simbólica a través de la idea de territorio inhabitado - desierto o selva virgen - al "enemigo interno", indígena; convirtiéndolo en un resto, extranjero en su propia tierra. En este accionar el Museo de Ciencias Naturales de la ciudad de La Plata dirigido por Francisco P. Moreno tuvo un rol segregativo, que incluyó una operación política de desconocimiento de las comunidades originarias como grupos culturales activos. "Se pretendía demostrar que los Pueblos Originarios eran parte del pasado evolutivo. Que eran seres primitivos en vías de una extinción inevitable, ocultando el genocidio que se estaba llevando a cabo simultáneamente". (Pepe, Fernando; 2015) Ocultamiento que puede seguirse en el modo en que Moreno diagramó el recorrido del Museo. Allí los pueblos originarios eran parte de la prehistoria.

La antropología académica de ese momento intentaba recabar datos positivos que legitimaran la superioridad del blanco occidental y cristiano. Una influyente parte de las investigaciones bajo el supuesto de motivaciones científicas pero también al servicio de intereses personales y de prestigio académico, aportó argumentos para validar prácticas tales como el "criadazgo" una forma moderna de esclavitud encubierta y el sometimiento de la mano de obra cautiva en estancias y obrajes.(4)

Un puente del científicismo al idealismo: Alejandro Korn

Planteábamos que el Hospital Melchor Romero tuvo diversos periodos histórico - institucionales. En un primer corte temporal (su fundación y establecimiento), la figura de Alejandro Korn adquiere una relevancia especial. Honores retribuidos con el nombre que actualmente lleva el hospital .

Korn [1860-1936] hijo de alemanes, estudió medicina realizando su tesis doctoral sobre Locura y crimen, inclinación teórica que pudo aplicar tanto ejerciendo como médico de la policía como siendo psiquiatra director del Hospital de Romero durante el período (1897-1916). Transformó el hospital instaurando procedimientos curativos modernos para los "alienados" como: aislamiento, protección, climoterapia, trabajo físico, hidroterapia, etc; y una serie de innovaciones edilicias (ampliación del sistema eléctrico, lavadero a vapor, primer línea telefónica, tendido férreo en el interior del hospital). Puso en pleno funcionamiento los tres sistemas de tratamiento para alienados recomendados por la ciencia psiquiátrica de la época: Pabellones de admisión, Open Door y Colonias agrícolas y de trabajo manual. Asimismo amplió varios de los pabellones existentes e inauguró el Pabellón Lombroso destinado a los pacientes más peligrosos - diferenciación que antecede a la creación del Servicio Penitenciario y a la actual Unidad carcelaria N° 10 (5). Si bien se reconoce su gestión como la más prolongada, destacada y eficiente, se puede ubicar una escansión en el año 1907 (fecha a retener para el caso que nos ocupa), momento en que los intereses de Korn cambian de orientación y potencia las intervenciones relativas a "humanizar a la locura". Es el encuentro con la filosofía y la docencia a partir de su ingreso como profesor en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires y posteriormente en La Plata lo que produce su desafiliación a sus inicios científicistas (medicina

positivista) para inclinarse hacia la corriente idealista. El marcado corrimiento del positivismo en el que se había formado se verifica en la reforma asistencial que promovió en el hospital. A partir de definir sus inclinaciones filosóficas, asume una posición superadora respecto del positivismo, creando la corriente del pensamiento nacional - corriente espiritual renovadora - de la Libertad Creadora. Fue partícipe de la Reforma Universitaria y tuvo una activa militancia en las filas del radicalismo y socialismo. Se verifica en Korn un recorrido inverso al realizando por José Ingenieros (1877-1925), fiel exponente del positivismo argentino en psiquiatría y criminología. Ingenieros, de origen socialista, va cambiando paulatinamente sus posiciones acercándose cada vez más a las ideas progresistas de Herbert Spencer.

El "ser alemán" y el tráfico de gentilezas: Nitsche y Damiana

En los inicios de la ciudad "modelo", existía una red de cooperación científica académica que se entramaba entre Hospital, Museo y Universidad, una triada que podía incluir a la Policía. En muchos casos esta red de relaciones se entretejía por vínculos personales sustentados en el origen europeo. Korn, por su descendencia alemana frecuentaba los círculos de reunión de los alemanes residentes en el país; especialmente en los primeros años de su vida laboral. Ejemplo de ello es la relación que establece con el médico y antropólogo alemán Robert Lehmann-Nitsche, quien se desempeñaba como encargado del Sector Antropología del Museo desde su llegada a la ciudad de La Plata en el año 1897. El antropólogo a instancias de su mentor Rudolf Martin y a pedido de Francisco P. Moreno viene a la Argentina con el propósito de estudiar -en campo- la "raza americana" y cotejar diferencias con la germánica de referencia. Su paso por la Argentina pretendía fuera provisorio, su observación (ejercida hasta el extremo) se ubicaba aquí, pero su mirada se dirigía a su Alemania natal. Demostrado ello con la correspondencia frecuente que mantenía y las publicaciones que realizaba allí (6).

Intentaba indagar en la evolución de las poblaciones que la tradición alemana denominaba como "pueblos naturales" (Naturvölker). Estos últimos se diferenciaban de los "pueblos culturales" (Kulturvölker) y constituían la división básica de la humanidad. Los primeros; pueblos sin historia escrita; se encontraban más cercanos a la naturaleza y permitían una forma de "acceder" al pasado y comprender el camino evolutivo de las poblaciones europeas. Su aspiración residía en poder integrar los resultados de estos trabajos al cuerpo de saberes producido en Europa.

Lehmann-Nitsche inició una serie simultánea de trabajos: recolección de tradiciones folklóricas y populares, trabajos sobre craneología y peritajes médico legales. Las investigaciones antropométricas -lombrosianas- se combinaron con los saberes periciales a partir de la exploración de "tipicidades psicofísicas", destacándose tres casos que ocuparon su estudio: un criminal nato (Juan Passo), un "abusador bifronte" (Amadeo Benzi) y una "ninfómana guayakí" (Damiana).(7)

La primer comunicación que Lehmann-Nitsche tiene sobre Damiana es a través de los antropólogos Hernán Ten Kate y Charles de La Hitte, quienes en 1896 con el auspicio del Museo de la Plata realizan una expedición a Paraguay para hacer contacto con los Guayakies (denominación que los conquistadores hicieron de la etnia Aché) por considerar que esta "población invisible" se encontraban en la edad de piedra. Es allí donde se produce la matanza perpetrada por colonos amparados por el gobierno sobre los Aché. Esto da origen a la apropiación de la niña a la que llamaron Damiana.

Los antropólogos, testigos directos de la situación son los encargados de su traslado. Por las vías de cooperación antes mencionada, la niña es llevada a la casa de la madre de Korn. El segundo contacto es en el Hospital Romero "gracias a la galantería del doctor Korn" según refiere el mismo Lehmann-Nitsche, quien le avisa de la internación de la niña afectada de "anomalías sexuales". A los dos meses de producido este encuentro, la niña muere por tuberculosis. El doctor Korn comunica la noticia a Lehmann-Nitsche. El Museo de Ciencias Naturales de La Plata se queda con el tronco y las extremidades para estudiarlos y exhibir los huesos en una vitrina. La cabeza es enviada a la Sociedad Antropológica de Berlín, sede de uno de los más famosos archivos craneológicos de la época, y estudiada por el patólogo Hans Virchow, cuyo nombre queda grabado en la anatomía del cerebro.

¿Es éste el mismo Alejandro Korn que en 1920 en su libro *La Libertad creadora* escribe: "importa ante todo emancipar al hombre de su servidumbre y devolverle su jerarquía como creador de la cultura, destinada a actualizar su libertad intrínseca"? (Korn,1920)

¿Qué dijo la antropología de principios del Siglo XIX sobre Damiana?

El 26 de septiembre de 1896 colonos de un paraje de Paraguay conocido como "Sandoa", deciden vengarse por la faena de un caballo suponiendo a los Aché-guayakí como responsables. El saldo: tres guayakies asesinados y una pequeña de dos años –Damiana- apropiada. A fines de 1898 la niña es trasladada San Vicente (Buenos Aires), donde comienza a prestar servicio a las órdenes de la madre de Korn. Allí aprende español y alemán, lenguas que alternaba la dueña de casa. Sin embargo, con la pubertad; "La libido sexual se manifestó de una manera tan alarmante que toda educación y todo amonestamiento por parte de la familia resultó ineficaz" según refiere Lehmann-Nitsche.(Lehmann-Nitsche,1908). Comenzó a escaparse de la casa "en compañía de un galán", y llegó a envenenar al perro que se le había puesto como vigilancia. Ante esta situación la familia decide la internación en el Hospital Romero en abril de 1907.

Es probable que el interés de Lehmann-Nitsche no sólo se debiera a la "patología" que la afectaba, sino más bien, porque el caso involucraba a una mujer guayakí con facultades políglotas. Rareza, exotismo, que buscaba documentar. Damiana es fotografiada de cuerpo entero -desnuda- contra una pared a la interperie de un muro del hospicio. (8)

El brazo izquierdo se ocultaba detrás de la cintura y la mirada, no se enfocaba en la lente. Las medidas no mostraban anomalías: la talla, las extremidades y el cráneo eran normales y semejantes a los de las "niñas germánicas de la misma edad" (Lehmann-Nitsche,1908).¿Dónde se encontraban las causas de su comportamiento "anormal"? Para Lehmann-Nitsche en las mamas, la glándula mamaria se mostraba "marchita y flácida", lo que "no debe extrañarnos si recordamos la vida sexual de la india". A los dos meses de concluido el relevamiento la joven muere de una "tisis galopante", por la cual no había sido tratada ni diagnosticada.

La etnia Aché-Guayakí -¿Qué dice la antropología hoy?

Los Aché, diez veces milenarios trashumantes, hasta aproximadamente 1960 eran cazadores-recolectores dispersos en áreas aisladas de Paraguay oriental. Sus movimientos estaban vinculados al ciclo de la palmera pindó, de la que extraían fibra y harina, bases de su alimentación. Algunos grupos achés preferían evitar contacto y otros asumían compromisos de intercambio, incluso de trabajo agrícola. Aché significa "las personas que hablan". Con el

gobierno dictatorial de Stroessner se establecen reservas donde eran confinados a la fuerza, obligados a dejar la selva por fusilamientos de caza humana. Fueron expuestos a violaciones masivas de derechos humanos (asesinados, niños apartados de sus familias, capturados en "cacerías humanas" y esclavizados). La dramática reducción de la selva por efecto de la agricultura transgénica perpetúa tal cercenamiento. En la actualidad el pueblo Aché consta de unas 300 familias que apenas superan las 1300 personas.

La antropóloga Patricia Arenas, una de las impulsoras de la restitución de los restos de Damiana a su comunidad (Arenas, 2005), plantea que el mayor atractivo de la etnia Aché para los conquistadores se sustentó en la pigmentación blanca de su piel y la presencia de barba en los varones, que los llevaba a considerarlos como el mítico "eslabón perdido".

Las investigaciones actuales en antropología y etnografía dan cuenta de una transformación histórica del paradigma antropológico –del positivismo al Derecho Universal que implica en la Argentina de los últimos años el paradigma de los Derechos Humanos con aplicación de los Derechos Indígenas. El compromiso de la antropología con la causa indígena se traduce en acciones concretas. Desde la década del 60, antropólogos Paraguayos como Leon Cadogán y Chase Sardi, comienzan a denunciar prácticas genocidas contra los pueblos indígenas. (IWGIA, 2008)

En Argentina, en el año 2006 se constituye el colectivo GUIAS (9) que recoge las demandas realizadas por los Pueblos Originarios sobre la no exhibición y restitución a las comunidades de los restos humanos que formaban parte del la colección del Museo de La Plata. En un trabajo conjunto con la Federación Aché Nativa del Paraguay (Fenap) y la Liga Nativa por la Autonomía, Justicia y Ética (Linaje), en el año 2010 logran la restitución de los restos de Damiana a su comunidad. (Ametrano, 2010). Recién 100 años después, la ceremonia ritual del entierro puede realizarse. (10) La reconstrucción de la historia de Damiana siguiendo el camino de la restitución de sus restos, y la situación actual de los Aché logró mayor visibilización en el año 2015 a través del documental Damiana Kryygi, de Fernandez Mouján.

Damiana Kryygi.(11)

El caso Damiana testimonia un límite para la ciencia, allí donde hizo tope el adiestramiento se patologizó. El recurso al aislamiento, y la fotografía como resguardo visual (a la vez que souvenir exótico) de una etnia a la que se consideraba "eslabón perdido", donde ya por perdido sólo importaba encontrarlo para volverlo a perder, dan cuenta de un modo de tratamiento del cuerpo y de la subjetividad que intenta elidir lo singular.

Tres palabras escapan a la colección/clasificación: Caibú Aputiné Apallú. Palabras sin traducción conocida, posibles nombres con los que la niña llamaba a sus familiares que fueron registrados al momento de su apropiación y que la acompañaron a lo largo de su vida. Palabras inaprensibles por los nombres de la ciencia, testimonios de una singularidad en tanto goce irreductible para el científico, que la cámara no pudo captar.

¿Sirve el objeto para definir una ciencia?, ¿El objeto de la ciencia es el mismo que el objeto del psicoanálisis?. La Ciencia, con su objeto de estudio; y los científicos, que se dividen como sujetos con él. Efecto subjetivo que respecto del objeto puede tomar la forma (entre otras) de angustia, fascinación cuasi perversa, errores o alejamiento. Está la ciencia y está el psicoanálisis. Ciencia conjetural dirá Lacan para ubicar al psicoanálisis, en dónde el objeto no está previamente construido.(12) En todo relato importa la enunciación, es decir un caso siempre será lo que alguien dice de él (en ambos sentidos), relato histórico en retroacción, una interpretación.

Caibú Aputiné Apallú aún se escuchan.-

Notas:

1 - Entrevista realizada por Ana Gutierrez al colectivo GUIAS para la Revista Analytica del Sur - Psicoanálisis y Crítica . Publicada en Conceptual - Estudios de psicoanálisis. N° 15. Ediciones El Ruiseñor del Plata. Asociación de Psicoanálisis de La Plata. Publicación anual. Octubre 2014

2 - Garnier, Alain. El cuadrado roto. Municipalidad de La PLata - Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Talleres gráficos de la Municipalidad de La Plata. 1992.

3 - Memoria del Hospital de General de la Provincia de Buenos Aires "Melchor Romero" , Marzo de 1919. Director: Dr. Joaquín Durquet.

4- Pusineri, Adelina. De la naboria al criadazgo de hoy en el Paraguay. Versión digital en: antropoylogia: wordpress.com (2009)

5 - Entrevista realizada por Germán Schwindt, Sebastián Ferrante y Gabriela Terré al Lic. Enrique Perez Balcedo (Encargado de prensa del Hospital Neuropsiquiátrico "Dr.Alejandro Korn") en el marco de la investigación del Módulo: Escansiones de una historia en la ciudad de La Plata. Asesor: Enrique Acuña. Pragma - Instituto de Enseñanza e Investigación en Psicoanálisis. APLP .Año 2015

6 - En 1923 Lehmann-Nitsche publicó en la revista Anthropophyteia (Colección de bromas, chistes y expresiones de índole erótica) un trabajo titulado Textos eróticos del Río de la Plata en español popular y lunfardo, empleando el seudónimo de Victor Borde, para evitar posibles críticas del medio científico. Material editado en 1923 pero reunido en los primeros años de estadía en Argentina, principios del 1900. Cabe destacarse como dato de interés que Sigmund Freud fue invitado a participación en la citada revista por los aportes que el psicoanálisis podía plantear respecto de las vinculaciones entre el folklore y la vida psíquica. Ver: Sigmund Freud, "Carta al Doctor Friedrich s. Krauss sobre Anthropophyteia- (1910) ", en: Obras Completas, Volumen XI. Amorrortu, Buenos Aires . 1986.

7 - Perazzi, Pablo. Cartografías corporales: las pesquisas antropológicas del doctor Roberto Lehmann-Nitsche, Buenos Aires: 1897-1908. Tesis doctotal Universidad de Buenos Aires. 2009

8 - Damiana Kryygi. Documental dirigido por Alejandro Fernández Mouján. Año 2015. En este documental se verifica que el lente del documentalista es otro que el del antropólogo que la fotografía. En una entrevista realizada en el diario Página 12 a instancias de la presentación del citado documental, el autor refiere; "Durante la realización del proyecto, decidí no mostrar esa foto en el film para no reproducir el mismo gesto de aquellos hombres que, bajo pretexto de servir a la ciencia, la estaban obligando a esa exposición".

9 - El colectivo GUIAS - Grupo Universitario en Antropología Social - se conforma en el año 2006 a fin de atender las demandas de los pueblos originarios de no exhibición y retitucion de restos que integraban las "colecciones" del Museo de La Plata.

<http://colectivoguias.blogspot.com.ar/>

10- Acuña, Enrique. "Sacrificio ritual y amor comunitario -entre Magia y Religión-" Presentación Fátima Alemán. en Revista virtual Analytica del Sur - Psicoanálisis y Crítica. Además ver: Acuña, Enrique. Documentales: La Bruma Tatchiná (2009), La sombra del jaguar (2012) y Karai, los caminos del Nombre (2015)

11 - Damiana es el nombre con que los "blancos" la bautizaron (en honor al santo del día de su apropiación). Kryygi es el nombre que los ancianos Aché le asignaron una vez ocurrida la restitución de sus restos. Kryygi es un animal de la selva, un armadillo. La antropóloga Maria de los Angeles Andolfó explica: "En realidad el nombre que recibe es Kryygimai, de este modo se

resignifica la historia, porque este animal está desaparecido como el retroceso de la selva en manos de los sojeros (así como los niños desaparecen en manos de los blancos). Mai es un sufijo aché para nombrar a los muertos"

12 - Lacan, Jacques. La ciencia y la verdad. Escritos 2, Siglo veintiuno editores.1987

Bibliografía:

Ametrano, Silvia. Historia de una restitución. Revista Museo. Vol.10 N°24. Fundación Museo La Plata. 2010

Arenas Patricia, Jorge Pinedo: "Damiana vuelve a los suyos" en Radar -Página 12. 20 de noviembre de 2005

IWGIA .Los Aché del Paraguay: Discusión de un genocidio.Ennio Ayosa. Buenos Aires: 2008

Korn, Alejandro. La libertad creadora. Claridad: Buenos Aires. 1920

Lehmann-Nitsche, Robert. Relevamiento antropológico de una india guayakí (1908) en Revista del Museo de La Plata, XV.

Pepe, Fernando, Miguel Añón Suarez y Ana María Andolfo " Prisiones de la Ciencia - Entrevista al colectivo GUIAS" - realizada por Ana Gutierrez en: Conceptual - Estudios de psicoanálisis. N° 15. Ediciones El Ruiseñor del Plata. Asociación de Psicoanálisis de La Plata. Publicación anual. Octubre 2014

TÍTULO DEL TRABAJO: LACANISMO Y POLÍTICA EN LOS 60/70

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Ferrante, Sebastián

INSTITUCIÓN: Asociación de Psicoanálisis de La Plata – PRAGMA. Instituto de Enseñanza e Investigación en Psicoanálisis

Resumen

El presente trabajo es el inicio de una investigación que propone explorar las diferentes relaciones que se establecieron entre el psicoanálisis y la política durante los años sesenta/setenta. Teniendo en cuenta que los años sesenta fueron agitados en términos políticos y sociales, el punto de partida es que el arte y las diferentes disciplinas y profesiones no pudieron mantenerse al margen de esa situación. En un momento que invitaba a tomar partido por alguna alternativa, ¿Qué efectos recayeron sobre la práctica psicoanalítica y qué consecuencias institucionales sobrevinieron? Hay un contraste entre la ruptura en la institución oficial APA, y la coyuntura previa de la fundación de la Escuela Freudiana de Buenos Aires, con Oscar Masotta como agente principal, como hechos más significativos.

Presentación

Introducción

Incentivado por los desarrollos del seminario clínico dictado por Enrique Acuña en la ciudad de Buenos Aires (1), y a partir de la lectura del libro *Vanguardia, Internacionalismo y política*, de Andrea Giunta, me propuse investigar un rasgo específico de la recepción y expansión de la enseñanza de Lacan en Argentina. Puntualmente, me resultó de interés que en el mencionado libro, que nos sitúa en un clima de época en la que el psicoanálisis lacaniano se vincula con el Instituto Di Tella, la autora sitúa un periodo que se inicia desde mediados de la década del 60, pero con mayor aceleración desde 1968, donde el artista desplaza su compromiso con el arte hacia su compromiso con la política, rasgo que concernió a otros espacios de la cultura. Según refiere, “es en esos años cuando el debate en torno a la relación entre intelectuales y política filtra la discusión sobre arte y política de un modo tan indeclinable y unidireccional que su normatividad dividirá las producciones estableciendo una disyuntiva entre ambos (el arte o la política)” (2). Y agrega que la politización del campo cultural fue tan intensa que (casi) nada pudo discutirse al margen de la política.

A partir de ello, me interrogué acerca de qué incidencias tuvo, dentro del psicoanálisis, esa figura del “intelectual comprometido”. Inmediatamente recordé un pasaje del libro de Marcelo Izaguirre *Jacques Lacan. El anclaje de su enseñanza en la Argentina*, donde contrapone, más que dos acontecimientos de esos años, dos modos de pensar la relación entre psicoanálisis y política: la escisión en la APA, vinculada con la realidad social y política del país, por un lado, y por otro, la fundación de la Escuela Freudiana de Buenos Aires, más

relacionada con la necesidad de institucionalizar un cambio teórico que se venía produciendo desde algunos años atrás.

Intelectuales y política en los sesenta/setenta

En un estudio sobre las relaciones entre política e intelectuales durante esos años, Silvia Sigal considera a los intelectuales como agentes que, en posesión de un saber, legitiman pretensiones de intervención en la esfera social –ideológica y política-. Al sentirse capaces de “poner en crisis los valores vigentes en la sociedad a la que pertenecen y de contribuir a fundar un orden alternativo”, y demostrar una voluntad de intervención en la escena pública a fin de incidir en el orden establecido, los actores en cuestión se reconocen como intelectuales, incluyendo en ello sus prácticas específicas. Según esta autora (3), un elemento de la cultura puede ser considerado en función de ese campo, pero al mismo tiempo, y de modo no exclusivo ni contradictorio, como elemento significativo del área política. Así, ningún aspecto del terreno cultural sería por naturaleza ajeno a lo político o ideológico, y reformularía la idea del intelectual comprometido, en dos sentidos: uno relativizando el aspecto intencional del acto, ya que los intelectuales comprometidos no serían aquellos que conscientemente se proponen intervenir en la política, sino también quienes dejan su marca sobre las ideas que constituyen la cultura de una sociedad; el otro sentido es temporal, ya que el tenor ideológico de una obra es indecible a partir de un análisis sincrónico. Para la autora, hay un significado ideológico potencial ignorado por quienes se empeñan en separar su quehacer de la política, significado que no proviene de traición alguna, sino del entramado mismo de cultura y sociedad, en el presente o en el futuro, identificado por sus consecuencias.

En materia política, los sesenta/setena fueron años agitados y movedizos. Diversos autores coinciden en separar dos periodos: la primera parte de expansión cultural, hasta 1965/66, no estuvo marcada por la idea de obra contaminada ideológicamente. Más bien, había una escisión entre lo cultural y lo político que dio como resultado el predominio de un perfil: un intelectual comprometido políticamente (en acepción sartreana, exigencia del compromiso de la obra) que no reenvía directamente al terreno ideológico político. Esta separación entre cultura y política se irá borrando, y con posterioridad predominará el “todo es política”; el segundo periodo se inicia en 1966, y se radicaliza con el Cordobazo, como un hecho bisagra. En lo que concierne al tema que investigo, en esta época decir “todo es política” se traducía en exigencia de tomar partido de modo perentorio. Desde el golpe de 1966, y como reacción a cualquier medida tendientes a despolitizar la sociedad y eliminar cualquier rastro de subversión de izquierda, la clase media se enciende y se radicalizan las posiciones de los sectores politizados –fundamentalmente estudiantes y trabajadores- que, guiados por la experiencia cubana, el Mayo francés y la revolución cultural China, buscan alternativas por vía de la violencia.

En *Oscar Masotta. Revolución en el arte*, Ana Longoni toma una consideración de Claudia Gilman, cuando define que los intelectuales de esos años tenían la certeza de que su discurso podía ser significativo para la sociedad, pudiendo representar sus intereses en pos de transformarla. Así, rescata la ambigüedad inherente a la noción de compromiso que en esa época se tradujo en una demanda de eficacia práctica que opuso la palabra a la acción, en detrimento de la primera y beneficio de la segunda como significado único de lo que debería considerarse política. En torno de esta ambigüedad se organizarán dos posiciones: quienes se inclinan por la práctica profesional más pura, y quienes opten por un pasaje al acto, una práctica militante. Habrá una tercera vía, fundada por Masotta, que sortea este dilema por el lado de reivindicar la palabra como acto político, postulando como principio el retorno al descubrimiento de Freud que opera Lacan.

Práctica profesional vs. Militancia Política

Abordar las relaciones entre psicoanálisis e ideología implicaría un desarrollo más amplio de tema. Por mi parte, me interesa destacar una de las problemáticas que se suscitó en esos años. Como lo indica Mariano Ben Plotkin en *Freud en las pampas*, con la politización del campo cultural el psicoanálisis se fue contaminado de esta conflictiva, y ya desde 1965 se venían produciendo discusiones en torno a los vínculos entre ideología, psicología y ciencia, con diversos enfrentamientos entre psicoanalistas, aunque no sólo entre ellos, dado que comprendía al conjunto de intelectuales, entre los que pretendían dar un sesgo “profesional” a su actividad y los que criticaban a estos por no tomar partido en la realidad política. Puntualmente, un debate llevado a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras en torno a los alcances del compromiso, dejó como saldo dos posiciones: una sostenida por dos miembros de la APA, José Bleger y Enrique Pichón Rivière, que enfatizaba la necesidad de mantener la autonomía del campo científico, afirmando que los psicoanalistas comprometidos con la actividad política deberían separar la práctica ideológica de la actividad científica. La otra posición, sostenida por León Rozitchner, Antonio Caparrós y Armando Bauleo (integrante de APA, con estrechos vínculos con la izquierda), enaltecía la figura del intelectual militante, afirmando que la práctica de la psicología concreta no podía restringirse al campo científico en sí mismo, sino que requería buscar sus criterios de verdad en la filosofía, considerando, en un sentido marxista, las múltiples determinaciones de los desarrollos psicológicos.

En este contexto de tensión entre práctica profesional y práctica política, hacia fines del año 1971 se produce una escisión en la Institución oficial: dos grupos, Plataforma y Documento, deciden romper con la Asociación Psicoanalítica Argentina.

Las razones de esta ruptura se vinculan menos con cambios teóricos que con razones político-ideológicas. En las declaraciones de ambos grupos, se esboza la obligación de redefinir la identidad del psicoanalista frente a los reproches que lo tildaban de negativo o superfluo, teniendo en cuenta el contexto socio-económico; se denuncia que la Institución Oficial reproduce la misma estructura social vertical que separa dominantes y oprimidos, y fundamentalmente, aísla entre sí a los distintos cuadros en cuanto a la política interna y a la institución con la realidad en cuanto a la externa, encastillando a los psicoanalistas, con la aquiescencia de los mismos en su larga espera por el ascenso, en el reducto de un estricto quehacer a-político y a-social, penosa condición racionalizada bajo el criterio de la “neutralidad valorativa del científico”; y se postula que el valor social del psicoanálisis está dado por ofrecer un cuerpo teórico cuya elaboración permitiría crear instrumentos terapéuticos para grupos cada vez más amplios de población. En concordancia con esta orientación ideológica y política, más tarde, en 1972, junto con la Federación Argentina de Psiquiatras, forman la Coordinadora de Trabajadores de la Salud Mental, que incluía a trabajadores de diversas especialidades.

Masotta con Lacan: una política diferente

Ana Longoni defiende a Masotta del reproche vinculado a su marxismo ilegítimo y su posición política sólo teórica. Frente al dilema palabra versus acto, lo específico de Masotta radica en que “no sólo no renuncia a la práctica intelectual, sino que además insiste en la condición política de la palabra” (4). La autora sostiene que “a pesar de que nunca dejó de definirse como marxista, su vínculo con la izquierda partidaria fue tenso, en la medida que su actividad intelectual no cuadraba con los modelos de ‘intelectual comprometido’ (sartreano) o ‘intelectual orgánico’ (gramsciano) que imperaban entonces. A contrapelo de la tendencia antiintelectualista que imponía el pasaje a la acción directa como medida del compromiso militante, (Masotta) reivindicó (para sí y para los intelectuales en general) un rol fundamentalmente teórico en el proceso histórico”. (5) Esta reivindicación de la palabra como acto es ya una política diferente que anticipa lo que vendrá: una apuesta por la política lacaniana.

Dicho esto, surge la pregunta ¿Qué opinión tenía Masotta respecto de esa disyunción entre práctica profesional y política, que para algunos representaba un obstáculo? Izaguirre rescata una afirmación, extraída de la “Advertencia” de la presentación de la revista *Cuadernos Sigmund Freud*, donde Masotta aclara que “si nada se enuncia de la conexión del sujeto con la política, ello podría enojar a muchos, pero al no hacer declamaciones sobre la política sólo se quiere decir en primer lugar que el psicoanálisis no es práctica política, y que en psicoanálisis no se trata de hacer política sino de hacerla posible” (6). La revista *Cuadernos Sigmund Freud* había comenzado a publicarse meses antes de la ruptura en la APA, y esa aclaración de Masotta adquiere su máxima connotación, revolucionaria si se quiere, sobre todo si nos remitimos al contexto de agitación, cuestionamientos y rupturas. Se trata pues, para nosotros, de desentramar cuál es la real dimensión de esta expresión y qué otra política se pone en juego.

Apostar por el inconsciente, ¿iría contra la revolución? En esos años, Germán García afirmaba que se trata más bien de invocar esa otra revolución que produjo el retorno de Lacan al descubrimiento freudiano, captado aquí por Oscar Masotta. Se trata pues de tomar como punto de partida “el análisis del deseo a partir de la escisión que funda al sujeto como carente”, carencia que lo hace deslizarse por los espejismos de su conciencia y precipitarse en las certezas imaginarias que su yo le propone. El desplazamiento voluntario a lo político, por desconocer esto, conlleva a sumergirse en una concepción tan sencilla del sujeto que al desplazar la práctica analítica hacia una práctica marxista, sostiene la utópica promesa de lograr la satisfacción que promete.

Afirmación con efecto desdoblado: instalar otro psicoanálisis al imperante (“¿cómo podrían aceptar esto los que pasaron muchos años de su vida –satisfechos por el seno tibio de una institución kleiniana- cantando loas a la reparación, la obliteración del goce, el fortalecimiento del yo y la adaptación productiva?) (7), dando respuesta a una coyuntura actual (“No se trata del bien (aunque sea el bien de la sociedad) sino esa verdad que se le insinuó a Freud en los lapsus, los sueños, los chistes, haciendo hablar para siempre al deseo que se articula en la Otra Escena: desde allí esa verdad pugna y nos sujeta más que las buenas o malas intenciones con las que todos tratamos de ignorarlas”) (8).

Me interesa dejar abierto un interrogante, que puede ser el paso a continuar con la investigación. Si en el *Seminario 11* Lacan habla de la máxima diferencia entre el objeto y el ideal, ¿acaso habrá sido Masotta quien, al apostar por el psicoanálisis diferenciándolo de cualquier ideología cuando la realidad convocaba a otras prácticas, supo encarnar el deseo del analista? ¿Será de esa operación, ignorada por él mismo -en definitiva, de eso se trata el deseo- de donde proviene el resto del cuál nos hacemos acreedores? Dado que no nos interesa la historia en su costado anecdótico sino en la medida en que, siguiendo la hipótesis de Enrique Acuña, podemos extraer de ella un rasgo de estructura durable, quizá debamos buscarlo por ahí.

Notas

1. Seminario Clínico 2016, “Psicoanálisis, *sinthoma* de la cultura”. Dictado por Enrique Acuña y docentes invitados. Lugar: Centro Cultural Biblioteca Carlos Sanchez Viamonte.
2. Giunta, Andrea. *Vanguardia, Internacionalismo y política*. Arte argentino en los sesenta. Buenos Aires. Siglo XXI Editores, 2015. Pág. 19.
3. Sigal, Silvia. *Poder e intelectuales en los sesenta*. Buenos Aires. Punto Sur Editores, 1991. Pág. 20.

4. Ana Longoni. "Estudio preliminar". En: *Oscar Masotta. Revolución en el arte*. Buenos Aires. Edhasa, 2004. Pág. 31.
5. Ana Longoni. Op, cit. Ant. Pág. 100
6. Izaguirre, Marcelo. Jacques Lacan. El anclaje de su enseñanza en la Argentina. Buenos Aires. Catálogos, 2009. Pág. 33
7. Germán L. García. "Cuestionamos. Las aventuras del bien social". En Revista *Los libros. Para una crítica política de la cultura*. Nro. 25. Marzo de 1972. Pág. 13
8. Germán L. García. Op. Cit.

Bibliografía

- Revista *Los Libros. Para una crítica de la cultura*. Nro. 25 – Marzo de 1972.
 - Declaración del Grupo Plataforma
 - Declaración del Grupo Documento
 - Cuestionamos, las aventuras del bien social – Germán García
 - El porvenir de una ilusión – Miriam Chorne y Juan Carlos Torre
- *Jacques Lacan. El anclaje de su enseñanza en la Argentina*. Marcelo Izaguirre
- *Oscar Masotta. Revolución en el arte*. Ana Longoni
- *Vanguardia, Internacionalismo y política*. Arte argentino en los sesenta. Andrea Giunta
- *Freud en las Pampas*. Mariano Ben Plotkin
- *Poder e intelectuales en los sesenta*. Silvia Sigal

TÍTULO DEL TRABAJO: IMAGEN, PALABRA E IMITACIÓN. LA IMAGINACIÓN EN LA ENCICLOPEDIA

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Pavesi, Pablo E.

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología, UBA.

Resumen

Este trabajo estudia los distintos sentidos del concepto de imaginación en la *Enciclopedia* (1751-1752). Aclaramos en primer lugar que el examen de la imaginación en el siglo XVIII compromete una amplia variedad de problemas; gnoseológicos, morales, técnicos, psiquiátricos y estéticos, todos los cuales competen de alguna manera u otra a lo que hoy llamamos psicología. Este trabajo parte pues de una tesis general que considera que la psicología empírica se constituye en sus métodos y en sus objetos en el siglo de las Luces. Examinamos en primer lugar las cuatro definiciones que Voltaire otorga en su artículo *Imaginación*; nos detenemos especialmente en a) la imaginación pasiva, fuente del delirio y la locura y arriesgamos una fuente, el fragmento 44 de los *Pensamientos* de Blaise Pascal (1691); b) la imaginación activa, fuente de las técnicas y las bellas artes, y en su paradójica definición: una imitación inventiva. Este examen exige comparar el artículo de Voltaire con el lugar que la imaginación ocupa en la clasificación los conocimientos que rige el orden de la *Enciclopedia* tal como se formula en el *Discurso Preliminar*, de d'Alembert, la *Explicación detallada del Sistema figurado de los conocimientos humanos*, de Diderot y, finalmente, en el complejo *Frontispicio* alegórico que la inaugura, dibujado por Charles-Nicholas Cochin. Señalamos entre ellos textos dos diferencias que no han sido notadas, especialmente, la que se refiere al doble orden de las artes: el que jerarquiza las visuales sobre las poéticas (D'Alembert, Diderot) y su inversa (Cochin), diferencia que debe entenderse en relación al problema del valor cognitivo de la imagen respecto de la palabra. Señalamos finalmente que la incidencia, o recepción de la *Encyclopédie* en la historia de la psicología en Argentina es un tema de investigación que queda pendiente.

Palabras clave: Imaginación, Ilustración, Arte, Demencia, Imitación

Presentación

I

La imaginación es un tema profusamente tratado a lo largo del siglo XVIII en todos los campos de interés filosófico, en el sentido más amplio, que comprende la filosofía del conocimiento y la filosofía moral (a través de la teoría de las pasiones), la retórica y la poética, la teoría de la pintura y del arte en general, la pedagogía y hasta la psiquiatría. La

imaginación es pues pertinente a una amplia variedad de problemas; gnoseológicos, morales, técnicos, médicos y estéticos. Todos ellos competen de alguna manera u otra a lo que hoy llamamos psicología. Este trabajo se incluye pues dentro de una tesis general que considera que la psicología empírica se constituye en sus métodos y en sus objetos en el siglo de las Luces (Vidal 2006).

El artículo *Imaginación* de la gran *Enciclopedia* editada, a partir de 1751, por Denis Diderot y Jean le Rond d'Alembert, fue escrito por Voltaire y tiene la virtud de recoger, si no todos, la mayoría de aquellos significados, sin ninguna preocupación por la incompatibilidad y hasta la contradicción entre algunos de ellos. Detengámonos brevemente a subrayar los que consideramos son puntos principales del rico artículo de Voltaire.

1. En primer lugar, la imaginación es «el poder de cada ser sensible de representarse en su espíritu las cosas sensibles» (Voltaire, 1766, p. 560). La imaginación es pues una re-representación de lo dado originalmente a los sentidos y casi se confunde entonces con la memoria. Señalemos que Voltaire sigue aquí el *Tratado de las Sensaciones* (1754) de Etienne Bonnot de Condillac para quien la imaginación no es más que una memoria vivaz: “La imaginación es la memoria misma que alcanza toda la vivacidad de la que ella es susceptible” (Condillac, 1919, p. 203). Según esto es posible precisar una clara división de trabajo según la cual “los sentidos reciben, la memoria retiene, la imaginación compone”. En efecto, la imaginación no crea nada y está condenada a la combinación de las imágenes que le otorga la memoria. “No podéis crear ninguna idea, ninguna imagen; os desafío a ello... No hacemos ninguna imagen, la agrupamos, las combinamos...” (Voltaire, 1771, p. 186).

2. Pero Voltaire otorga enseguida una definición que amplía muchísimo el conjunto de operaciones de la imaginación; ella es, además, “el único instrumento con el cual componemos nuestras ideas abstractas e incluso las más metafísicas” (Voltaire, 1766, p. 560). La palabra triángulo sería un sonido sin sentido si no nos representáramos su significado, esto es, según Voltaire, algún triángulo en particular. Al hacer del significado de cualquier noción general el resultado de una composición de imágenes particulares, Voltaire extiende en mucho el valor cognitivo de la imaginación, haciéndola coincidir con lo que Descartes llamaba el entendimiento y el siglo XVIII en general y la *Enciclopedia* en particular, llama la razón. En una clara confrontación con las *Meditaciones* cartesianas, Voltaire extiende esta imagen a conceptos metafísicos y éticos: verdad, justicia, finito e infinito. Brevemente: «Nada viene al entendimiento sin una imagen» (Voltaire, 1771, p. 186). Tampoco aquí Voltaire es original: la filosofía ilustrada otorga a la imaginación el rol, todavía vigente, de construir o de presentar el objeto significado por todo concepto, presuponiendo que el soporte del sentido de todos ellos, por más abstractos que sean, es siempre una imagen mental particular (Rioux-Beaulne, 2006).

3. Voltaire invoca y reformula la distinción de cuño cartesiano entre imaginación activa y pasiva; la primera se limita a retener la impresión de los objetos; la segunda ordena y compone las imágenes recibidas. La noción de imaginación pasiva e involuntaria es amplísima; ella es “la fuente de nuestras pasiones y nuestro errores”. Nos arriesgamos a proponer que esta noción de imaginación evoca el célebre fragmento §44 de los *Pensamientos* de Blaise Pascal (1691): la imaginación es una “potencia engañadora”, “enemiga de la razón”, “maestra del error y de falsedad” (Pascal 1963, p. 504) Esta imaginación “servil” revela su lado oscuro y su interés para la psiquiatría, la política y la oratoria; en efecto, de ella dependen, según Voltaire, las enfermedades del espíritu propias de los “cerebros débiles”, el fanatismo, la demencia, la posibilidad de dominar y dirigir a la multitud ignorante y violenta (Voltaire, 1766, p. 561; Formey, 1751, p. 718).

4. Sin embargo, la imaginación que más interesa a Voltaire y a la que dedica la mayor parte del artículo es la imaginación activa, precisamente, lo que llama la imaginación inventiva propia del “genio”, aquella que nace de la memoria, está siempre acompañada de un juicio y rige toda suerte de invención, en las bellas artes, en las ciencias y en las técnicas. En

todos los casos, la invención, lejos de ser una creación de imágenes, establece relaciones, analiza, combina, luego, cambia los objetos dados por los sentidos y la memoria en otros que no han sido dados a la experiencia: “ella aproxima muchos objetos distantes, separa los que se mezclan, los compone y los cambia” (Voltaire, 1766, p. 562). Esta imaginación rige entonces para cualquier invención – sea para las invenciones de la “matemática práctica”, o sea, de la técnica, como para las de la poesía lírica. Es aquí donde Voltaire recoge e interpreta – en términos combinatorios – la tradición milenaria que hace de la imaginación la madre de las artes; esta dimensión estética, y especialmente, la invención literaria, es la única en la que se detiene con detalle y ocupará el resto del artículo. El punto a señalar es el valor cognitivo de la imaginación, que pervive en las definiciones contemporáneas, problemático (Schaeffer 2012) y, agreguemos, en contradicción con la imaginación involuntaria, fuente del delirio; este valor cognitivo permite analizar las metáforas que Voltaire llama “imaginaciones”, poniendo en un mismo plano belleza y verdad; las metáforas muy rebuscadas o grandilocuentes, por ejemplo, no sólo son feas, son falsas. De aquí que Voltaire pueda oponer la belleza no a la fealdad sino a la falsedad y atribuir la invención bella a una “imaginación sabia” (Voltaire, 1766, p. 562). Ahora bien, el criterio para distinguir la imaginación falsa-fea de la verdadera-bella es el que rige toda la estética de la *Enciclopedia*. “En todas las artes la bella imaginación es siempre natural; la falsa es aquella que reúne objetos incompatibles; lo bizarro pinta objetos que no tienen ni analogía, alegoría, ni semejanza” (Voltaire, 1766, p. 562). La bella imaginación es por lo tanto la “imaginación...natural”, expliquémonos, la que imita a la naturaleza; lo bizarro resulta por el contrario de una imaginación que renuncia a la mimesis. De aquí la paradoja que quisimos subrayar en el título de nuestra conferencia y sobre la cual volveremos, la de una imaginación esencialmente inventiva pero cuyas invenciones, tanto en las técnicas como en las artes, sólo son bellas, es decir, verdaderas, si son invenciones que imitan a la naturaleza – una invención imitativa. Estamos ante una imaginación que niega una “imaginación creadora” *ex nihilo*, tal como nosotros la pensamos desde el romanticismo. Detengámonos pues en los distintos modos de esta mimesis inventiva.

II

Este examen exige comparar el artículo de Voltaire con el lugar que la imaginación ocupa en la clasificación de todos los conocimientos humanos que rige el orden de la *Enciclopedia*. Para ello recurriremos a dos textos: al *Discurso Preliminar*, redactado en 1750 por d’Alembert, a la *Explicación detallada del Sistema figurado de los conocimientos humanos*, escrito por Diderot (Diderot, 1751) que cierra y sintetiza el *Discurso Preliminar* y, finalmente, al complejo *Frontispicio* alegórico que la inaugura, dibujado en 1764 por Charles-Nicholas Cochin y grabado en 1772 por Benôit-Louis Prévost (Ver figura).³¹ En el *Discurso Preliminar*, d’Alembert escribe que el fin de la *Enciclopedia* reside en examinar “la genealogía y la filiación de nuestros conocimientos..., en una palabra, en remontar hasta el origen y la generación de nuestras ideas” (d’Alembert 1751, p. i). En ese texto famoso, se define el principio que rige el orden enciclopédico: “una cadena por la cual se puede descender sin interrupción desde los primeros principios de una ciencia o de un arte hasta sus más alejadas consecuencias y remontar desde las consecuencias más alejadas hasta sus primeros principios” (d’Alembert 1751, p. xxv). Este orden genealógico se expone a manera de esquema o de “árbol” en la *Explicación detallada del Sistema...* de Diderot. El *Frontispicio* de Cochin tiene pues por función principal ilustrar el sistema del orden enciclopédico en una compleja alegoría. Cochin ubica bajo la égida de la Verdad, en el vértice de la pirámide, las tres alegorías que corresponden a las tres facultades del entendimiento definidas por d’Alembert y por Diderot: a la derecha, la Memoria, cernida por una diadema, en el centro la Razón coronada, a la izquierda la Imaginación, la cabeza ornada

³¹La indicación de las 26 alegorías que componen el *Frontispicio* de la *Enciclopedia* puede encontrarse en http://mapageweb.umontreal.ca/melancon/frontispice_liste.

por alas flamígeras, que lleva una guirnalda de flores. La Memoria contempla la Verdad, la Razón pretende develarla (a pesar de la resistencia de la Verdad, inclinada hacia atrás, con su velo intacto), la Imaginación la orna o la embellece. Ahora bien, antes de detenernos en el territorio de la Imaginación y en el orden jerárquico de las artes, debemos señalar dos diferencias importantes, que, hasta donde sepamos, no han sido notadas, entre el *Frontispicio*, el *Discurso Preliminar* y el *Sistema...* El primer punto es este: tanto en el *Discurso Preliminar* como en el *Sistema...*, la Memoria, la Razón y la Imaginación son los tres modos del Entendimiento, luego, las tres facultades del alma; por el contrario, en la alegoría del *Frontispicio*, todas ellas son modos de dirigirse a la Verdad; la primera contempla, la segunda devela (o intenta develar), la tercera embellece. Esto invierte la filosofía de las Luces: no es el entendimiento el que ilumina – las Luces, en rigor, no son suyas, sino de la Verdad, que emite su luz alejando las nubes del error. En este reemplazo del Entendimiento por la Verdad, Cochin, sin que los autores de la *Enciclopedia*, hasta donde sepamos, lo hayan notado, ilustra una ontología, que, en rigor, es profundamente platónica antes que ilustrada. Las ciencias empíricas, entre ellas la psicología, deberán olvidar el *Frontispicio* y decidirse resueltamente por el *Discurso Preliminar*.

En segundo lugar, y en lo que hace específicamente al lugar de la Imaginación, el *Frontispicio* está obligado a respetar el esquema tripartito que le impone el *Sistema* de la *Enciclopedia*, en tres ramas bien diferenciadas que en principio no tienen relación entre sí, salvo el vértice que las atrae, la Verdad. Este sometimiento al orden exige una división de territorios que, nos permitimos afirmar, empobrece en mucho la noción, o mejor, las nociones de imaginación que Voltaire enumera y sintetiza en su artículo, porque está obligada a retener solamente su última acepción, la que hace de ella la madre de las artes. En este empeño por el orden piramidal, se pierde toda posibilidad de una relación transversal, relación que enriquecía la polisemia y las funciones de la imaginación en el artículo de Voltaire. Señalemos las pérdidas: a) En Voltaire, la imaginación depende y resulta de la memoria: sólo porque retenemos imágenes podemos combinarlas, descomponerlas y volverlas a reunir. b) La imaginación en Voltaire otorga el soporte al significado de las palabras y es responsable de la formación de ideas abstractas. Según el primer punto, la Imaginación debería subordinarse a o hermanarse con la Memoria; según el segundo, debería regir sobre o hermanarse con la Razón. c) Pasa lo mismo con la noción de imaginación activa – entendida como el poder combinatorio que necesita de la memoria y se acompaña o se somete siempre al juicio, esto es, a la razón. Finalmente, queda claro que, en este sometimiento feliz a la Verdad, la imaginación pierde su lado oscuro, su condición de potencia engañadora, que no depende de la voluntad y nos empuja al delirio o al fanatismo. Detengámonos ahora en la alegoría de la Imaginación, madre de las bellas artes y en el modo en que la Belleza, según una tradición varias veces secular, sirve a revelar la Verdad.

III

La complejidad de la alegoría reside en su orden que no depende solamente en la posición relativa de cada figura sino en la cuidada diferencia de luces por las que ellas son iluminadas por la Verdad. Veamos con este criterio a las hijas de la Imaginación.

En una doble pirámide y estricto orden jerárquico, se ubican en primer lugar las cinco alegorías de la poesía dramática; primero, la Poesía Lírica (con la lira), cernida por la Tragedia (veneno y daga), la Comedia (bufón), dándole la espalda a la Pastoral (flauta), todas ellas sobre la Sátira (dardo). De este grupo, punto importante, depende el segundo, las Artes Visuales: la Pintura en lugar central y muy iluminada y, en lugar subordinado, pero también llena de luz, la Escultura; la Arquitectura, en sombras y, finalmente, la Música (postergada y en sombras). Un primer contraste de luz se observa a primera vista: la Música no está orientada hacia la Verdad; su luz le llega apenas y se oculta además detrás de la Pintura, plenamente iluminada. Pasa lo mismo respecto a la Arquitectura, de espaldas a la Verdad y

relegada a la sombra. La razón de esta relegación de la Música y la Arquitectura resulta del criterio general que rige el juego de luces y sombras, criterio que anticipamos al leer el artículo de Voltaire y que se enuncia claramente en el *Discurso Preliminar*: las hijas de la Imaginación, las bellas artes en general, son conocimientos, sí, pero “conocimientos que consisten en la imitación” (d’Alembert, 1751, p. xi). Una vez situada la Verdad en el vértice de la pirámide, las bellas artes sólo pueden referirse a ella como una mimesis. Música y Arquitectura apenas tienen alguna referencia a la naturaleza y sus obras no otorgan siquiera una ínfima ilusión de algo fuera de ellas mismas; luego, su grado de verdad ínfimo. Esta concepción de la Música es original de la *Enciclopedia* y será luego contestada en la segunda mitad del siglo (Martin, 2011). Según ella, la música debe “pintar imágenes”: su lugar privilegiado es el teatro y su función es exclusivamente poética, esto es, la de embellecer el recitado o la poesía en la ópera (Rousseau, Jaucourt, Menuret, 1751, p. 901).

Por otra parte, el criterio de la imitación permite entender además el privilegio que en el *Frontispicio* mantienen las artes poéticas sobre las artes visuales. La jerarquía no se basa, proponemos, en la fidelidad de la imitación – que es máxima en la pintura y en la escultura, fuertemente iluminadas – sino en la variedad y multiplicidad de las posibilidades imitativas del lenguaje respecto a la imagen. La Poesía lírica preside entonces el grupo y domina sobre los encantos bucólicos de la Pastoral, la burla de la Comedia y el dardo de la Sátira. Por la misma razón por la que se subordina a las artes poéticas, la Pintura predomina sobre la Escultura, relega a la sombra a la Música y a la Arquitectura y mantiene además una relación horizontal con la Óptica y la Química a quienes señala con sus pinceles.

Sin embargo, debemos señalar, creemos que por primera vez, que el *Frontispicio*, de nuevo, no respeta el orden del *Discurso Preliminar*. Allí, d’Alembert hace explícito este imperio de la imitación pero invierte la jerarquía de las artes y pone a la cabeza de las bellas artes a la Pintura y a la Escultura “porque, de todas las artes, son aquellas en las que la imitación se acerca más a los objetos que representan”. En esta discusión se nota un problema clásico sobre el que la psicología deberá decidir: la relación y jerarquía entre imagen y palabra como formas de imitación. D’Alembert otorga una razón muy antigua para el orden elegido por la cual todas las bellas artes se subordinan a la pintura: “podríamos agruparlas bajo el título de pintura porque todas las Bellas Artes se reducen a pintar” (d’Alembert 1751, p. xviii). Se ve aquí el predominio de la imagen – tal como sucede en el artículo de Voltaire y en la filosofía del lenguaje en general –: la poesía y, en general, la palabra, por más abstracta que sea, no tiene sentido si no es en relación a una imagen particular que se pinta en nuestra alma. Sin embargo, d’Alembert admite enseguida que es posible y legítimo cambiar el criterio de ordenación e invertir el orden (recuperando por lo tanto el del *Frontispicio*): “...en fin, podríamos subsumir a todas [las Bellas Artes] a la Poesía, tomando esta palabra en su significación natural, que no es otra cosa que invención o creación” (d’Alembert 1751, p. xviii). Esta será la decisión de Diderot quien, en el *Sistema* y su *Explicación...*, agrupa todas las artes bajo la Poesía. En el primer orden (la poesía como pintura), toda invención es imitativa. En el segundo (la pintura como poesía) toda imitación es invención – más precisamente, creación imitativa. Tomamos la imaginación en un sentido más noble y más preciso, como el talento de crear imitando” (d’Alembert 1751, p. xvi) Esta doble condición de la imaginación no es una indecisión, tampoco una doble alternativa dada por su polisemia; por el contrario, ella revela y lleva al extremo nuestra paradoja, la cual define la esencia misma de la imaginación: la de una creación que sin embargo no puede liberarse de su función cognitiva – pues la belleza siempre se estima en su relación a la verdad de la ilusión, esto es, por su carácter imitativo.

Cabe una conclusión, que abre este examen a una historia del arte. Se percibe en el optimismo de las Luces una oscura desconfianza, que hoy muchos críticos del arte contemporáneo considerarían premonitoria: la renuncia a la mimesis define justamente lo

bizarro, como si el hombre, alejado de la Naturaleza y librado a sí mismo, sólo pudiese imaginar y crear en falso, feamente.

Digamos para terminar que la incidencia de la *Encyclopédie* en la Argentina se limita fundamentalmente al ámbito de la filosofía política (Caturelli 2001). Los primeros ilustrados argentinos que enseñan una "ciencia de las ideas" o "ideología" (Juan Crisóstomo Lafinur, Juan Manuel Fernández de Agüero, Diego Alcorta) están influenciados directamente por los así llamados *ideólogos* (especialmente Antoine Destutt de Tracy y Georges Cabanis) que es una generación de filósofos posterior a la de los enciclopedistas. Sin embargo, la incidencia de la *Encyclopédie* en la historia de las ideas, en general, y especialmente en una historia de la psicología en Argentina (especialmente en el establecimiento de una psicología de corte positivista, a fines del siglo XIX) es un tema de investigación que queda pendiente.

Bibliografía

Caturelli, A., 2001, *Historia de la filosofía en la Argentina 1600-2000*, Universidad del Salvador, Buenos Aires.

Condillac, E. B. de (1754), 1919, *Traité des Sensations*, Delagrave, Paris.

D'Alembert, J., 1751, "Discours préliminaire", en D. Diderot; J. d'Alembert 1751-1772, vol. 1, pp. i-xlv.

Diderot, D.; D'Alembert, J. (comps.), 1751-1772, *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, Briasson, David, Le Breton, Durand, Paris, 26 vol.

Diderot, D., 1751, "Explication détaillée du système des connaissances humaines" en D. Diderot; J. D'Alembert 1751-1772, vol. 1, pp. xlvi-xlii.

Formey, J. H., 1751, "Entendement" en D. Diderot; J. d'Alembert 1751-1772, vol. 5, p. 718.

Martin, M.-P., 2011, "La vision du système des arts, du Discours préliminaire (1750) au frontispice de l'Encyclopédie (1764): une simple traduction du texte par l'image?", *Les Nouvelles de l'Estampe*, n° 233/234, p. 6-17.

Pascal, B., (1691), 1963, *Pensées*, en *Oeuvres Complètes*, ed. L. Lafouma, Seuil, Paris.

Rioux Beaulne, M., 2006, "Imagination et invention chez Diderot", *Revue canadienne d'esthétique*, vol. 12, s/p.

Schaeffer, J.-M., 2012, "De la imaginación a la ficción", en *Arte, objetos, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre Estética*, ed. R. Ibarlucía, Biblos, Buenos Aires, pp. 81-89.

Rousseau, J.-J.; Jaucourt, L.; Menuret, J.-J., 1751, "Musique" en D. Diderot; J. D'Alembert 1751-1772, vol. 10, pp. 898-909.

Vidal, F., 2006, *Les sciences de l'âme. XVIe-XVIIIe siècle*, Paris, Honoré Champion Éditeur.

Voltaire, 1766, "Imagination", en D. Diderot; J. D'Alembert 1751-1772, vol. 8, pp. 560-564.

Voltaire, 1771, "Imagination" en *Questions sur l'Encyclopédie par des Amateurs*, Genève, s/ed., vol. 6, pp. 186-191.

TÍTULO DEL TRABAJO: LABORATORIOS, INSTITUTOS Y PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1901-1955)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Aranda, Lucila; Falcone, Rosa

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Resumen

En el presente trabajo daremos cuenta del inicio del Laboratorio de Psicología Experimental de la Facultad de Filosofía y Letras a cargo de Horacio G. Piñero y como luego, en 1930 y de la mano de Mouchet queda apoyado sobre el Instituto de Psicología para más tarde quedar desmantelado, junto con otras instituciones como el Instituto Central de Orientación Profesional a cargo de Jesinghaus. La historización de este recorte pretende dar cuenta el lugar que tuvo la psicología experimental en el ámbito de la Facultad de Filosofía y Letras en primer lugar y como luego comenzó a bifurcarse en diferentes instituciones dejando de lado los aparatos de bronce y quedando redefinida la psicología experimental en la psicotecnia.

Palabras clave: Laboratorios, Institutos, Psicología Experimental

Presentación

Introducción

En 1901, el laboratorio de Psicología Experimental del Colegio Central es trasladado a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. El mismo funciona como anexo a la Cátedra Psicología fisiológica y experimental que dictaba Horacio G. Piñero. Él fue el iniciador en Sudamérica de la enseñanza de la Psicología Experimental y Clínica. La definía de la siguiente manera: “no significa psicología con laboratorio exclusivamente, sino psicología natural, objetiva, con experiencia, observación y estudio de la vida y costumbres de los animales y del hombre solo y en sociedad, despojándola para hacerla útil de la abstrusa dialéctica escolástica” (Foradori, 1935) De este modo es como lleva adelante su curso, donde el laboratorio era un elemento más dentro de su enseñanza.

El laboratorio contaba con instrumental adquirido en diversas casas europeas; de la casa Zimmermann se trajeron un cronoscopio de Hipp, un aparato de rotación, el estesiómetro de cabello, entre otras cosas. También se importó instrumental de la casa Verdin, de D’arsonval, Lutz Ferrando, Schultz.

Es de destacar el gran valor que toma la psicología experimental en nuestro país si se tiene en cuenta que en el año 1904 Joaquín V. Gonzalez firma un decreto en el que la enseñanza de la psicología experimental pasa a ser obligatoria en los ámbitos de enseñanza oficial, y en el XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis

mismo año Roca firma otro decreto en el que se establece en la Escuela Normal de Profesores de la capital, un Gabinete de Psicología Experimental y de Antropometría Escolar. Siendo director de este Gabinete Horacio Piñero.³²

³² Decreto estableciendo un gabinete de Psicología Experimental y de Antropometría escolar en la E. N. de Profesores de la Capital.

División de Instrucción Pública.

Buenos Aires, Marzo 14 de 1904.

A fin de completar la reorganización de la Escuela Normal de Profesores dotándola de los elementos necesarios para la enseñanza práctica de las ciencias.

Y CONSIDERANDO:

Que los estudios de Filosofía constituyen la base fundamental de la preparación del profesorado secundario y normal lo que se ha atendido convenientemente en los planos de instrucción respectivos ocupando esta asignatura un lugar de preferencia en los estudios;

Que la enseñanza de la Psicología aplicada a la educación para ser completa, conviene establecerla con un gabinete de psicología experimental anexo a la cátedra, que a la vez que sirva de enseñanza práctica de los alumnos profesores comprenda el estudio de la Psicología del niño argentino en su faz escolar;

Que la enseñanza de la Psicología general infantil en el 5° y 6° año del curso Normal de profesores, realizada con un gabinete de experimentación y con trabajos prácticos de los alumnos permitirá a estos posesionarse de los medios más severos de investigación pedagógica moderna, los que podrán aplicarlos más tarde en las localidades de su ejercicio profesional;

Que los estudios realizados de inmediato por el gabinete de psicología experimental en los grados de la escuela de Aplicación, de la Escuela Normal de Profesores de la Capital sobre la reacción mental del niño argentino con los planes de instrucción primaria vigentes, podrá dar las indicaciones científicas para reformar esta enseñanza, conceptuada intensa y recargada;

Que igual estudio realizado en lo porvenir por los alumnos profesores en las Provincias y en los Territorios Nacionales, permitirá fijar con criterio científico la instrucción elemental mínima que debe desarrollar la escuela primaria modelo en cada localidad;

Que es conveniente agregar al gabinete de Psicología experimental una sección de Antropometría escolar, para juzgar de las ventajas o deficiencias de la actual educación física, y poder someter los ejercicios que la constituyen, a reglas científicas y pedagógicas.

El presidente de la República-

DECRETA:

Art. 1° Establézcase en la Escuela Normal de Profesores de la Capital, un gabinete de Psicología experimental y de Antropometría escolar, el que quedará anexo a la cátedra respectiva.

Este gabinete servirá para la instrucción práctica de los alumnos profesores y realizará trabajo de investigación científica de Psicología y Antropometría experimental aplicada a la educación intelectual y física de los niños de la Escuela de Aplicación y de los cursos Normales de dicho Establecimiento.

Art. 2° Este gabinete de Psicología experimental y de Antropometría escolar, funcionará con el siguiente personal:

Un Director, con trescientos pesos mensuales.

Un Vicedirector, con doscientos pesos mensuales, cuyos sueldos se imputarán por el presente año, a los sobrantes del Inciso del anexo E del Presupuesto.

Art 3° Quedan nombrados para el cargo de Director del gabinete indicado, el doctor Horacio G. Piñero, y para el de Vicedirector, el doctor Ernesto Lozano.

Art 4° La dirección del gabinete de Psicología experimental y de Antropometría escolar, presentará anualmente al Ministerio de Instrucción Pública, una memoria con la exposición de los trabajos realizados en la época escolar vencida.

Art. 5° Mientras no se adquiera por el Ministerio de Instrucción Pública el material de enseñanza del gabinete de Psicología experimental, el Director del mismo dispondrá, para sus estudios e investigaciones, de los elementos del gabinete respectivo del Colegio Nacional Central.

En el año 1919, Enrique Mouchet (1886-1977) se hace cargo de la cátedra debido a la renuncia de Piñero, conserva el Laboratorio de Psicología Experimental bajo la jefatura de José Alberti, al menos hasta 1943. Por su antecedente como Director del Instituto Nacional de Ciegos (entre 1914-1915) dedica su labor de investigador a estudiar la perceptibilidad táctil del ciego³³ ya que se discutía por entonces, en el campo de la psicología experimental, si el ciego posee más o menos sensibilidad táctil que el vidente. Mouchet se propuso medir la agudeza táctil en cuatro puntos de la pulpa del dedo utilizando como instrumental el Hafiestesiómetro, ideado por su colega de la Universidad de La Plata, Alfredo Calcagno, y el Compás de Spearman que permitía apreciar décimas de milímetro con puntas de marfil o de hueso. De la comparación en la agudeza táctil del vidente y el no vidente rectifica científicamente la creencia de la mayor percepción táctil en los ciegos. De allí llegó a conclusiones experimentales nuevas comprobando que no existía un sentido supletorio en el ciego sino una sensación recibida por vía auditiva, pero que esa sensación nada tenía que ver con el sonido, sino que era sensación auditiva desconocida por la fisiología (Mouchet, 1932). Dice Mouchet

(...) Mediante el auxilio de los oídos los ciegos aprecian con toda exactitud la distancia que los separa de un vehículo en movimiento (...) “sienten su presencia a cierta distancia” (Mouchet, 1932, 1928)

Foradori (1944) considera ésta la mayor originalidad de Mouchet puesto que de esta nueva interpretación de la vida psíquica habría surgido el remozamiento de la vieja ciencia en la Psicología Vital, por lo que señala el método subjetivo como método privilegiado para la psicología.

En esta época la psicología es pensada con un tinte más humanista, donde lo subjetivo entraba en juego nuevamente y la psicología era Psicología Vital. Se pone en crisis la concepción positivista de la psicología, donde el sujeto era pasivo y comienzan a aparecer nuevas voces, Korn con su “libertad creadora” y Alberini con el concepto de “axiogenia”. Este cambio de paradigma también se ve reflejado fuera de la Universidad.

Se reúne el Primer Congreso Argentino del Trabajo en Rosario en 1923 y como parte del cambio político que advino luego de la ley Sáenz Peña, se presenta la propuesta de la creación de institutos integrales con el fin de realizar estudios sistemáticos a los trabajadores para que puedan coincidir sus aptitudes con la vocación. De este modo surge el Instituto de Psicotecnia y Orientación Profesional (ICOP) y la escuela de Psicotecnia.

El ICOP en 1925 finalmente queda legitimado por un decreto, siendo su primer director el Dr. Carlos Jesinghaus. En una de sus publicaciones distingue entre selección profesional y orientación profesional, siendo ésta última la que se llevaba a cabo en el instituto y donde lo que se tenía en cuenta era al sujeto, sus capacidades y aptitudes para poder luego ver a que se podía dedicar ese sujeto y no al revés; tratar de buscar un sujeto para un puesto determinado.

Para la misma época en la Universidad se estaba estableciendo la investigación de Palacios junto con Alberti sobre los estudios de la fatiga, antecedente de lo que más tarde fue el debate por las leyes laborales.

³³ Muestra de esta preocupación son sus trabajos: La perceptibilidad táctil del ciego (1928) *Contribuciones al estudio de la sensibilidad táctil en los ciegos* (1928-1938) *Un nuevo capítulo de Psicofisiología* (1929) *El lenguaje interior y los trastornos de la palabra* Edit. Coni: Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación Universidad de La Plata. *El sentimiento de la vida y la percepción de la realidad exterior*, 1938

En 1931, se funda el Instituto de Psicología a través de una ordenanza de Coriolano Alberini, enmarcando así al Laboratorio y amplificando los alcances no solo de las investigaciones realizadas allí, sino también de las publicaciones, dándole de esta forma a los *Anales del Instituto de Psicología* carácter internacional y ampliando sus horizontes. El primer director del Instituto fue Enrique Mouchet.

A partir del golpe del '30, todos aquellos nuevos vientos que trajeron el humanismo, la noción de personalidad y la psicología vital quedaron rezagados; vuelve el naturalismo pero esta vez con fundamentación biotipológica. De esta manera, todos aquellos laboratorios ligados al krausismo o al socialismo son desmantelados o pierden su presupuesto oficial. Uno de estos casos es el del ICOP que pierden el presupuesto y a pesar de las gestiones de Jesinghaus todo el instrumental y el personal que estaban en el Otto Krause debió pasar a formar parte del Museo Social Argentino, donde aún hoy puede encontrarse parte de lo que fue.

Los destinos de la Psicología experimental con posterioridad a 194

Mouchet, Director del Instituto de Psicología, a partir de 1931, conserva anexa a la cátedra a José L. Alberti, y sigue a cargo del dictado de la materia *Psicología Experimental y Fisiológica* (UBA) hasta 1943, con cambios significativos en los contenidos. Desde 1942, el programa aborda una gama de contenidos que van desde la Psicología Experimental y la obra de Wundt; el conductismo de Watson, y la Psicología de la Forma (Koffka, Kohler), hasta el dictado de temas referido a las emociones, la expresión de las emociones en el hombre y la psicología de la emoción-choque. Asimismo, el psicoanálisis de Freud, que se había incorporado por primera vez en el programa de 1924, sigue presente hasta 1946, temática a cargo de Juan Ramón Beltrán primero como Profesor Adjunto, y luego como Profesor Extraordinario.

Con el alejamiento de Mouchet, a partir de 1944, la asignatura evidencia, que la psicología experimental sigue teniendo relevancia, aún cuando se hace hincapié en la observación subjetiva, y los métodos comparativos, a saber, el psicoanalítico, el genético y el sociológico. Se destaca que los tópicos en relación a los Test se ubican en el marco de la psicología experimental, con dedicación especial al Psicodiagnóstico de Rorschach; y que el psicoanálisis es abordado desde los servicios que puede brindar a la pedagogía y a la experimentación psicológica, continuando esta tendencia en años posteriores.

La inclusión paulatina de los test en la enseñanza de la Psicología, se observan en los programas del 47, a cargo de Miguel Angel Virasoro; en Psicología II (de 1948 a 1956), a cargo de Luis Felipe García de Onrubia, junto a la Teoría de la Forma y Kurt Lewin; en el programa de Luis. M. Ravagnan (desde 1950), con la introducción, en las clases prácticas dictadas en el Instituto, de los Test de Bender, el Miokinético, el psicodrama de Moreno, el HTP, la Ludoterapia y el Rorcharch. A partir de 1953, se afianza esta tendencia con las prácticas en los Test de Terman y Merrill, Goodenough, Raven y D 48, y como novedad se incorporan nociones de estadística, la curva de Gaus y la Ojiva de Galton.³⁴

Desde la Reforma Constitucional (1949) la orientación profesional alcanzó rango constitucional. El problema educativo resultaba imprescindible para un proyecto educativo de masas. Alumnos capaces iban a gozar del derecho a alcanzar los más altos grados de instrucción. En ese marco la psicotecnia y la orientación profesional aparecían como

³⁴ Para una ampliación véanse Programas de Psicología I y Psicología II. Archivo de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, disponible en www.psi.uba.ar/institucional

modalidades de intervención con fundamento científico en el campo de la educación y el trabajo. Los principales centros que se desarrollaron tuvieron sede en distintas provincias argentinas. Los más importantes se situaron en la Universidad Nacional de Cuyo, con la fuerte presencia de dos grupos: San Luis, a cargo de Plácido Horas y Mendoza con Horacio Rimoldi. Desde 1942, funcionó en Mendoza un Instituto de Psicología Experimental, a cargo del Prof. Rimoldi, con importantes producciones en Psicoestadística en el ámbito laboral y educacional. Se trabajó además en la tipificación de pruebas mentales. Entre 1951 y 1953, se dicta en el Instituto de Psicología Experimental de Mendoza un Curso de Asistente en Psicometría, con el solo requisito al alumno del título secundario, y su programa contaba con 7 materias de cursada obligatoria para obtener el título de Asistente en Psicometría. Allí se destacó por su labor la Profesora Nuria Cortada (primera psicóloga argentina, recibida en Ohio, Estados Unidos) en la realización de las primeras tipificaciones de pruebas mentales (entre otros el Test de Raven), tarea que no se había realizado hasta entonces en Argentina.

Mientras tanto en la Universidad del Litoral se destaca un Gabinete de Psicotecnia con una sección dedicada a las Ciencias de la Educación. En 1953 se organiza en Rosario la carrera de Auxiliar en Psicotecnia con más de 200 alumnos, 8 materias con una duración de dos años. Diversas circunstancias, entre las cuales no deben descartarse las políticas, dicha carrera se posterga hasta 1956, constituyéndose en la primera carrera de Psicología en una Universidad Nacional, bajo la dirección de Jaime Bernstein y Luis Juan Gerrero, aún cuando su perfil era Psicotécnico y su duración fue de 2 años.

La Universidad Nacional de Tucumán tuvo otro centro de Psicología aplicada a cargo de Oscar Oñativia; y la Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, un Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas (creado en 1948), que luego se convierte en la Dirección de Psicología y Orientación Profesional. Las funciones de este último fueron las de asesoramiento en la enseñanza de niños infradotados, diagnóstico y asistencia psicopedagógica. En 1953, se crea allí mismo la Especialización en Psicología (Psicotecnia) y un Posgrado destinado a egresado de Ciencias de la Educación, con una duración de 3 años.

Siendo Oñativia Profesor de la Universidad Nacional de Tucumán intervino en el Primer Congreso Nacional de Filosofía (Mendoza 1949), y en 1954 en el *Primer Congreso Argentino de Psicología* (Tucumán, 1954), siendo su Secretario junto con Ricardo Moreno, clave en el proceso de institucionalización académica de la psicología en nuestro país. La trascendencia de dicho Congreso puso en evidencia un interés amplio por la disciplina y la recomendación final refirió a la creación de la carrera de Psicología en las Universidades argentina.

El temario del *Congreso de Psicología* del 54 muestra una gama muy amplia de intereses de la Psicología, a través de la lectura de las distintas sesiones del Congreso: Psicología general, Psicología especial, Psicología Social y del Arte, Técnicas psicológicas de exploración, Aplicaciones educacionales, Aplicaciones médicas, Aplicaciones forenses y militares, Perspectivas y necesidades de los estudios psicológicos en el país. Es decir que se convoca a todas las expresiones de la Psicología concluyendo en la necesidad de su profesionalización universitaria. Con posterioridad al Congreso se activa en Rosario la primera carrera de Psicología (oficialmente en 1955, concretada al año siguiente, por el golpe de estado que desplaza a Juan D. Perón y decreta la proscripción del peronismo).

Mientras tanto en la Universidad de Buenos Aires y en el marco de la Facultad de Filosofía y Letras se crea una carrera larga (Por res. 528/57) por el Decano Interventor Marcos Victoria, primer Director de departamento.

Conclusiones

Es necesario destacar el papel fundamental que ha tenido la creación del Laboratorio de Psicología Experimental, siendo pionero en Latinoamérica de la enseñanza de la psicología experimental a escasos años de la creación del Laboratorio de Wundt en Leipzig. A partir de su creación se pudieron realizar grandes avances en el área generando múltiples investigaciones. La psicología experimental tuvo un gran auge hasta el año 1949 donde se desmantelan los laboratorios. Los aparatos de bronce son reemplazados por los test psicotécnicos realizados en papel y lápiz.

La psicología experimental y sus desarrollos van perdiendo presencia, a favor de nuevas preocupaciones evidenciados en la significativa incorporación de los temas más generales de la psicología. La asignatura *Psicología experimental y fisiológica*, que conserva esta denominación hasta 1948, produce una paulatina transformación en sus programas. La línea vitalista, incorporada por Mouchet, va perdiendo especificidad a favor de una expansión de contenidos en el conductismo de Watson y el psicoanálisis de Freud. Por esos años se incluyen contenidos especiales que comienzan a dedicarse de lleno a las prácticas psicodiagnósticas: primero el Test de Rorschach, y luego Test de Bender, el Miokinético, el psicodrama de Moreno, el HTP, y la Ludoterapia. A partir de 1953, se afianza esta tendencia con las prácticas en los Test de Terman y Merrill, Goodenough, Raven y D 48, tendencia que se hace firme y se sostiene hasta 1956.

La introducción de las prácticas psicodiagnósticas, primariamente desarrolladas en el Instituto de Psicología (Universidad de Buenos Aires) y desplegadas luego en la Universidad de Tucumán, en la Universidad del Litoral, sumado a su relevante presencia en el Congreso de Psicología de 1954, serán consideradas como un intento de separar definitivamente a la psicología del marco filosófico, iniciando el camino hacia una carrera independiente, aunque departamentalizada dentro de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad de Buenos Aires.

Bibliografía

Falcone, R. (2015). “Las investigaciones científicas en la Universidad de Buenos Aires. Contribuciones de Enrique Mouchet, José Luis Alberti y Juan Ramón Beltrán (1919-1943)”. Actas del XVI Encuentro Argentino de Historia de la Psicología, la Psiquiatría y el Psicoanálisis. Facultad de Psicología. Universidad de Mar del Plata, vol. 16, 463-471. ISSN 1851-4812

Falcone, R. (1997) “Historia de una ley: Ejercicio Profesional de la Psicología (Ley 23.277) y sus antecedentes.” en Rossi, Lucía A. y colaboradores “La Psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas”, Bs.As. Edit. Eudeba, Cap. II, p.65-78

Foradori, I. A. La psicología en la República Argentina. Bosquejo de su desarrollo. El laboratorio del Instituto de Psicología. Los demás laboratorios. *Anales del Instituto de Psicología*, 1935, 1, 299-411.

Mouchet, E.; Loudet, O.; Alberti, J. (1932) Alucinación y Percepción. *La Prensa Médica argentina*.

Mouchet, E.; Loudet, O.; Alberti, J. (1932). Cenestesia y Percepción. *Revista médica de Rosario*.

Rossi, L. (1998) "Genealogías de tradiciones conceptuales y la formación de psicólogo en Argentina, III Encuentro temático de psicólogos en el Mercosur, La identidad del psicólogo latinoamericano, Buenos Aires, agosto de 1998

Rossi, L. (2001) La Psicología experimental en Argentina, Trabajo presentado en el 28° Congreso Interamericano de Psicología, Sociedad Interamericana de Psicología, Santiago, Chile, 2001

Rossi, L. (2002) Ética y discurso psicológico y profesionalización temprana en Argentina, Ponencia libre presentada en el X Congreso Metropolitano de Psicología: Odisea de la Ética. Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA), Buenos Aires, Argentina.

Rossi, L. (2008) Cambios Políticos y Psicología en Argentina en Revista de Historia de la Psicología en Argentina N°1, Presencia del discurso psicológico en las publicaciones periódicas en Argentina (1900-1962) (Ubacyt 041, 2004-2008) ISSN 1852-2270

Rossi, L. (2005). *La subjetividad en los argentinos contemporáneos (1920-1960)*. JVE ediciones.

TÍTULO DEL TRABAJO: INTELIGENCIA Y FASCISMO. LA IMPORTANCIA DEL NIVEL INTELLECTUAL EN EL ORDENAMIENTO DE LA SOCIEDAD EN LA ARGENTINA DE LOS AÑOS TREINTA

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Molinari, Victoria

INSTITUCIÓN: CONICET – UBA – UNLP

Resumen

El objetivo de la presente investigación es mostrar el lugar privilegiado que tuvo la consideración del nivel intelectual en la década de 1930 en la Argentina, basada en la biotipología, y cómo ello podría responder a un modelo eugenésico de tipo fascista. En este sentido el fascismo, se considera no solo en su dimensión política totalitaria más estudiada, sino fundamentalmente como un modelo político que privilegiaba las herramientas que permitirían llevar a la práctica concreta el ideal del mejoramiento social.

El análisis se centrará en los *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*, publicados por la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social entre 1933 y 1942. Desde una perspectiva histórico-crítica se rastreará la incidencia de la eugenesia sobre la necesidad de determinación del nivel mental y cómo estas ideas eran funcionales a un ordenamiento fascista de la población sostenido por muchas de las figuras que publicaban en los *Anales*.

El golpe de 1930 significó entre otras cosas, la instalación de una ruta específica de comunicaciones entre Italia y Argentina en la cual las ideas fascistas del país europeo encontraron un cantero fecundo para su implantación y florecimiento. La medicina, y los saberes psicológicos ligados a la psiquiatría y la educación, fueron algunos de los terrenos en que el movimiento eugenésico según el modelo del italiano Corrado Gini y la biotipología de Nicola Pende, encontraron eco por las preocupaciones compartidas sobre la raza y el bienestar futuro de la población.

Ya en el primer número de los *Anales*, Arturo Rossi, director de la asociación, publicó la propuesta de una ficha biotipológica escolar, sancionada finalmente a fines 1933. De ese modo se llamaba a la aplicación de técnicas psicológicas de clasificación como las técnicas de medición de inteligencia. También se divulgaron numerosos artículos que señalaban la importancia de una orientación racional de la población en términos laborales. Para llevar esto a cabo, las técnicas de medición de la inteligencia permitían una determinación científica del lugar que cada individuo debía ocupar en la sociedad. Nicola Pende, sostenía la idea de una pirámide biotipológica, cuya base era la herencia y una de sus cuatro caras, la inteligencia. De este modo quedaba asentada la importancia que el juicio y la racionalidad humanas tendrían para mejorar el futuro de la sociedad.

En la década de 1930 las técnicas estadísticas de medición de inteligencia comenzaron a difundirse en varios ámbitos de intervención social en la Argentina. Si bien ya se discutían en el ámbito educativo y criminológico, e incluso existieron algunas aplicaciones concretas anteriores, las referencias anteriores a 1930 estaban más ligadas a estudios de antropometría como las experiencias llevadas a cabo en la Sección Pedagógica de la UNLP. Pero para la AABEMS, no solo importaba la rápida detección de individuos problemáticos sino como se

mencionó anteriormente, la posibilidad de brindar una orientación del trabajo determinada según las capacidades intelectuales individuales.

Podría sostenerse entonces que la recepción de estas técnicas y su utilización más fecunda estuvieron íntimamente ligadas al movimiento eugenésico argentino, y que gracias a la diseminación de las ideas fascistas en el ámbito médico, comenzaron a ser utilizadas con mayor frecuencia con un objetivo más específico de administración. En este sentido importa destacar el uso de la técnica psicológica no solo en una trama disciplinar específica, sino también cómo esa trama permite iluminar ciertas configuraciones que ponen a la psicología en un lugar central para proyectar el ordenamiento social y político.

Palabras clave: Inteligencia, Fascismo, Eugenesia, Biotipología

TÍTULO DEL TRABAJO: LA DEFINICIÓN DE SOCIOPSIQUIATRÍA DE GREGORIO BERMANN EN “NUESTRA PSIQUIATRÍA” (1960)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Ayrolo, Juan Ignacio

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Córdoba.

Resumen

En el presente trabajo se analiza la concepción que el Doctor Gregorio Bermann hace de lo social a partir del movimiento de la Salud Mental. En específico se trabaja con su concepción de la sociopsiquiatría que surge en respuesta a la Psicología Social de la época. Para esto se tomó en cuenta su libro de 1960 “Nuestra psiquiatría” junto con un capítulo del libro de Alejandro Dagal “Entre Paris y Buenos Aires”. Se pudo concluir que Gregorio Bermann al haber participado activamente en este movimiento, trajo las concepciones más humanistas aportadas por la Salud Mental hacia el socio psiquiatría.

Palabras clave: Psiquiatría, Sociopsiquiatría, Bermann, Salud Mental

Presentación

INTRODUCCION

En el presente trabajo se planteará como objetivo general iniciar un estudio sobre la concepción de lo social en la obra del Doctor Gregorio Berman. Como objetivo específico se analizará el desarrollo del concepto que Bermann hace de lo social hacia finales de la década del '50 y principios de la del '60. También se analizará como utiliza “lo social” para referirse a la sociopsiquiatría en su texto “Nuestra Psiquiatría” (1960). Otro objetivo será ver como Gregorio Bermann a través de su participación en distintos organismos internacionales comenzó a introducir el paradigma de Salud Mental y cuál fue su participación en estos organismos, junto con sus colegas.

Este estudio sobre la concepción de lo social en Bermann puede hacer un aporte al campo del desarrollo de la historia de las disciplinas psi ya que así es posible comenzar un análisis de como los aspectos sociales son conceptualizados a lo largo de su obra. En cuanto a su concepción de sociopsiquiatría que surge en respuesta hacia la Psiquiatría Social, a la cual califica de “antisocial” o “pseudosocial” siguiendo a Lucien Bonnafé (en respuesta a una crítica de Jorge Thenon sobre la sociopsiquiatría) (Dagfal; 2009), y a la Psicología Social que estaban tomando relevancia en esa época. Este trabajo aportará una dilucidación sobre el concepto de sociopsiquiatría que ha quedado sin una clara definición, como así también porque se oponía a estas disciplinas. A su vez al realizar un análisis de la participación de Bermann en las distintas organizaciones, junto con sus colegas, contribuyendo al paradigma de la Salud Mental se podrá observar como este se fue construyendo desde el comienzo.

Para comenzar se citará la definición de psiquiatría social dada en un artículo de autor anónimo publicado en la *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*: “(...) el estudio y conocimiento del determinismo social de las enfermedades mentales” (Dagfal; 2009; pp 84). Para Bermann los aspectos sociales siempre formaron parte de su obra y siempre les atribuyó peso a la hora de afrontar las patologías mentales, elemento que se desprende a lo largo de los distintos textos recopilados en su libro. El autor define a las condiciones sociales como “Las relaciones del hombre con sus semejantes y cuanto el mundo influye sobre él” (Bermann; 1960; pp 63). Estas condiciones sociales son una parte de lo que la sociopsiquiatría debe estudiar para poder hacer un buen análisis diferenciándose así de la psiquiatra social, la cual cometía el mismo error del paradigma anterior, Higiene Mental, de aplicar la metodología médica a los males sociales. Para poder suplir este error, en el nuevo paradigma de la Salud Mental el médico debe alejarse de su paciente y observar sus condiciones mediatas (Bermann; 1960).

Desde la década del '30 el método anátomo-clínico comienza a entrar en declive debido a que en el ámbito de las patologías mentales no puede dar soluciones, a esto se le suma que las teorías que bogaban por la liberación del alienado comenzaban a tomar fuerza gracias a las diferentes revistas que comenzaban a circular como *Psicoterapia* (de la cual era director Gregorio Bermann). Sobre esto Bermann va a decir que la salud mental está afectando cada vez más a la población, citando estadísticas sobre el uso de las camas por alienados y por enfermos médicos, y que esta tendencia no va a frenar si se continua utilizando terapia de electro shock, lobotomías, etc., lo cual es uno de los logros de la Salud Mental. Junto con esto también va a decir que una de las razones de la sociopsiquiatría es que los alienados al haber desbordado los asilos y colmado las calles fuerzan a que los estadistas, y por ende también los médicos, deban salir del encierro de los manicomios hacia las calles. Esto también propició el auge de la disciplina ya que se comenzó a ver al alienado como una persona inserta en un ámbito social (Bermann; 1960). A esta situación se le suma también el cambio en el enfoque de la enfermedad mental en donde esta comienza a comprender distintos grados dándose así la posibilidad de tratamientos ambulatorios y ya no necesariamente segregando al enfermo.

Volviendo a la sociopsiquiatría de Bermann, este va a justificar la acción del psiquiatra social diciendo que muchas veces el médico debe asistir problemas que no son incluidos dentro de la patología mental, sino que están encuadrados dentro de problemas sociales, como ser problemas familiares o de relaciones entre pares. Bermann cita a Francis Peabody: “El cuadro clínico no es una foto del enfermo en su lecho; es una impresionante pintura del paciente en su casa, trabajo, con sus relaciones y amigos, sus alegrías, penas, esperanzas y temores” (Bermann; 1960; pp 29). Esto le sirve al autor para afirmar aún más la idea de que la enfermedad mental esta influenciada fuertemente por el ámbito social en que la persona desarrolla su vida. Uno de los grandes cambios en la psiquiatría es “el descubrimiento del

paciente como un ser viviente y humano, como persona en un determinado ambiente y en un cierto periodo histórico” (Bermann; 1960; pp 29).

A lo largo del libro Bermann muestra su afinidad con la fisiología pavloviana, hacia donde migró luego de abandonar el psicoanálisis, ya que la reflexología rusa considera al humano como una “unidad funcional somato psíquica” donde se comprueba la relación recíproca del organismo y su medio, uno de los objetivos de la sociopsiquiatría (Bermann; 1960). Como así también va a dejar entrever su ideología política justificando la sociopsiquiatría con frases como “(...) este protagonista son las grandes masas desvalidas de nuestro pueblo, descuidadas y postergadas.”(Bermann; 1960; pp 27). Con esta cita, aparte de mostrar su ideología política, está expresando que se empieza a tomar en cuenta a la sociedad en conjunto con sus problemas en el ámbito de la psiquiatría. Agrega también que no es posible comprender el desarrollo de la psiquiatría, como así tampoco de las patologías mentales, sin antes entender lo que sucede tanto en el ámbito político como social del país (Bermann; 1960)

METODOLOGIA

Para realizar este trabajo se partió de la lectura del libro “Nuestra Psiquiatría” de Gregorio Bermann, donde se fue buscando referencias sobre su posicionamiento hacia las prácticas de la Psiquiatría de la época. Luego se procedió a analizar estas referencias junto con el capítulo “El pasaje de la “higiene mental” a la “salud mental” y la organización del campo psiquiátrico” del libro de Alejandro Dagfal “Entre Paris y Buenos Aires: la invención del psicólogo”. A partir de este análisis se relacionó la ideología propia de la Salud Mental junto con la concepción que hace Gregorio Bermann de la sociopsiquiatría en su libro.

RESULTADOS

Durante el auge del paradigma de la Higiene Mental se usaba la lobotomía, electroshock, etc. como tratamientos menos “morales y con más influencia de los conocimientos neurofisiológicos, en busca de hacer de la psiquiatría una disciplina más científica. Este movimiento permitió mejores condiciones de internación al ya no entender la enfermedad como una afección cerebral, sino como una afección mental. Es así que se pudieron lograr tratamientos ambulatorios para las patologías “menos graves”, como el alcoholismo, un tratamiento que permitía más libertad a los enfermos. Otro punto importante de este movimiento es que no era homogéneo. En él convivían pensadores progresistas, quienes bogaban por una medicina más social, junto con algunos más conservadores, defensores de las concepciones eugenistas. En Argentina este movimiento tuvo su consolidación con la creación de la Liga Argentina de Higiene Mental a cargo de Bosch. Uno de los grandes cambios que hubo en el cambio de paradigma hacia la Salud Mental fue la concepción de libertad y cambio en las conductas humanas. Este nuevo movimiento planteaba que las conductas podían ser modificadas y que la raza y la herencia ya no eran determinantes biológicos. “Cambio y libertad serían entonces dos de las claves para comprender, de allí en adelante, la salud del hombre, quien, a la luz de las ciencias humanas, ya no podría ser considerado fuera de su contexto sociocultural.” (Dagfal; 2009; pp 80). Otra cosa que podemos observar en el cambio de paradigma es la idea de un pasaje de una psiquiatría con claras influencias del pensamiento heredo-degenerativo, tomado de las ciencias médicas, para pasar a una concepción de la enfermedad mental como producto de los distintos factores como así también de las condiciones sociales en que vive la persona.

Durante esta época Gregorio Bermann funda la revista *Psicoterapia* (en el año 1936), con clara influencia del psicoanálisis en sus artículos. A pesar de esto, en el transcurso de su vida, Bermann, debido a su ideología política marxista que adquiere más peso luego de su paso por España como voluntario en la Guerra Civil de ese país, va a comenzar a mudarse a la reflexología rusa al igual que muchos otros psiquiatras, también marxistas, como Jorge Thenon con quien luego fundara la *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*, en 1951. A pesar de compartir la ideología política, estos dos psiquiatras tendrán sus disputas en el campo de la psiquiatría social y la sociopsiquiatría, como puede observarse en el libro “*Nuestra Psiquiatría*”. Thenon va a criticar a la sociopsiquiatría por ser una disciplina “artificial” y “efímera”, a lo que Bermann le responde en un artículo de su *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*, defendiendo una “sociopsiquiatría auténtica” (concepto que nunca quedo claramente definido), mostrando también en ese artículo, su separación ideológica con la psiquiatría norteamericana y su acercamiento con el pensamiento francés como con la revista *La Raison* (Dagfal; 2009). La *Revista Latinoamericana de Psiquiatría* demostró ser una tribuna para la psiquiatría marxista por lo que recibiría duras críticas, no desde fuera, sino desde dentro de la revista por parte del Doctor Honorio Delgado. Este luego de que Bermann publicara una crítica desde un punto de vista claramente teñido por su ideología, como también por su paso por las líneas de la Guerra Civil española, hacia un libro de Ibor (psiquiatra español, eminencia de la época en Psiquiatría), en donde lo tildaba de pro nazi y falangista, Honorio le pidió separase del comité de la revista.

Bermann en 1945 asiste a las conferencias dadas por Chisholm donde se plantea que para acabar con las guerras es necesario reeducar a los educadores y reformar a los formadores (Dagfal; 2009). Estas ideas las va a retomar a lo largo de los textos recopilados en su libro diciendo que Psiquiatría no debería ser una materia más del último año de la carrera de Medicina, sino que debería ser dada a lo largo de todo el programa con una clara orientación clínica ya que consideraba a la Psiquiatría como la tercer rama de la Medicina (Bermann; 1960). Otra de las críticas que le hace a la psiquiatría nacional de la época es que se centra en el alienado crónico en vez de hacer énfasis en las etapas anteriores de la adquisición de la patología. Berman va a plantear la sociopsiquiatría como un proyecto que intentará centrar la modernización de la Salud Mental, en el psiquiatra. Una forma de plantear que el psicólogo debe estar bajo la visión hegemónica del médico, por más equipos interdisciplinarios que haya, el médico será el principal referente. Esto recién comenzará a cambiar con la creación de las primeras carreras de Psicología en el país, aunque llevara muchos años de lucha hasta la independencia a la hora de llevar a cabo un tratamiento como lo conocemos hoy en día.

Gregorio Bermann a nivel internacional también fue un participante muy activo en este movimiento ya que participo en la creación de la Organización Mundial de la Salud, al ser un delegado de la ONU, junto con Chisholm. También, durante su estadía en Estado Unidos trabo relación con los Wortis, uno de los cuales era miembro del GAP (grupo comandado por Menninger quien fue uno de los impulsores de la Federación Mundial de la Salud Mental junto con Chisholm). En 1950 durante el Primero Congreso Mundial de Psiquiatría, Bermann va a citar a Joseph Wortis, Henry Sigerist y Margaret Mead para relacionar el deterioro de la salud mental con la desintegración social.

Debido a la influencia de la Salud Mental y de sus relaciones con los personajes icónicos de este movimiento Bermann va a definir la sociopsiquiatría como una disciplina donde el psiquiatra debe tener en cuenta el contexto social, histórico, político e ideológico del paciente a la hora de tratarlo y diagnosticarlo. Como así también que este médico debe salir de la reclusión de los asilos, ya que en esta nueva concepción, el enfermo ya no es solamente el de

los manicomios, sino que está en la calle debido a que se llegó a una concepción más laxa de las patologías mentales.

CONCLUSION

Se pudo deducir que el Doctor Gregorio Bermann al ser un participante activo en el movimiento de la Salud Mental se vió claramente influido por el pensamiento de esta corriente, buscando a través de su concepción de sociopsiquiatría una mirada más social, interdisciplinaria y amplia de la enfermedad mental, como así también del alienado. Esta concepción de sociopsiquiatría se apoya en la fisiología pavloviana tomando su definición de la persona como un “unidad funcional somato psíquica”, como también de los desarrollos de esta disciplina en cuanto a la relación del organismo y el medio, que es uno de los estandartes que utiliza la sociopsiquiatría para definir la enfermedad mental. En cuanto a su definición de lo social se puede observar que la incluye totalmente hacia donde pretende que evolucione la psiquiatría de la época, haciendo hincapié en el contexto social, histórico, político e ideológico de las personas a la hora del desarrollo de las patologías. Cabe aclarar que este no es un examen exhaustivo del libro ni de la concepción de sociopsiquiatría dada por el Doctor Gregorio Bermann. Hay mucho más para trabajar como por ejemplo las críticas que hace en el libro hacia el psicoanálisis, como también las discusiones que publica en el mismo llevadas a cabo con sus colegas.

BIBLIOGRAFIA

- Bermann, G. (1960). *Nuestra Psiquiatría*. Buenos Aires: Paidós.
- Carpintero, E. y Vainer, A. (2004) *Las huellas de la memoria*. Buenos Aires: Topia
- Celentano, A. (Octubre, 2004). Gregorio Bermann: Política y Salud Mental. V Jornadas de Investigación en Trabajo Social: "Estado y organizaciones sociales: Aportes de las ciencias sociales a la construcción estratégica de la agenda pública. Jornadas dirigidas por Escuela Superior de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina.
- Celentano, A. (2006). Psiquiatría, psicología y política de izquierdas en Argentina del siglo XX: la historia intelectual de Gregorio Bermann. *História Unisinos*. 10(1). 53–64.
- Celentano, A. (2006). El humanismo de Gregorio Bermann. Recuperado de <http://www.ensayistas.org>
- Celentano, A. (Octubre, 2013). De Ingenieros a Bermann: el problema de los menores delincuentes y la intervención estatal. IX Jornadas de Investigación Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional. Jornadas dirigidas por Facultad de Trabajo Social- Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina.
- Dagfal, A. (2009). *El pasaje de la "higiene mental" a la "salud mental" y la organización del campo psiquiátrico*. En Alejandro Dagfal. *Entre París y Buenos Aires* (p 60-98). Buenos Aires: Paidós
- Ferrari, F. J. (2010). El freudismo de Gregorio Bermann: ejes de una práctica psiquiátrica en Córdoba (Argentina). *Memorandum*, 19, 131-158
- Fitó, J. L. (1998). Gregorio Bermann: reformista, pensador y psiquiatra". *TEMAS de historia de la psiquiatría argentina*. N° 6. Recuperado de <http://www.polemos.com.ar/temas.php>

TÍTULO DEL TRABAJO: LA ANORMALIDAD EN LOS PRIMEROS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1900-1918)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Ibarra, María Florencia; Juárez, Ana Rocío; Rossi, Lucía; Jardón, Magalí

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Cátedra II de Historia de la Psicología. Instituto de investigaciones. Buenos Aires, Argentina

Resumen

Se presenta un artículo que constituye un estudio parcial enmarcado en un proyecto de investigación que propone relevar exhaustivamente los programas académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, entre 1896 y 1957, sistematizarlos y analizarlos a partir de su contextualización académica, institucional, social y política. Se espera que el entramado discursivo permita reconstruir los diversos momentos institucionales y abordar la constitución disciplinar de la psicología en nuestra Universidad. En esta oportunidad se realizará un relevamiento sobre el concepto de “anormalidad” en los primeros Programas Académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Palabras clave: Historia de la Psicología, Anormalidad, Programas Académicos, Universidad de Buenos Aires

Presentación

1. Introducción

El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia que se propone relevar los programas académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, entre 1896 y 1957, para luego sistematizarlos y analizarlos a partir de su contextualización académica, institucional, social y política. Así, se espera que el entramado discursivo permita reconstruir los diversos momentos institucionales y abordar la constitución disciplinar de la psicología en esa Universidad.

En ese marco, este artículo indaga acerca del concepto de “anormalidad” en los primeros Programas Académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, analizando cuáles son las principales tradiciones conceptuales involucradas.

2. Desarrollo

Las referencias a lo que en cada momento histórico se considera normal o anormal nos conmina a pensar que, en tanto constructos teóricos, los criterios sobre lo normal y lo patológico suponen un trasfondo de valores acerca de lo que es “normal”, “bueno”, “sano”, “adecuado” y sus correspondientes contrapartidas. La posición crítica que Canguilhem (1966) desarrolla en su ya clásico libro “Lo normal y lo patológico” nos señala que lo normal posee el carácter de constituirse en una media estadística y al mismo tiempo en un valor; de allí que se confiera al concepto de “normalidad” su capacidad de ser “normativo”. La polaridad normal-anormal queda así planteada en tanto cada término del par requiere del otro para fundamentarse. Excluyéndose de este modo el sentido absoluto de cada término y

fundamentándose más bien en las mutuas relaciones que implica, el autor concluye que “no hay ciencia biológica de lo normal” (p. 176) porque “no es tanto un hecho como un valor” (p.177).

Talak & García (2004) plantean que en el caso de la psicología la utilización de la estadística para determinar parámetros de normalidad psíquica o bien la distribución de diferentes rasgos según tipos, provino de diferentes tradiciones: la psicofísica, la antropometría, la psicofisiología, el uso de test mentales y la psicoestadística, cada uno con sus propias historias de planteos y debates en torno a cuestiones específicas.

Para ampliar esta perspectiva, se pueden mencionar los desarrollos de Francis Galton (1882-1911) sobre “diferencias individuales” de cuyos aportes emergen la teoría hereditaria de la inteligencia y los primeros instrumentos para medirla. Galton, influenciado por Quetelet y por su primo Charles Darwin, estaba al tanto de los trabajos realizados en el terreno de la psicofisiología sensorial alemana y estimó que “la medida de los tiempos de reacción podía ser un adecuado procedimiento de medida de la aptitud natural” (González, López-Cerezo, Luján & Tortosa, 1998, p.404).

En sus inicios, las aplicaciones de la psicología se apoyaron en la psicología experimental sensorial y en la pregnancia de los instrumentos de medición. Así como las matemáticas y los números, los imponentes instrumentos de bronce favorecieron sin duda la legitimación de estos primeros pasos. Los incipientes tests también cumplían con estas características, ya que se trataban de pruebas objetivas que permitían clasificar a lo largo de escalas a los individuos respecto de dimensiones psicológicas y psicofísicas.

En Argentina estas tradiciones se implantaron adquiriendo los matices diferenciales propios de las formas locales de conocimiento y sus contextos de ideas, sociales y políticos. En este sentido, los programas académicos son documentos fundamentales a la hora de pesquisar la mentalidad del titular. En palabras de José Ingenieros: “Todo el que ha sido profesor sabe que basta leer un programa para apreciar la mentalidad de quien lo redactó, sus ideas generales, sus miras de conjunto” (Ingenieros, 1919, p.68).

2.1. Los aspectos clínicos y pedagógicos de la anormalidad desde el punto de vista de la Psicología Experimental de Horacio Piñero

Hugo Klappenbach (2006) ha estudiado las características de la recepción de las ideas experimentalistas francesas en la Argentina en general y también en el caso específico del laboratorio de Horacio Piñero. El autor afirma que la enseñanza impartida por Piñero en el curso de Psicología -que tenía sede en la Facultad de Filosofía y Letras- remitía a la tradición francesa del experimentalismo y si se hacía referencia a la psicología alemana de Wundt era a través de dicho matiz. En Argentina, los laboratorios en general y el de Piñero en particular, asumieron el propósito de ser un complemento de las clases dictadas en la cátedra y no un lugar de investigación y producción de conocimiento.

En Francia se adoptaba fundamentalmente el método experimental que Claude Bernard (1813-1878) propuso para la medicina. Desde esta perspectiva, se consideraba al ser humano desde el punto de vista de la biología y se establecía una homología funcional entre el estado normal y el patológico. Esto derivó en que la incipiente disciplina se inclinara hacia temas aplicados en el campo de la psicología clínica y la psicoterapia, y más tarde hacia lo social y la educación.

Este basamento conceptual se aprecia en los escritos de Piñero. Desde el título del libro “Trabajos de Psicología Normal y Patológica” hasta la letra de sus programas, los escritos de Piñero sientan las bases de la psicología experimental en nuestro país, además de las clasificaciones clínicas y pedagógicas implicadas en los criterios diagnósticos de normalidad.

En el Programa de Psicología Experimental de 1905 que estaba a su cargo se estudiaba “la inhibición fisiológica y patológica del psiquismo” originada en la actividad nerviosa del cerebro, “la psicopatología de la vida afectiva” y el abordaje de la ilusión y la alucinación a

partir de sus elementos fisiológicos y sus caracteres diferenciales en el estado normal y patológico. También se incluía el estudio de “la psicopatología del delirio”, “la psicopatología de la voluntad”, “la herencia fisiológica y patológica” así como el de “la histeria como enfermedad psicológica”.

En 1909 contemplaba la enseñanza de la “psicofisiología normal y patológica de los estados de la emoción” y el estudio de los instintos en el individuo sano, en el degenerado y en el alienado.

Dos años después, en 1911, los contenidos se mantenían estables destacándose el abordaje de la psicología fisiológica en su dimensión normal y patológica. Se agregaba “el estudio de la psicología general de los principales estados de alienación mental” a partir de los signos observables que poseía la locura.

Piñero permaneció a cargo de este curso hasta 1918, año en que fallece. Diversos contemporáneos analizan la importancia de sus trabajos en el surgimiento de la psicología experimental en Argentina (Papini, 1976; Ardila, 1979; Vezzetti, 1996; Rossi, 2001; Klappenbach, 2002). Además, merece destacarse la temprana apreciación de José Ingenieros sobre la labor universitaria de Piñero quien expresa que “evitó siempre complicar su enseñanza con disquisiciones metafísicas, entendiéndolo que la Psicología era una ciencia emancipada ya del común tronco filosófico, por eso, fiel a sus métodos, se mantuvo siempre en el terreno del llamado paralelismo psicofísico”. (Ingenieros, 1919, p.69).

La apoyatura de Piñero sobre los conceptos de Ribot, remiten también a la forma particular en que el positivismo se implantó en Argentina. Si Auguste Comte sostenía que cualquier análisis de los fenómenos patológicos debía basarse en el conocimiento de los fenómenos normales, la propuesta de Ribot constituye el otro extremo de la misma balanza y su “método patológico” se sostiene en la suposición de que su estudio permite encontrar la lógica de los procesos normales “cuya existencia no podíamos sospechar mientras estaban integrados en un funcionamiento normal” (Miceli, 1994, p.27) a partir de lo patológico. Por otra parte, Rossi (2009) plantea que a comienzos del siglo XX el método patológico de la clínica francesa se complementó con los hallazgos de la psicología experimental alemana en torno a las mediciones sensoriales.

2.2. El anormal como amoral desde la perspectiva de la criminología de José Ingenieros

Los objetivos del laboratorio en Argentina diferían mucho de los objetivos de su par alemán (Klappenbach, 2006) así como también se diferenciaba la misión de la Universidad Alemana de la Argentina. Ésta última detentaba un perfil más profesionalista que científico. Según Graciano (2008, 2010) hasta 1918 la conducción de las universidades se encontraba en manos de la elite dominante asumiendo, al mismo tiempo, la función de ser el ámbito de formación del personal político y gubernativo que el sistema político requería. Las universidades fueron así, por un lado, los centros de formación de los recursos técnicos y profesionales demandados por el régimen político y el Estado liberal y en ese sentido integraron el sistema de poder.

Al mismo tiempo, la impronta vernácula con la que se implantó el positivismo condujo a que los saberes producidos en las universidades fueran transpolados a la sociedad. Esto permitió que, así como los planteos del laboratorio abrieron tempranamente a la posibilidad de que sus conclusiones se extendieran a los aspectos clínicos y pedagógicos, las concepciones de la criminología de José Ingenieros se institucionalizaran en las concepciones sobre el delincuente y el sistema de reclusión de la época, por ejemplo el Depósito de Contraventores de la Policía Federal creado en 1899 y dirigido primero por Francisco De Veyga y luego por José Ingenieros.

Ferrari, Ayrolo, Torres, Kabalin & Fruttero (2016) señalan que los cursos de psicología se desprendieron inicialmente de la Facultad de Filosofía y Letras lo cual explica que parte de los contenidos estuvieran íntimamente ligados a planteos filosóficos. Este es el caso del

segundo curso de Psicología. De esta forma, se observa en el programa de 1909 -a cargo de Ingenieros- que la anormalidad quedaba articulada a la patología a partir del estudio de los instintos, la vida afectiva, la degeneración del carácter y la inestabilidad emocional como una manifestación de la oscilación anormal de la personalidad. Asimismo, se incluía el estudio de las pasiones que eran abordadas en su relación con la delincuencia y distintas formas de locura. A su vez, se destacaba un capítulo dedicado a la “Psicología criminal”, la cual era analizada a partir de su psicopatología en relación con “las anomalías psíquicas de los delincuentes: los anormales, los impulsivos y los alienados”.

De lo expuesto, se aprecia que Ingenieros transmitió en sus programas las concepciones que tenía en torno la sociedad y la locura -en tanto desviación de la norma producida por el sujeto individual-. En palabras de Ingenieros: “La sociedad, obrando como si fuera un organismo colectivo, tiende a eliminar todos los elementos que considera perjudiciales a su vitalidad y evolución” (Ingenieros, 1903, p.59). Así, “debe entenderse por ‘locura’ una anormalidad psíquica tal que hace al individuo inadaptado para vivir en su medio social” (p.144).

Del mismo modo, Ingenieros explicitaba cómo entendía la moral y su relación con el delito:

La moral, en suma es el reflejo de las limitaciones que la mentalidad social pone a las condiciones de la lucha por la vida: es el exponente psicosocial de una función biológica de defensa colectiva (...) El delito se nos presenta como un medio amoral de la lucha por la vida, como una extralimitación del individuo en detrimento de los otros miembros del agregado social al que pertenece: su característica (esencialmente biológica) consiste en que atenta al ajeno derecho por la vida. (Ingenieros, 1909b, p.212)

Se observa que sus teorizaciones articulaban la dimensión social con la criminológica en donde la patología sería el resultado de la desviación a la norma. Si la moral se generaba en la filogenia de la especie, la amoralidad demostraba una desviación de esta norma. Así, quedaba equiparado el anormal al amoral y al degenerado (en contraposición de la génesis). Esto se producía en un contexto en el cual el inmigrante era concebido como anormal y la incipiente psicología como una herramienta de control social. De esta forma, la patología era asociada a “lo otro”, “lo distinto”; las anomalías visibles a partir de la tipología lombrosiana resultaban funcionales para la fundamentación del sistema clasificatorio de la época.

3. Conclusiones

Hemos descripto y analizado a partir del estudio de los programas académicos de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Buenos Aires, las tradiciones vinculadas con las nociones de normalidad y anormalidad y las prácticas o derivaciones institucionales asociadas a ellas. Hemos señalado que estas conceptualizaciones se enmarcaron en un contexto determinado de ideas y en un momento político y social específico.

En ambos casos, tanto para Horacio Piñero como para José Ingenieros, el diagnóstico diferencial, a partir de la distinción entre lo normal y lo patológico, la norma y su desviación, permitían realizar la derivación institucional a las escuelas, los hospitales, los hospicios o las cárceles. Ésta sería la respuesta que, desde la psicología, se daba al problema social que implicaba la creciente inmigración de fines del siglo XIX y comienzos del XX. Así, la psicología enmarcaba al sujeto desde un enfoque clínico-criminológico con diagnósticos que detectaban déficits que impedían la integración laboral.

4. Referencias Bibliográficas:

Ardila, R. (1979). La psicología en argentina: Pasado, presente y futuro. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2(1), 77-91.

- Canguilhem; G. (1966). *Lo normal y lo patológico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Faruolo, J. (1930). El servicio social en la protección al ex penado y en la prevención de la delincuencia. *Boletín del Museo Social Argentino*, Año XXI – Entregas 130- 132, abril – junio 1933.
- Ferrari, F., Ayrolo, I., Torres, A., Kabalin, F., & Fruttero J. A. (2016). Inicios de la Psicología en Córdoba, Argentina: Psicología Experimental, Clínica y Social (1895-1918). *Revista de Historia de la Psicología*, 37, 35-45.
- González, M., López-Cerezo, J. A., Luján, J. L., & Tortosa, L. (1998). La medición de la inteligencia. Desde sus orígenes europeos hasta el gran desarrollo norteamericano. En F. Tortosa Gil (Coord.), *Una Historia de la Psicología Moderna* (pp. 399-415). Madrid: Mc Graw-Hill.
- Graciano, O. (2010). El Partido Socialista de Argentina: su trayectoria histórica y sus desafíos políticos en las primeras décadas del siglo XX. *Contracorriente*, 7(3), 1-37. Recuperado de http://www.ncsu.edu/acontracorriente/spring_10/articles/Graciano.pdf
- Graciano, O. (2008). *Entre la torre de marfil y el compromiso político. Intelectuales de izquierda en la Argentina, 1918-1955*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Ingenieros, J. (1919). Los estudios psicológicos en la Argentina. *Revista de filosofía, cultura, ciencias, educación*, 61-78.
- Ingenieros, J. (1909a). *Programa de Psicología. Segundo Curso*. Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Ingenieros, J. (1909b). El delito y la defensa social. *Archivos de Psiquiatría, Criminología, Medicina Legal y Ciencias Afines*. Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, Año VIII.
- Ingenieros, J. (1903). *Simulación de la locura*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Argentinos.
- Klappenbach, H. (2006). Recepción de la psicología alemana y francesa en la temprana psicología Argentina. *Mnemosine*, 2(1), 75-86.
- Klappenbach, H. (2002). La psicología en Argentina en el período de entreguerras. *Saber y Tiempo*, 13, 133-162.
- Miceli, C. (1994). El método patológico de Ribot y la psicología experimental en la Argentina de principios de siglo. En Rossi, L. (Ed.), *Psicología en Argentina. Capítulos olvidados de una historia reciente* (pp. 23-32). Buenos Aires: Tekné.
- Papini, M. (1976). Datos para una historia de la psicología experimental Argentina (hasta 1930). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8(2), 319-335.
- Piñero; HG (1916). *Trabajos de Psicología Normal y Patológica*. Buenos Aires: Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras.
- Piñero, H. (1911). *Programa de Psicología Experimental*. Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Piñero, H. (1909). *Programa de Psicología Experimental*. Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Piñero, H. (1905). *Programa de Psicología Experimental*. Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Rossi, L. (2009). Genealogía de tradiciones conceptuales en psicología, su valoración en el marco político social e institucional e impacto en la conformación de la identidad profesional. *Revista de Historia de la Psicología en Argentina*, (2), 15- 36.
- Rossi, L. (2001). Instituciones de psicología aplicada en Argentina (1900-1955). *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 47(1), 60-72.
- Talak, A. M., & García, P. (2004). Las mediciones estadísticas en la producción de conocimientos psicológicos en Argentina (1900-1930) y sus vinculaciones con las investigaciones psicológicas en Europa y Estados Unidos. En Martins, R. A., Martins,

- L. A. C. P., Silva, C. C., & Ferreira, J. M. H. (Eds). *Filosofía e historia da ciencia no Cone Sul. 3er Encontro* (pp. 36-46). Campinas: EFHIC.
- Vezzetti, H. (1996). *El nacimiento de la psicología en la Argentina. Pensamiento psicológico y positivismo*. Buenos Aires: Sudamérica.

TÍTULO DEL TRABAJO: EVALUACIÓN PSICOLÓGICA Y PSICODIAGNÓSTICO EN LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL Y FISIOLÓGICA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1944-1948)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Elcovich, Hernán Gustavo

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Instituto de investigaciones. Cátedra II de Historia de la Psicología. Buenos Aires, Argentina

Resumen

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación correspondiente a la Maestría en Psicodiagnóstico y Evaluación Psicológica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Dicha investigación tiene por finalidad relevar, describir y analizar los instrumentos de evaluación psicológica incluidos en los programas académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires desde 1930 hasta la creación de la carrera de Psicología en 1957.

De este modo, en la presente investigación se indagan los contenidos referidos a evaluación psicológica y psicodiagnóstico incluidos en los programas académicos de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, durante el período comprendido entre 1944 y 1948.

Asimismo, se comparan los contenidos de los programas de Psicología Experimental y Fisiológica con los de Psicología I a fin de establecer, en primer lugar, si el cambio de titular a cargo del curso y de denominación del mismo incide en la orientación de la cátedra y sus contenidos; en segundo, si incide en la enseñanza de la evaluación psicológica y el psicodiagnóstico.

Palabras clave: Evaluación Psicológica, Psicodiagnóstico, Programas Académicos, Psicología Experimental, Historia de la Psicología

Presentación

1. ASPECTOS METODOLÓGICOS

a. Diseño de investigación

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (1996), este trabajo adopta un diseño descriptivo que, siguiendo a Dankhe (1986), mide la incidencia de los instrumentos de evaluación psicológica y psicodiagnóstico en los programas académicos de Psicología de la Universidad de Buenos Aires durante el período 1944-1948.

b. Objetivo

El objetivo del trabajo radica en documentar la inclusión y caracterizar los instrumentos de evaluación psicológica ingresados en la enseñanza de la Psicología correspondientes al mencionado período.

c. Hipótesis

La ausencia de una carrera de Psicología y la enseñanza de la misma a través de cursos pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras produce como principal efecto la asignación de un lugar secundario y prescindible a los instrumentos de evaluación psicológica y psicodiagnóstico.

d. Análisis de datos

Siguiendo técnicas de revisión documental (Hurtado de Barrera, 2001), se relevan los programas de Psicología Experimental y Fisiológica, a cargo de Juan Ramón Beltrán entre 1944 y 1947, y de Psicología I –cátedra que en 1948 sucede a Psicología Experimental y Fisiológica–, cuyo titular es Eugenio Pucciarelli.

Respecto de los programas de la cátedra de Psicología, a cargo de León Dujovne (1944-1946) y Miguel Ángel Virasoro (1947), que, con el cambio de denominación de 1948, pasa a llamarse Psicología II y queda a cargo de Felipe García de Onrubia, son relevados aunque omitidos por no presentar contenidos relevantes a la temática.

2. 1944-1947: PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL Y FISIOLÓGICA

a. Las unidades del programa

Entre 1944 y 1947, el programa de Psicología Experimental y Fisiológica encuentra como profesor titular a Juan Ramón Beltrán. Diversos estudios (Plotkin, 2015; Rodríguez Sturla, Ferro & López, 2015; Rossi, Ibarra & Jardón, 2015) indagan la presencia de Beltrán –médico criminólogo formado con Enrique Mouchet– en la Facultad de Filosofía y Letras.

El programa inicial de esta materia cuenta en 1944 con 12 unidades. “Introducción” es la primera parte y está conformada por cuatro unidades: I: “Definición y caracteres”; II: “El fenómeno psíquico”; III: “La psicología experimental y sus métodos”; y IV: “Las leyes psicológicas”.

“Vida y Psiquis” es la segunda parte, conformada por siete unidades: V: “Conceptos generales”; VI: “La constitución orgánica y la vida psíquica”; VII: “Los temperamentos”; VIII: “Las tendencias”; IX: “La sensibilidad sensorial y la percepción”; X: “La percepción interior”; y XI: “La sensibilidad afectiva”. Esta última unidad es dictada en 1946 por Osvaldo Loudet.

Finalmente, “La Psicoanálisis en Psicología Experimental” es la tercera parte y cuenta con una sola unidad, la XII, denominada “Nociones generales de Psicoanálisis”.

A partir de 1945, el capítulo “Vida y Psiquis” adquiere el título “Parte científica: Vida y psiquis” para diferenciarse del siguiente, que se titula “Parte especial: Conciencia y sensibilidad”. A su vez, en 1947 se quita del programa la quinta unidad “Conceptos generales” y se realizan modificaciones a “La constitución orgánica y la vida psíquica”, donde se eliminan aquellos contenidos relacionados con las funciones de las glándulas y los caracteres sexuales secundarios.

Otra modificación surge en 1945 cuando la novena unidad deja de llamarse “La sensibilidad sensorial y la percepción” y sus contenidos pasan a la décima unidad, titulada “La

sensibilidad sensorial”. De este modo, la novena unidad –que inicia la Parte Especial– se denomina “La conciencia”, donde se incorporan contenidos referidos a la conciencia, lo subconsciente y lo inconsciente, desde un abordaje de experimental los dos primeros y desde uno psicoanalítico, el último. Finalmente, en 1947, también se suprime “La sensibilidad sensorial”.

La décima unidad del programa de 1944 –“La percepción interior”– es abandonada en 1945 y con ella, los elementos relacionados con la conciencia de sí mismo, la fisiopatología de la personalidad y los estudios de Paul Sollier sobre los fenómenos de autoscopía.

Por último, se observa que la tercera parte del programa de 1944, dedicada íntegramente al Psicoanálisis, ya no se encuentra a partir de 1945. No obstante, en la bibliografía del programa continúa citado “Introducción a la Psicoanálisis” de Sigmund Freud.

b. Los métodos de la Psicología Experimental

La tercera unidad del programa de Psicología Experimental y Fisiológica –“La Psicología Experimental y sus métodos”– es una de las que se mantiene inalterada durante el tiempo en que Beltrán es el profesor a cargo.

Puesto que los instrumentos de evaluación psicológica y de psicodiagnóstico son incluidos en esta unidad, se indaga el total de sus contenidos a fin de ubicarlos en el contexto de conceptualizaciones científicas en que son ubicados. En primer lugar, puede observarse que esta unidad se encuentra compuesta por cuatro temas:

- “La observación en Psicología”: En este acápite se abordan las diferencias entre la observación objetiva y la subjetiva o introspectiva, donde se estudian los alcances y restricciones de cada una.

- “La experimentación en Psicología”: En esta subunidad se estudian los diferentes métodos de experimentación en Psicología, incluyendo el psicofisiológico, el psicofísico, el psicológico, el introspectivo experimental y el paralelismo de Wundt, el método objetivo de Bechterew, el psicoanalítico, el genético, el sociológico, y la psicología comparada. Finalmente, los métodos de laboratorio, donde se incluye a la psicocronometría, la medición y los límites de la cuantificación psicológica.

- “Los tests”: Subunidad donde se integran el Examen Psicográfico de la inteligencia, de Guillaume Vermeylen, y el Psicodiagnóstico de Rorschach.

- “El método patológico”: Este cuarto y último tema de la unidad se aboca a las aplicaciones del método patológico, a la valuación de los resultados y a los principios estadísticos.

Del análisis de los conceptos que forman parte de la unidad puede inferirse que se estudian los métodos de observación y evaluación –objetivos y subjetivos– en Psicología; se contemplan los alcances y las limitaciones que cada uno de ellos posee; mas no se alcanza una distinción entre lo que representa la medición de características psicométricas o proyectivas respecto de otras formas de evaluación y diagnóstico. Esto se demuestra con la inclusión del Examen Psicográfico de la Inteligencia y del Psicodiagnóstico de Rorschach.

En consecuencia, dado que la evaluación psicológica y el psicodiagnóstico, resumidos bajo el nombre de “tests”, no se presentan sino como uno de los tantos métodos que posee la Psicología Experimental para medir y evaluar, se corrobora parcialmente la hipótesis inicial: Los instrumentos de evaluación psicológica poseen un lugar secundario respecto de los contenidos del programa académico.

c. La bibliografía del programa

Respecto de la bibliografía, puede señalarse que se mantiene intacto durante el período examinado, así se encuentra “El alma y el cuerpo”, de Alfred Binet; “Psicología Experimental”, de Jules De la Vaissière; “Tratado de las pasiones del alma”, de René Descartes; “Tratado de Psicología”, de Georges Dumas; “Tratado de Psicología”, de Georges Dwelshauvers; “Introducción a la Psicoanálisis”, de Sigmund Freud; “Principios de Psicología”, de William

James; “Manual teórico y práctico de Psicología Médica”, de Ernst Krestchmer; “Psicología para maestros”, de Otto Lipmann; “Percepción, instinto y razón”, de Enrique Mouchet; “La psicología de los sentimientos”, de Théodule-Armand Ribot; “Psicología”, de Wilhelm Wundt; “Importancia social de la exploración psicofisiológica de los órganos sensoriales” y “La psicoanálisis”, de Juan Ramón Beltrán.

El análisis de los contenidos bibliográficos permite demostrar que la variedad de textos incluidos es acorde al nombre de la materia dado que se aborda principalmente una Psicología Experimental y Fisiológica. En este sentido, Théodule-Armand Ribot, Georges Dumas, Wilhelm Wundt y William James forman parte de la lista de referentes de la Psicología Experimental de Europa y Estados Unidos que elabora Papini (1976).

Por último, se observa, como advierten diversos autores (Vezzetti, 1989; Falcone, 2012; Plotkin, 2015), que el uso que Beltrán hace del Psicoanálisis se encuentra en profunda relación con el estudio del inconsciente y su relación con lo consciente pero aplicado a la Criminología.

d. Otto Lipmann y la importancia de la evaluación de las capacidades

Sin embargo, puesto que este trabajo indaga la inclusión de instrumentos de evaluación psicológica y psicodiagnóstico en los programas académicos, se toma particular énfasis en la inclusión del trabajo del psicólogo polaco Otto Lipmann, “Psicología para maestros”.

Tal como indican algunos autores (Gundlach, 1999; Cohen, 2012), los trabajos de Lipmann, señalado como uno de los representantes de la Psicotecnia alemana, se encuentran especialmente vinculados con la evaluación psicológica de las capacidades del hombre. Encargado de desarrollar instrumentos para evaluar la aptitud de los aviadores prusianos en la Primera Guerra Mundial, en 1918 es invitado a participar con Carl Stumpf en unas conferencias organizadas por el Departamento de Sanidad del Ministerio de Guerra de Prusia.

Otro aspecto de la obra de Lipmann, también ligado a la evaluación psicológica de trabajadores y profesionales, es el que refiere a la orientación vocacional. En este sentido, muy tempranamente en el desarrollo de la disciplina, entiende la importancia del asesoramiento psicológico en la elección de una profesión.

En 1924, Lipmann publica “Diferencias psíquicas entre uno y otro sexo y su significado para la educación y las profesiones”. En ese texto funda las bases para la obra que se incluye en el programa, “Psicología para maestros”.

El interés se centra en cuestionar la validez metodológica de las investigaciones con las cuales la Psicología Experimental de la época asevera que los hombres son más capaces que las mujeres para la instrucción formal. Tras realizar diversas evaluaciones sobre las capacidades de ambos sexos para las diferentes materias de la escuela, arriba a la siguiente conclusión:

Por grandes que sean las diferencias que hayamos podido encontrar en las materias aisladas, y en las diferentes edades, y en la intervariación en general entre niños y niñas, en tanto que las escuelas no sean diferenciadas mucho más que hasta aquí conforme al principio de la *capacidad*, tampoco podemos aceptar ninguna razón psicológica para diferenciarlas conforme al principio de los sexos. No puede haber ninguna duda de que si en lugar de personas masculinas y femeninas comparásemos capaces e incapaces, inteligentes o ininteligentes, obtendríamos diferencias extraordinariamente mayores. (Lipmann, 1924, p.76)

Por ello, se destaca la importancia de la inclusión de Lipmann en el programa, dado que se trata de un referente de la evaluación psicológica de las capacidades y su aplicación a la educación y a la elección de la profesión.

3. CARACTERIZACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

a. El Examen Psicográfico de la Inteligencia de Guillaume Vermeylen

El Examen Psicográfico de la Inteligencia de Guillaume Vermeylen es un test que se administra con el objeto de evaluar capacidades del individuo relacionadas con la inteligencia y

distinguir rasgos de debilidad mental. De este modo, la batería de evaluación psicológica cuenta con pruebas de adquisición, de elaboración y de ejecución.

Respecto de las *capacidades de adquisición*, se evalúa la *atención perceptiva* mediante una prueba de punteo realizada sobre una hoja cuadrículada; la *atención reactiva*, en una prueba donde se debe perforar una hoja sobre una tablilla marcada; la *memoria de fijación*, con una prueba de retención de imágenes en la que luego de ser vistas, se deben recordar al cabo de tres repeticiones; la *memoria de conservación*, a través de una prueba en la que luego de 48 horas se deben recordar diez objetos usuales que habían sido presentados previamente; la *memoria de evocación*, donde se presentan dibujos que reproducen cuadros y luego se solicita que se identifiquen en los cuadros los dibujos percibidos; la *imaginación simple*, con una prueba en la que se debe deletrear de forma inversa palabras de creciente dificultad; y *asociación simple*, con un test en el que se presentan dibujos de color negro y otros rojos asociados y luego se espera que, al ser presentados por separado, puedan ser unidos con la configuración inicial.

Luego se evalúan las *capacidades de elaboración* a través de diversas aptitudes tales como la *comprensión*, donde se presenta una serie de dibujos que deben ser ordenados de modo que formen una historia; el *juicio*, a través de una técnica en la que se debe descubrir el contenido absurdo de las situaciones graficadas en las láminas; el *razonamiento*, a través de la resolución de problemas aritméticos; la *disociación*, donde deben identificarse los elementos que constituyen los lugares y cosas presentados en tarjetas; la *generalización*, donde se debe clasificar acciones y cualidades; y la *imaginación*, donde debe indicarse el significado de una serie de dibujos incompletos.

Finalmente, las *capacidades de ejecución* se miden desde la *habilidad*, indagada mediante la resolución de problemas mecánicos de resolución práctica; y desde la *combinación*, donde se deben armar puzzles.

Las características de esta batería resultan coincidentes con la propuesta de Otto Lipmann en tanto que permiten medir las diferentes capacidades del niño para el desarrollo del aprendizaje así como determinar rasgos de debilidad mental.

b. El Test de Rorschach

Dada la amplia difusión y conocimiento del Test de Rorschach, simplemente se presenta aquí una breve reseña que caracteriza de un modo general al instrumento.

El Test de Rorschach, publicado en 1921 por el psiquiatra y psicoanalista suizo Hermann Rorschach, es un test de características proyectivas. A diferencia del Examen Psicográfico de la Inteligencia, este test es instrumento de psicodiagnóstico; es decir, no evalúa capacidades sino que mide la respuesta a un estímulo visual indefinido con el fin de diagnosticar neurosis y psicosis según la nosografía psicoanalítica.

El instrumento consta de diez láminas en cada una de las cuales se presentan manchas de tinta simétricas. El individuo observa la mancha de tinta de cada tarjeta y responde a la pregunta del evaluador –¿Qué ve aquí?– proyectando sobre ella aspectos asociativos y mociones pulsionales inconscientes, lo que refleja aspectos de la ideación ocultos incluso para el propio examinado. Luego, el evaluador analiza e interpreta las respuestas para diagnosticar el tipo de personalidad y las características que presentan su ideación y emotividad.

Se señala que hasta 1947, último año del programa de Psicología Experimental y Fisiológica, no se cuenta con el método de codificación de respuestas más conocido y utilizado: El *Método Comprehensivo*, desarrollado por John Exner.

Del mencionado interés de Beltrán por el Psicoanálisis y su relación con la Criminología, se infiere la inclusión de esta técnica de evaluación. Se destaca que, en la actualidad, el Test de Rorschach y el Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota (MMPI) son los dos instrumentos de mayor reconocimiento a nivel nacional e internacional en el ámbito forense de la Psicología.

4. 1948: DE “PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL Y FISIOLÓGICA” A “PSICOLOGÍA I”

En 1948, Eugenio Pucciarelli asume la titularidad del primer curso de Psicología, que vuelve a llamarse “Psicología I”. Con el cambio de denominación y del titular, los contenidos son profundamente modificados. Este programa cuenta con dos capítulos y diez unidades.

La primera parte es denominada “Introducción” y lleva por subtítulo “Alma, Psique, Conciencia”. La unidad I “Alma” refiere a las doctrinas aristotélicas y cartesianas del alma y culmina con la crítica kantiana al racionalismo de Descartes. La unidad II “Psique” aborda los desarrollos de la Psicología Atomista y los de la Estructural, y el estudio de las actividades y contenidos de la conciencia.

La segunda parte se titula “Panorama de la psicología contemporánea” y reúne ocho unidades. La unidad III “Direcciones de la psicología contemporánea” incluye las tendencias descriptivas, explicativas y comprensivas de la Psicología a través de autores como Edmund Husserl, Franz Brentano y Aaron Beck. La unidad IV “La psicología del pensar” incorpora los aportes de la Escuela de Wurzburg sobre la introspección experimental y los estudios sobre ideación y pensamiento de Henri Jackson Watt, August Messer, Karl Buhler y Alfred Binet. La unidad V “La psicología de la forma” contempla los desarrollos de la Escuela de Graz sobre la Gestalt y los aportes de Wolfgang Köhler y Kurt Koffka. La unidad VI “La psicología científico-espiritual” estudia la psicología analítica y descriptiva a través de Wilhelm Dilthey. La VII, también llamada “La psicología científico-espiritual” está dedicada a la estructura de sentido y la conexión con el mundo de la cultura desde Eduard Spranger. La unidad VIII “La psicología de Bergson” incorpora la vida anímica y la crítica a la psico-física. La IX reitera el nombre de la anterior e integra a la psicología y la metafísica. La última unidad, la X “El Psicoanálisis” estudia los fenómenos del inconsciente según Freud, los sentimientos de inferioridad de Alfred Adler y el inconsciente personal y colectivo de Carl Jung.

Del análisis de los contenidos se desprenden las siguientes observaciones. En primer lugar, se eliminan todos los estudios de Psicología Experimental y Fisiológica, que son reemplazados por un programa de diseño filosófico. Ejemplo de ello resulta la crítica a la psicofísica que se hace desde la obra de Henri Bergson.

En segundo, que no se incluye ningún instrumento de evaluación psicológica ni de psicodiagnóstico, hecho que contribuye a afirmar de modo parcial la hipótesis inicial sobre el lugar que ocupa esta área de la Psicología en los programas. De este modo podría afirmarse que los contenidos se modifican en el sentido opuesto al desarrollo fuera del ámbito universitario: Se elimina el estudio del Test de Rorschach cuatro años antes de que se funde la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach (AAPRO), la cual continúa hasta el presente siendo la mayor referencia a nivel nacional en la materia.

Finalmente, que el estudio del Psicoanálisis deja de estar relacionado con la Criminología e incorpora a autores como Alfred Adler y Carl Jung, además de conservar los trabajos de Sigmund Freud, que es uno de los pocos autores que aún se encuentra en la bibliografía.

5. CONCLUSIONES

El material relevado permite señalar que se corrobora la hipótesis del trabajo, demostrándose que la pertenencia de los cursos de Psicología a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en ausencia de una carrera universitaria con un respectivo plan de estudios, asigna un lugar secundario y prescindible al estudio de los instrumentos de evaluación psicológica y psicodiagnóstico.

El programa de Psicología Experimental y Fisiológica incluye el estudio del Examen Psicográfico de la Inteligencia y del Test de Rorschach como uno de los métodos de los que dispone ~~que~~ la Psicología Experimental.

El cambio de titularidad y el nuevo diseño que se implementa en 1948 con la llegada de Eugenio Pucciarelli eliminan estos contenidos que son reemplazados, en convergencia con la

hipótesis, por otros de tradición filosófica, como el estudio del alma en las obras de Aristóteles y Descartes.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cohen, Y. (2012). La antropotecnología: un programa singular en la historia de las ciencias del trabajo. *Arqueología del conocimiento*, 8(2), 41-46.
- Dankhe, G. L. (1986). *Tipos de investigación. Diferentes diseños*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Falcone, R. (2012). Las prácticas psicoterapéuticas del Psicoanálisis y el problema del “análisis profano” entre 1920 y 1930 en Argentina. *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 3, 24-29.
- Gundlach, H. (1999). El factor humano y el ingreso de la psicología y de la psicotécnica en la guerra. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (2), 163-179.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1996). *Metodología de la investigación*. 6ª Edición. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Venezuela: SYPAL-IUTC.
- Lipmann, O. (1924). Diferencias psíquicas entre uno y otro sexo y su significado para la educación y las profesiones. *El Monitor de la Educación Común*, 91(622), 71-81.
- Plotkin, M. B. (2015). Freud en la Universidad de Buenos Aires. Desde la primera etapa hasta la creación de la carrera de Psicología. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 7(1). Extraído de <http://www7.tau.ac.il/ojs/index.php/eial/article/view/1182/1210#footnote23>
- Rodríguez Sturla, P., Ferro, C. M., & López, G. (2015). La actuación del Dr. Juan Ramón Beltrán en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA (1921-1947). *Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación. X Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 3, 45-47.
- Rossi, L.; Ibarra, M. F., & Jardón, M. (2015). Huellas del ideario de la Reforma Universitaria en los programas académicos de Psicología en la Universidad de Buenos Aires (1918-1957). *Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación. X Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 3, 52-55.
- Vezzetti, H. (1989). *Freud en Buenos Aires. 1910-1939*. Buenos Aires: Puntosur.

TÍTULO DEL TRABAJO: UTILIZACIÓN DE LA LSD-25 EN INVESTIGACIONES Y EVALUACIÓN PSICOLÓGICA DEL PSIQUISMO: UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN IBEROAMÉRICA (1950-1960)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Elcovich, Hernán Gustavo; Scholten, Hernán Santiago Ezequiel

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Instituto de investigaciones. Cátedra II de Historia de la Psicología. Buenos Aires, Argentina; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Cátedra I de Historia de la Psicología. Buenos Aires, Argentina

Resumen

El presente trabajo tiene por objeto relevar las producciones científicas que abordan el estudio del psiquismo mediante la utilización de la dietilamida del ácido d-lisérgico (LSD-25), así como establecer el instrumento de evaluación psicológica implementado en cada caso. En este sentido, se indagan las investigaciones realizadas en Sudamérica durante la década de 1950 a fin de explorar en qué países se han realizado estudios en la temática, el nivel de producción al respecto y el ámbito en que se ha llevado a cabo.

Palabras clave: Dietilamida del ácido D-lisérgico –Evaluación Psicológica – Psicosis – Intoxicación – Experimental

Presentación

1. ASPECTOS METODOLÓGICOS

a. Diseño de investigación

De acuerdo con Dankhe (1986), el presente estudio presenta un diseño exploratorio puesto que se trata de una temática muy poco abordada por la Historia de la Psicología. Por ello, requiere de una primera aproximación a los hechos a fin de identificar conceptos y variables centrales que permitan formular hipótesis de trabajo para estudios posteriores.

b. Recolección y Análisis de datos

En primer lugar, se procede a un relevamiento exhaustivo a través de diversas bases de datos científicas on-line (Scholar Google, Redalyc, Scielo y Dialnet). La búsqueda se realiza con la utilización de las palabras clave “Dietilamina”, “Lisérgico” y “LSD”. Con ello, se busca conformar un corpus documental que dé cuenta de la cantidad de publicaciones disponibles respecto de la temática.

En segundo lugar, se procede a sistematizar el material de acuerdo con dos criterios: el cronológico, que permite observar si existen aumentos, disminuciones o paridad en las producciones anuales; y el regional nacional, que permite identificar el desarrollo que sigue cada país respecto del estudio del psiquismo a partir de la LSD-25.

Finalmente, siguiendo las técnicas de revisión documental de Hurtado de Barrera (2010) se indagan las fuentes con el objeto de establecer el tipo de estudio realizado, el contexto institucional de la investigación, el objeto de estudio abordado y el instrumento de evaluación psicológica administrado en cada caso.

2. LA POBLACIÓN MUESTRAL

El relevamiento de trabajos arroja un total de 23 producciones científicas en la temática pertenecientes a Argentina, Brasil, Chile, Ecuador, España, México, Perú, Uruguay y Venezuela.

De este modo, se encuentran siete trabajos de Perú, cinco de Argentina, tres de Venezuela, dos de Brasil, dos de Uruguay y uno de Chile, de España, de Ecuador y de México respectivamente. [véase gráfico 1]

Esto permite señalar que el país con mayor producción al respecto es Perú, que conforma el 30,43% de la muestra:

- Alteraciones mentales agudas en los traumatismos craneo-encefálicos, de Miguel Angel Chicata (1954).
- Impresiones acerca de la psiquiatría en los Estados Unidos, de Delgado (1955).
- Psicopatología de la intoxicación experimental con la LSD, de Javier Mariategui (1956).
- Fenomenología de la intoxicación experimental con la LSD 25 en la psicosis maniaco-depresiva, de Manuel Zambrano (1956).
- Psicosisindromes experimentales con los derivados del ácido lisérgico, de Javier Mariategui & Manuel Zambrano (1957).
- La prueba de Bender en la intoxicación experimental con la LSD 25, de Carlos Barembén Vigil (1957)
- Endocrinología y Farmacología, de Constitución (1960).

Luego sigue Argentina, que aporta un 21,74% del total:

- Las esquizofrenias y la dietilamida del ácido D-lisérgico (LSD 25). I. Variaciones del estado de ánimo, de Saurí & De Onorato (1955).
- Mescalina, ácido lisérgico y función menstrual, de Salerno & Tallaferro (1956).
- Psicoanálisis y dietilamida del ácido lisérgico, de Álvarez de Toledo, Fontana & Pérez Morales (1958).
- Algunos efectos de la LSD 25 en el perro, de Berenstein & Otero (1958)
- Acción de la mescalina y la LSD-25 según el test de Funkenstein, de Tallaferro, Milano, Alurralde, Paz, & Polito (1959).

Así, entre Perú y Argentina se ubica el 52,17% del total de los trabajos referidos a la experimentación con la dietilamina del ácido D-lisérgico. Estos números son seguidos por Venezuela, que posee un 13,04% y Brasil y Uruguay con un 8,7% cada uno y el resto de los países mencionados refieren un 4,35% respectivamente.

- Psicosis experimentales con ácido lisérgico, de Téllez (Chile, 1954).
- Investigaciones con la dietilamida de ácido lisérgico, de Portella Nunes (Brasil, 1955).
- Psiquiatría experimental con LSD, de Hirsch & Quintero Muro (Venezuela, 1955).
- Probable existencia de la dietilamida del ácido D-lisergico en la infección por *Toxoplasma gondii*, de Varela, Vázquez y Tarroella (México, 1956).
- Revisiones de Conjunto. La Dietilamida del ácido lisérgico, de Hidalgo Torres (Venezuela, 1957).
- Psicosis lisérgica, de Rey Tosar (Uruguay, 1957).
- Estudio comparativo de la Harmina, la Dietilamida del Ácido Lisérgico (LSD-25) y la Mescalina, de Naranjo (Ecuador, 1959).

- Psicofarmacología, de Guitard (España, 1960).
- Estudio comparativo psicofisiológico de la Mescalina, Dietilamida del Ácido D-lisérgico y la Psilocybina, de Hidalgo Torres (Venezuela, 1960).
- Experiencias con la dietilamina del ácido lisérgico (LSD 25), de Vianna Guedes (Brasil, 1961).
- Contribución al estudio del ácido lisérgico en clínica psiquiátrica, de Duarte y Bayley (Uruguay, 1961).

El relevamiento de los presentes trabajos permite observar dos hechos: el primero, que se trata de una población heterogénea respecto de su origen. Asimismo, se señala que en los casos de Mariategui y Zambrano (Perú), Tallaferró (Argentina) e Hidalgo Torres (Venezuela) se han logrado rastrear dos trabajos de cada uno mientras que los 15 trabajos restantes pertenecen a 15 autores diferentes.

El segundo, que los dos primeros trabajos se encuentran en 1954; que el período 1955-1957 es el de mayor producción con cuatro trabajos por año –lo que representa el 52,17% de las publicaciones relevadas–; que en 1958 y 1959 nuevamente se relevan dos trabajos por año; que en 1960 se presentan tres; y que, finalmente, en 1961 vuelven a ubicarse dos trabajos. [véase gráfico 2].

De este modo, se señala una pregunta de investigación para futuros trabajos en la temática: ¿Los estudios experimentales con uso de la dietilamina del ácido D-lisérgico han constituido trabajos independientes y ocasionales o se ha logrado realizar alguna sistematización al respecto?

Esta primera aproximación sistematizada a la temática arroja un listado de autores que permite indagar su filiación institucional. La utilidad de contar con dicha información radica en la posibilidad de indagar si se han realizado estudios de carácter institucional en la temática y que no sean asequibles a través de los motores de búsqueda utilizados en este trabajo.

3. BREVE ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

Un breve análisis bibliométrico de los títulos de las producciones científicas relevadas permite hallar particularidades de los estudios. Esto perfeccionaría el método de búsqueda a fin de incrementar la muestra actual. A su vez, este análisis permite dar cuenta de los temas en común que comparten entre sí.

De este modo, se observa que el término *experimental* se encuentra en seis de los trabajos, lo que representa una incidencia del 26,09%. Los términos *psiquiatría*, *psicosis* e *intoxicación* aparecen en tres trabajos cada uno, con una incidencia del 13,03%. *Estudio comparativo* se encuentran en dos trabajos, equivalente a un 8,69%.

De lo analizado se sigue que la mayor incidencia corresponde a la caracterización de “experimental” de los estudios, en alta correlación con la investigación sobre la “intoxicación” de tipo experimental. Esto permite inferir que una posterior indagación sobre los estudios basados en intoxicaciones experimentales no centradas sobre el uso de la dietilamina del ácido lisérgico podría contener información pertinente en sus referencias bibliográficas como resultado de posibles comparaciones.

4. CONCLUSIONES PARCIALES

En primer lugar, se señala la importancia de realizar un estudio exploratorio como primera aproximación al problema a fin de fundamentar preguntas investigativas que sean guía de próximos trabajos del mismo modo que promueve el material documental fuente de los mismos.

La posibilidad de haber construido esta lista de trabajos y autores, aun cuando resulte sesgada y no definitiva, permite contar con un corpus documental sistematizado que, en primer lugar, permita seguir incorporando producciones científicas no encontradas hasta el momento; y, en

segundo, expanda nuevas posibilidades de rastreo de información a través de la bibliografía publicada por cada uno de los autores así como por las instituciones de pertenencia.

Un número significativo de trabajos se enmarcan como estudios experimentales, dentro de los cuales se observa la presencia de estudios comparados con otras sustancias psicoactivas como la mescalina, la harmina y la psilocybina. Esta información permitiría en un futuro aumentar el corpus documental presentado a los estudios experimentales con las mencionadas drogas, así como de otras que surgieren en investigaciones de estudios comparados.

Finalmente, se indica que hasta el momento sólo se encuentra un caso en el que se utiliza un instrumento de evaluación psicológica –el Test de Bender– para medir los efectos de la dietilamina del ácido lisérgico en el psiquismo. Esto permite inferir que se trata de investigaciones con fundamentos biológicos o farmacológicos que no abordan los aspectos psicológicos alterados por el uso de la droga mediante el uso de instrumentos psicométricos o proyectivos. No obstante, resta para próximas investigaciones la búsqueda de otros trabajos que validen metodológicamente dichos aspectos de la investigación.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Toledo, L. G., Fontana, A., & Pérez Morales, F. (1958). Psicoanálisis y dietilamida del ácido lisérgico. *Acta Neuropsiquiátrica Argentina*, 4, 28-36.
- Bambarén Vigil, C. (1957). La prueba de Bender en la intoxicación experimental con la LSD 25. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 20, 558-607.
- Constitución, H.Y. (1960). Endocrinología y Farmacología. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 23, 133-143.
- Chicata, M. A. (1954). Alteraciones mentales agudas en los traumatismos cráneo-encefálicos. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 17, 40.
- Dankhe, G. L. (1986). *Tipos de investigación. Diferentes diseños*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Delgado, H. (1955). Impresiones acerca de la psiquiatría en los Estados Unidos. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 18, 151-167.
- Guitard, A. L. (1960). Psicofarmacología. *Arbor. Revista General de Investigación y Cultura*, 47, 177-178.
- Hidalgo Torres, W. (1957). Revisiones de Conjunto. La Dietilamida del ácido lisérgico. *Revista de la Facultad de Medicina*, 3, 319-332.
- Hidalgo Torres, W. (1960). Estudio comparativo psicofisiológico de la Mescalina, Dietilamida del Ácido D-lisérgico y la Psilocybina.
- Hirsch, J. M., & Quintero Muro, E. (1955). Psiquiatría Experimental con L. S. D. *Archivos Venezolanos de Psiquiatría y Neurología*, 1, 24-29.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Venezuela: SYPAL-IUTC.
- Mariátegui, J. (1956). Psicopatología de la intoxicación experimental con la LSD. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 19 (4), 47-517.
- Naranjo, P. (1959). Estudio comparativo de la Harmina, la Dietilamida del Ácido Lisérgico (LSD-25) y la Mescalina. *Revista de la Confederación Médica Panamericana*, 6, 1-8.
- Mariátegui, J., & Zambrano, M. G. (1957). Psicosis experimentales con los derivados del ácido lisérgico. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 20(4), 451-474.
- Portella Nunes, E. Investigações com a dietilamida do ácido lisérgico. *Jornal Brasileiro do Psiquiatria*, 4, 407-418.
- Salerno, E.V., & Tallaferró, A. (1956). Mescalina, ácido lisérgico y función menstrual. *Boletín de la Sociedad de Obstetricia y Ginecología*, 35 (269), 269-275.
- Saurí, J., & De Onorato, A. C. (1955). Las esquizofrenias y la dietilamida del ácido D-lisérgico (LSD 25). I. Variaciones del estado de ánimo. *Acta Neuropsiquiátrica Argentina*, 1(5), 469-476.

- Tallaferro, A., Milano, A. J., Allralde, D. G., Paz, C., & Polito, R. (1959). Acción de la mescalina y la LSD-25 según el test de Funkenstein. *Acta Neuropsiquiátrica Argentina*, 5, 19-21.
- Téllez, A. (1954). Psicosis experimentales con ácido lisérgico. *Revista chilena Neuropsiquiátrica*, 3, 289-301.
- Varela, G.; Vazquez, A. & Tarroella, J. (1956). Probable existencia de la dietilamida del ácido D-lisérgico en la infección por *Toxoplasma gondii*. *Rev. Inst. Salubr. Enferm. Trop.* 16: 29-32.
- Zambrano, M. G. (1956) Fenomenología de la intoxicación experimental con la LSD 25 en la psicosis maniáco-depresiva. Tesis de Bachiller. Facultad de Medicina. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

6. ANEXO: GRÁFICOS

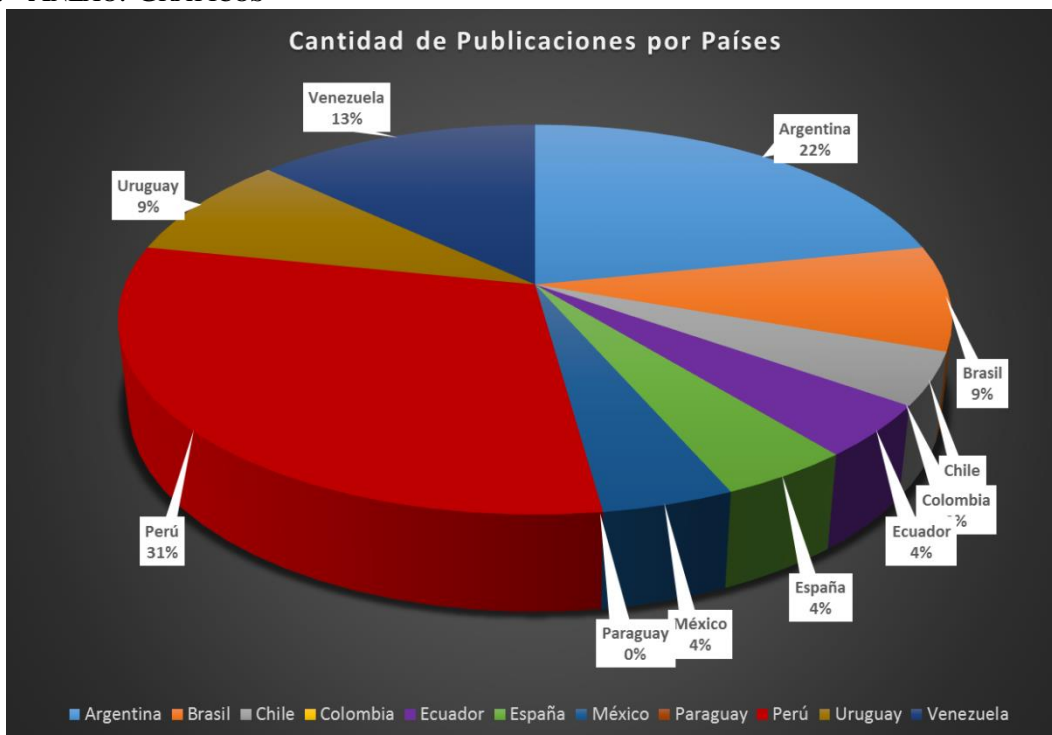


Gráfico 1: Cantidad de publicaciones por país

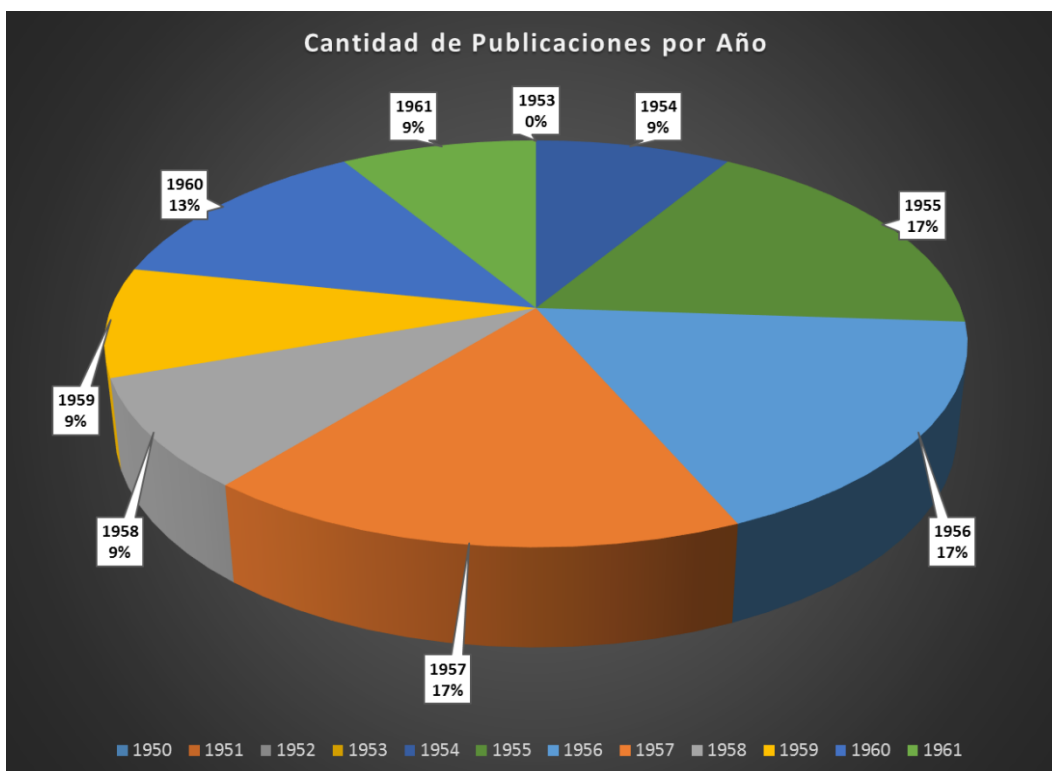


Gráfico 2: Cantidad de publicaciones por año

TÍTULO DEL TRABAJO: LAS CONFERENCIAS DE WOLFGANG KOHLER EN LA ARGENTINA EN 1930. ITINERARIO, PUBLICACIONES Y ACTORES SOCIALES

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Grassi, María Cecilia

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología / SeCyT (UNLP)

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos abordar en detalle la visita de Wolfgang Köhler en el año 1930 a la Argentina para ahondar en la historia de la recepción de la psicología de la *Gestalt* a nivel local, desde una perspectiva histórico-crítica. A partir de caracterizar la psicología argentina de la época como *filosófica*, en función de la periodización propuesta por Klappenbach (2006), se pretende esclarecer qué conocimientos previos de la teoría circulaban y qué instituciones e intereses habrían ejercido alguna influencia en la organización del evento. Para ello se analizan fuentes primarias como publicaciones científicas y periodísticas de y sobre las conferencias pronunciadas, y las actas de la institución que solventó los gastos de la visita: la *Institución Cultural Germano-Argentina*. Respecto a esta última, se muestra no solo que la visita de Köhler era una forma más de difundir la cultura germana, sino también como un ejemplo del interés que la psicología en sí despertaba en públicos más amplios que el especializado. Por último se hace hincapié en la circulación y múltiple pertenencia institucional de los intelectuales de la época, característica que facilitaba las conexiones y contactos interpersonales para la organización de actividades como la mencionada.

Palabras clave: Wolfgang Köhler- Institución Cultural Argentino-Germana- Gestalt

Presentación

La visita de Wolfgang Köhler a la Argentina ha sido mencionada en numerosos trabajos pero no se ha abordado aún en detalle. Asimismo en los casos en los que se describe, se lo ha hecho de forma parcial o errónea respecto a las actividades desarrolladas y a las instituciones involucradas en la organización de la visita. Si bien abordar un hecho de este tipo conlleva riesgos respecto a sobredimensionar aspectos biográficos y caer en una historia individualista, consideramos relevante recuperar la trama de relaciones interpersonales sobre un fondo de pertenencias institucionales y de circulación de ideas psicológicas, en el presente caso, de la *gestalt*.

Por este motivo, nos proponemos en base al relevo de fuentes primarias³⁵, reconstruir la visita de Wolfgang Köhler en el año 1930, ya que consideramos que aporta a la historia de la recepción de la psicología de la *Gestalt* en la Argentina. Este último tema se inserta en un plan más amplio cuyo objetivo consiste en indagar las relaciones entre la estética y la *Gestalt* en el arte local en los años '40³⁶.

De manera sintética podemos destacar que esta visita tuvo lugar en lo que Klappenbach (2006) denomina etapa de la *psicología filosófica* y que comprende los años transcurridos entre 1916 y 1941. Contrario a lo que algunos autores como Cortada y Papini en los '70 o posteriormente Bortnik o Mangiola denominan como una época de decadencia o vacío de la psicología local, nuestro autor propone caracterizar este etapa como un repliegue de la psicología hacia posiciones filosóficas, repliegue que supone la diferenciación del psiquismo y que evita reduccionismos evolucionistas propios de la etapa anterior. Además, se establece una relación ambigua con la etapa previa de la psicología experimental que va de 1895 a 1916: si bien entre 1916 y 1941, se determinan los límites de la psicología fisiológica, la tradición clínica y patológica continúa sentando sus bases en la fisiología.

Otra característica es que se llevan a cabo los primeros intentos de aplicar la psicología al campo del trabajo, pero el sesgo que nos servirá claramente de plataforma para precisar el interés y el provecho de investigar sobre la visita que nos convoca, es el de la intensa circulación de autores, instituciones e ideas psicológicas que caracterizó a este período.

En el marco de una psicología argentina que ya no detentaba exclusivamente un sello francés, se incorporaron los desarrollos de pensadores alemanes, mediatizados en muchos casos por la figura de Ortega y Gasset³⁷ (Klappenbach, 2006). Respecto a este punto es interesante señalar la presencia anterior a 1930, de bibliografía en castellano sobre la *Gestalt*. Nos referimos puntualmente al texto *La teoría de la forma*, publicado por Francisco Romero en la revista *Nosotros* en 1926 o al libro editado en Madrid, ese mismo año por *Revista de Occidente* (editorial y después también publicación creada por el propio Ortega y Gasset) *Bases de la Evolución psíquica. Introducción a la psicología infantil* de Kurt Koffka. Este libro fue traducido directo del alemán por José Gaos, filósofo y profesor español que se exilió en México en los años del franquismo y quien tenía una relación muy cercana con Ortega y Gasset. Puede suponerse que la circulación de este libro en nuestro país junto con artículos como el de Romero, más alguna otra bibliografía (incluso en idioma alemán) permitieron junto a los viajes de estudio a Europa de algunos representantes de la época, la circulación de estas teorías. Otro libro que también se menciona en las Actas de "La Cultural" es *La inteligencia de los monos superiores* cuyo título original es *Intelligenzprüfungen an Anthropoiden* (1921).

En el caso del texto de Romero, en primer lugar es destacable que *Nosotros* se trataba de una revista de cultura que pretendía difundir temas relacionados con las ciencias sociales, la historia, la filosofía y el arte. Según nuestra opinión esto supone cierta amplitud en los intereses

³⁵ Revistas y publicaciones científicas y de cultura general previas y posteriores a la visita (*Síntesis, Nosotros, Boletín de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, Verbum*) y periódicos *La Prensa*, actas de la *Institución Cultural Germano-Argentina*, correspondencia de Wolfgang Köhler, todos de 1930.

³⁶ Se trata del tema que aborda mi tesis: *Arte abstracto y psicología de la Gestalt en la Argentina (Una historia de la psicologización del estudio de la forma y el color)* sobre las relaciones entre la *Gestalt* y el arte concreto argentino. A su vez se inscribe en un proyecto de investigación dirigido por la Dra. Talak denominado *Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*, Facultad de Psicología, UNLP, donde indago este tema en función de mostrar desde una perspectiva histórico-crítica la inserción de la psicología en la cultura más amplia.

³⁷ Francisco Romero, en el discurso pronunciado en la inauguración de las conferencias de Köhler en la FFYL (UBA) dice: "Sabemos que Köhler ejerce, como dice Ortega y Gasset, "el mandarinato de psicología que más alto rango posee en el mundo: la dirección del laboratorio berlinés" (Romero, 1930, p.112)

del público lector y esto podría haber potenciado por ende, el encuentro de los legos con teorías específicas de la disciplina psicológica³⁸. Otro punto digno de mención es el contenido del artículo en sí, ya que muestra la relación de la psicología con la filosofía y las dificultades de la renuncia hecha a toda metafísica por parte de una psicología previa. Es notable también que se mencione la disertación de Wertheimer en 1925 en la *Sociedad kantiana* que a la vez, figura reseñada en la misma revista en un número anterior.

Lo que nos importa destacar entonces es que la presencia de la teoría de la *gestalt* es anterior a la visita de Köhler, y es claro que el ámbito académico (Mouchet, Alberini, Pucciarelli y Romero entre otros) conocía las ideas principales de esta tradición al momento de la llegada del científico berlinés al país.

Ahora bien, al seguir la propuesta de Klappenbach (2006) de mostrar que el período analizado no se define por el vacío sino por la circulación intensa de autores, publicaciones y visitas, aquí trataremos de reconstruir la trama particular de la visita de Köhler para, en primer lugar, esclarecer algo más sobre la recepción de la *Gestalt*. Y en segundo lugar, a partir de demostrar que la institución patrocinante fue la *Institución Cultural Argentino-Germana*, para mostrar también cómo la psicología atraía el interés en sectores más amplios que los específicamente académicos.

“La Cultural”: historia, cultura germana y visitas.

Hacia 1922 no existía en nuestro país ninguna institución que difundiese la cultura germana. Debido a esta carencia, encabezado por el Dr. Vicente Dimitri (médico), un grupo entre los que figuraban el Dr. Ricardo Seeber (abogado), el Dr. Röhmer (médico) y el Barón Hilmar von dem Buscsche Haddenbausen (ex Ministro Plenipotenciario alemán en la Argentina)³⁹ redactó una declaración de objetivos y el estatuto de una institución que tendría como fin cubrir la carencia mencionada. Entonces el 11 de septiembre de 1922 en la *Biblioteca del Colegio de Abogados* (en el *Palacio de Justicia*) se constituyó la *Institución Cultural Argentino-Germana* para el intercambio entre la Argentina y los países de habla alemana, presidida por el Dr. Ricardo Seeber.

“La Cultural” se dedicó desde entonces a la organización de muestras, seminarios, congresos, viajes de estudio, enseñanza del idioma alemán y a publicar sobre diversos temas siempre relacionados a “lo alemán”.

Tal como figura en las actas de la institución, entre los socios firmantes del acta fundacional aparecían el Dr. Alberini, el Dr. J. R. Beltrán (quien viajó desde Argentina hacia Alemania patrocinado por la institución en 1930)⁴⁰, Dr. Alejandro Korn y el Dr. Jacob. Este dato sobre los socios puede ser leído desde dos perspectivas muy diferentes y no necesariamente excluyentes. La primera sería una perspectiva que hace hincapié en la conocida e intensa actividad de estos referentes de la esfera intelectual de la época (reflejada en la pertenencia a múltiples instituciones por ejemplo) y su rol específico en el proceso de desarrollo de la psicología.

³⁸ La hipótesis al respecto es que entre otros canales, este tipo de publicaciones de contenido temático variado, permitían el acceso a teorías de todo tipo. Y en esos encuentros impredecibles, creemos que el acercamiento entre la estética y la psicología podría ser uno dado que no sería imposible que un artista hubiese leído contenidos no relacionados con su disciplina.

³⁹ Es notable que la conformación de esta institución mostraba la presencia de argentinos, que no en todos los casos eran descendientes de alemanes lo cual hablaría del espíritu plural de la misma.

⁴⁰ Este y otros datos que aparecen en el trabajo, fueron obtenidos de las Actas de la *Institución Cultural Argentino-Germana* gracias a la gentileza de la Dra. Regula Rohland, miembro del centro DIHA y a la propia Institución.

Por otro lado, una segunda lectura que privilegia el rol de la institución en la actividad cultural de una sociedad y una época determinadas, permite esclarecer las vías y los protagonistas de la presencia alemana en el país y los diferentes conocimientos o expresiones artísticas de origen germano. De ahí que pueda entenderse a la psicología de la *Gestalt* como uno de esos conocimientos difundidos que constituía un logro de la cultura germana y a la vez, una contribución a la psicología como disciplina científica en sí.

A los fines de este trabajo no vamos a detallar la variada gama de actividades de la institución, solo mencionaremos para dar cuenta de sus objetivos, además de la visita que nos proponemos abordar, que en 1925, como primera actividad de la misma, financiaron los pasajes de ida y vuelta en el barco *Capitán Polonio* de Albert Einstein, quien había sido invitado por la Universidad de Buenos Aires para brindar una serie de conferencias. En 1928, participaron en la organización de las diez conferencias dictadas en francés que Hans Driesch, profesor de filosofía en la Universidad de Leipzig, dictó en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Otro hito importante para la institución fue la colaboración en la organización de la muestra *Bauhaus* en el Museo Nacional de Bellas Artes en 1970.

Respecto a la visita de Wolfgang Köhler, dijimos antes que ha sido mencionada e incluso citada una publicación como si fuese la única conferencia pronunciada y se refiere en algunos casos el patrocinio de la FFYL (UBA). Sin embargo, cuando se comienza un proceso de búsqueda y recopilación de fuentes, ese se torna un relato cuanto menos incompleto, de las actividades llevadas a cabo por Köhler en nuestro país, e inclusive en el país vecino de Uruguay al que también visitó en la misma ocasión⁴¹.

Según consta en las actas de la institución del día 2 de mayo de 1930, la invitación realizada para dar una serie de conferencias era para el mes de agosto y se pagarían todos los gastos que esta ocasionara. Finalmente, esto no fue así y las ocho conferencias fueron dadas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA entre el 12 de septiembre y el 6 de octubre. La financiación del viaje y de las conferencias fue casi en su totalidad afrontada por “La Cultural”. La FFYL solo aportó una suma menor en relación a la totalidad de gastos que supuso la actividad total⁴². Estaba planeado que el Dr. Köhler asistiera a otros centros universitarios del país como Córdoba, pero esto no fue posible debido al golpe de estado del 6 de septiembre encabezado por Uriburu y a los sucesos acaecidos en aquella provincia (suponemos a partir de la mención en el acta del 18 de noviembre de 1930 que se trata de la intervención federal y la asunción del gobernador interventor de facto Carlos Ibarguren).

Respecto a la recepción en términos de público asistente se destaca el éxito de la convocatoria tanto en las actas de *La Cultural* como en las publicaciones sobre el evento en el

⁴¹ En octubre de 1930 se celebró en Montevideo el *Congreso Internacional de Biología* a donde Köhler asistió y presentó un trabajo publicado en Actas titulado *Concepto de asociación*. Probablemente este viaje lo haya realizado junto con el profesor Gustav Embden, bioquímico alemán que también participó activamente del Congreso y vino a la Argentina invitado por *La Cultural*. Previo al arribo a la Argentina, a mediados de agosto, Köhler también visitó Brasil y estuvo en contacto entre otros, con Lourenço Filho, psicólogo experimental relevante en el ámbito carioca.

⁴² *La Cultural* aportó \$7000 y la FFYL otros \$1500, que se le dieron a Köhler directamente. Al ignorar los primeros este pago, volvieron a darle en nombre de la facultad otros \$1500 al visitante que los devolvió instantáneamente aunque creía que le habían sido igualmente prometidos. Ante este malentendido en el que Köhler percibió menos dinero que el que creyó haber pautado, la Institución, meses después a través de la correspondencia de su presidente (Dr. Seeber) con el científico alemán, envió la suma de \$500 más para compensar de algún modo lo sucedido. En las mismas actas se menciona “la sensible baja que ha sufrido la moneda argentina” como un dato que explica los escasos honorarios de Köhler (Acta de la sesión del 1 de octubre de 1930, p 63).

diario *La Prensa*⁴³ por ejemplo. Más allá de este detalle no menor, es importante detenerse en el contenido que los títulos de cada una de ellas anunciaban. El tema general de la serie era *Psicología y Filosofía*, título acorde con la caracterización que hicimos en el comienzo del trabajo respecto al período de la psicología argentina. La primera fue *El hombre y la ciencia* y le siguieron: *Atomismo y maquinismo*, *El problema del aprendizaje*, *La teoría de la forma*, *El fundamento de la psicología social*, *La psicología de los monos superiores*, *El problema de la inteligencia estudiado en los monos superiores* (con una proyección de imágenes tomadas probablemente en la *Casa Amarilla*, Tenerife) y finalmente *El futuro de la ciencia*.

Todas ellas fueron dadas en idioma castellano y esto aparentemente formaba parte de los requisitos de la Institución cuando cursaba sus invitaciones al extranjero (basta como ejemplo el acta del día 2 de mayo de 1930 donde se menciona la invitación realizada a Thomas Mann y el pedido explícito de que diera conferencias sobre filosofía en castellano debido a la importancia que poseía que un público lo más vasto posible escuchara y comprendiera sus ideas (Acta, 1930, p. 55).

Sumado a la particularidad de que una institución cultural se preocupara por difundir esta teoría psicológica con el objetivo mayor de promover la cultura germana a nivel local, y de las exigencias de una transmisión en castellano, existe todavía un tópico más para profundizar en el tema. Se trata de las publicaciones que aparecieron a raíz de la visita de Köhler. Puntualmente nos referimos a dos de ellas. La primera denominada *La idea del sentido y su valor en la conducta humana* en la que plantea la existencia de un sentido en la conducta del ser humano concordante con la tendencia intrínseca de la situación (Köhler, 1930a).

Al inicio de la disertación, en un acto presidido por el decano de la FFYL de ese entonces, E. Ravignani, Francisco Romero leyó un discurso sobre la teoría y el Dr. Köhler, que fue publicado en el mes de octubre de 1930 en la *Revista Síntesis. Artes, ciencias y afines*. En la portada de la misma se observa que forman parte del consejo directivo Alberini, Ravignani y Alejandro Shaw (en realidad, Schaw): todos miembros de la Institución. En cuanto al contenido del artículo, no nos detendremos por el momento (en la segunda conferencia tampoco), dado el objetivo más amplio de reconstruir en principio la trama de actores e instituciones alrededor de la visita, para centrarnos con mayor detalle en futuros trabajos, en el plano de las ideas.

La otra conferencia publicada se denomina *La ciencia y el hombre* y fue cedida, dice al pie de página a pedido de la dirección, a la revista *Verbum* (revista del *Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*). En los archivos de Köhler, el acuerdo de la cesión de la misma figura en el intercambio epistolar que el Dr. Ricardo Seeber (presidente de la Institución entre 1922 y 1935) mantuvo con el científico alemán, en donde arreglaban entre otras cosas, el envío de la segunda prueba de galera con las correcciones necesarias (Wolfgang Köhler Papers, American Philosophical Society, carta fechada de puño y letra el 3 de octubre de 1930).

Allí disertó nuevamente sobre el tema del sentido, pero esta vez respecto del Universo como un tema que va más allá de la particularidad de las ciencias y que define como nivel macroscópico (Köhler, 1930b).

Ahora bien, en ambos casos se trata de publicaciones que tenían como objetivo la difusión de la ciencia junto con otras disciplinas. Por lo tanto, no debe resultar extraña la

⁴³ Sobre los registros periodísticos de la visita hemos relevado dos diarios: *La Prensa* y *La Nación*. En ambos se anunciaron a diario las conferencias y los temas. En este trabajo, solo tomaremos el primero por razones de extensión y para mostrar a modo de ejemplo la forma en que se reseñaban los contenidos de las mismas.

reproducción de las conferencias, así como tampoco las reseñas de la visita o desarrollos como el de Romero en la revista *Nosotros* sobre la teoría de la forma. Sí llaman la atención las reseñas aparecidas en *La Prensa*: en el seguimiento diario donde se anunciaban cada una de las conferencias, aparecen tres reseñas que describen con cierto detalle los contenidos de las mismas.

La primera de la serie que se reseña, es la segunda conferencia dictada el 19 de septiembre *El atomismo y el maquinismo*. Se explica la concepción de la vida mental en términos de la física como hechos sin sentido alguno y de allí la definición de la percepción, por ejemplo, como un mosaico de sensaciones. Junto a la crítica del atomismo, Köhler se remonta a los orígenes del maquinismo de Descartes y establece la analogía con las máquinas industriales en las que las fuerzas naturales producen el movimiento, cuyas formas o secuencias se determinan por trabazones previas, sin sentido alguno. (*La Prensa*, 20 de septiembre de 1930)

En *El problema del aprendizaje* la extensión del comentario es mayor que en el anterior e incluye apartados. El aprendizaje sirve como base de la cultura humana, pero también se debe tener cautela porque reducir toda explicación de la vida mental a su injerencia puede ser un obstáculo para la investigación. Entonces en el primer apartado llamado *El testimonio de la experimentación*, toma el caso de las experiencias desarrolladas alrededor de la constancia en la percepción del tamaño de los objetos cuando se produce un acercamiento al campo visual del observador, para señalar el error del maquinismo que explica la ausencia de percepción de la diferencia (ilusión de constancia de tamaño) por la educación del ojo; es decir, la explica por una experiencia previa de aprendizaje.

A continuación, en *Las asociaciones automáticas*, critica al asociacionismo que establece lazos automáticos entre elementos para explicar el aprendizaje. Para ello utiliza como contraargumento, a las experiencias de memorización de sílabas sin sentido, en donde el sujeto, incapaz de realizar una actividad intencional, fracasa y no puede conformar asociaciones de elementos tan indiferentes entre sí. Finalmente Köhler concluye desde la teoría de la *gestalt*: “Cuando el sujeto aprende, transforma la serie en una unidad parecida a una melodía” (*La Prensa*, 24 de septiembre de 1930, p. 14).

Para cerrar el tema, al introducir la idea de que la noción de asociación se subordina a la de organización, desarrolla en *Asociación y organización* las ideas base de la *gestalt* sobre el papel que juegan las propiedades concretas de los materiales en la organización y la interacción dinámica entre ellos.

La última conferencia que se reseña aparece titulada como *La psicología de los monos y el problema de la inteligencia*. Se inicia con un comentario sobre el uso de animales en la experimentación en psicología y sobre las reacciones estables en términos de costumbre producidas por el experimentador a través de recompensas y castigos. Pero Köhler sostiene que es más interesante servirse de situaciones en las que la comprensión juegue algún papel. Además menciona que la vida social emocional se observa mejor incluso sin experimentos que estorben la espontaneidad de la conducta. Entonces ejemplifica con algunas experiencias realizadas con monos para destacar el papel de la comprensión repentina en la resolución de problemas o en el aprendizaje (idea opuesta a la concepción gradual del aprendizaje por asociaciones) pero también menciona las limitaciones de la inteligencia de los simios respecto a la invención de instrumentos, y al papel relativo y reducido de la imitación cuando no hay posibilidades de comprender por parte del animal.

Surge entonces de las conferencias reproducidas en el *Boletín de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires* y en *Verbum* y de la reseña periodística de las tres conferencias en

La Prensa, que el temario fue bastante abarcativo. Es decir que Köhler en su visita desarrolló los puntos clave de la teoría de la *Gestalt* y dio un panorama general de los interrogantes, conceptos y problemas que esta se proponía estudiar, frente a un público aparentemente numeroso y que en muchos casos, conocía la teoría con anterioridad.

Comentarios finales

Enmarcada en la etapa de la historia de la psicología argentina que es descripta por Klappenbach (2006) como la de la psicología filosófica, se mostró a lo largo de este trabajo la trama tejida alrededor de la visita en el año 1930 del científico alemán, Wolfgang Köhler, representante de la teoría de la *Gestalt*.

La trama mencionada involucra la circulación de ideas psicológicas, autores, visitantes, instituciones y actores del campo intelectual locales y extranjeros con pertenencias institucionales sumamente heterogéneas.

A nivel de las ideas psicológicas y en función de la reproducción de dos de las ocho conferencias dictadas y el comentario periodístico de otras tres, queda de manifiesto que Köhler desarrolló los temas más relevantes de la teoría.

Aunque hayamos mencionado los temas y hayamos hecho una muy breve descripción de los contenidos en cada caso, queda pendiente el análisis exhaustivo de las publicaciones sobre el tema para trabajos posteriores. En particular resultaría de interés para sondear el conocimiento previo existente sobre la *Gestalt*, cotejar las publicaciones previas a la visita así como la bibliografía que ya circulaba en la época y que también hemos mencionado.

En lo concerniente al aspecto institucional, aquí hemos hecho referencia a la *Institución Cultural Argentino-Germana* que no fue específicamente psicológica, sino que los propósitos más amplios relativos a la difusión de la cultura germana (aunque no excluían los aportes de otras culturas que resultaran valiosos) fueron los que motivaron la invitación a Köhler.

De todos modos, podemos decir que esta institución asumió un rol protagónico ya que desde el aspecto económico afrontó casi por completo los honorarios del conferenciante. Pero más importante aún es resaltar su participación en tanto institución no específica en la difusión de la psicología. De esto surge la posibilidad de pensar en las vías de inserción de la psicología en terrenos legos y en el interés que, en tanto conocimiento del hombre sobre el hombre, despierta más allá de las barreras disciplinares.

De acuerdo a esto último, los actores participantes (a veces protagonistas de la psicología de la época, otras tantas actores de reparto de variadas profesiones) también revelan pertenencias institucionales e intereses intelectuales múltiples. De esto hemos querido dar cuenta al mostrar cómo se repetían los nombres en consejos directivos, direcciones y redacciones de revistas, y esto generaba a partir de contactos interpersonales, conexiones inesperadas.

Bibliografía

-Klappenbach, H. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la psicología*, 27 (1), 109-164. Obtenido el 03/06/2016 en www.dialnet.unirioja.es

- Köhler, W. (1930a). La idea de sentido y su valor en la conducta humana. *Boletín de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires*. Tomo I, 11-18.
- Köhler, W. (1930b). La ciencia y el hombre. *Verbum. Revista del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, XXII (77), 717-73.
- Köhler, W. (1930). Correspondencia con el Dr. Ricardo Seeber. *Wolfgang Köhler Papers, American Philosophical Society*. Material obtenido por gentileza de la American Philosophical Society.
- Romero, F. (1926). La teoría de la forma. *Nosotros. Revista mensual de Letras, Arte, Historia, Filosofía y Ciencias Sociales*. XX (LIII), 256-260.
- Romero, F. (1930). Wolfgang Köhler en la Facultad de Filosofía y Letras. *Síntesis. Artes, Ciencias y Letras*. IV (41), 107-112.
- La Prensa, 13/09/1930, 19/09/1930, 20/09/1930, 26/09/1930, 27/09/1930, 02/10/1930, 6/10/1930.
- (2003). Institución Cultural Argentino-Germana. 80 años: 1922-2002. Buenos Aires.
- (1930). Actas de la Institución Cultural Argentino-Germana, 53-65.

TÍTULO DEL TRABAJO: LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA DE LA PSICOLOGÍA EN LA ARGENTINA: CARACTERIZACIÓN Y ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS TEMÁTICAS DE INVESTIGACIÓN EN LOS *ENCUENTROS ARGENTINOS DE HISTORIA DE LA PSIQUIATRÍA, LA PSICOLOGÍA Y EL PSICOANÁLISIS* Y LA REVISTA *HISTORY OF PSYCHOLOGY* (2009-2015)⁴⁴

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Klappenbach, Hugo (1); Fierro, Catriel (2)

INSTITUCIÓN: (1) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Departamento de Formación Básica, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis (UNSL), Argentina. Presidente de la Sociedad Interamericana de Psicología. (2) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Grupo de Investigación “Historia, Enseñanza y Profesionalización de la Psicología en el Cono Sur”, Cátedra “Historia Social de la Psicología” y “Epistemología de la Psicología”. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), Argentina.

Resumen

La historiografía de la psicología ha experimentado en las últimas décadas un considerable desarrollo en varios registros, siendo Argentina uno de los países latinoamericanos con mayor producción en el área. Sin embargo, no existen trabajos de conjunto actualizados que analicen la investigación histórica reciente en el país. El presente trabajo pretende ofrecer una caracterización temática de la reciente investigación histórica de la psicología en Argentina, sirviéndose de uno de los sub-conjuntos empíricos de la misma: los trabajos publicados en las *Actas del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. Se relevó el total de trabajos publicados (N=600) en las últimas siete ediciones de los Encuentros (2009-2015). Se clasificaron los trabajos en función de área disciplinar. A continuación, se filtraron los trabajos pertenecientes a historia de la *psicología* (N=307). De acuerdo a indicadores como el título del trabajo, la autoría y el grupo de investigación de pertenencia, se clasificó cada investigación en función de las áreas temáticas que conforman consensuadamente la historiografía internacional, buscándose caracterizar así la muestra. Con el objetivo de ofrecer una comparación internacional, se relevaron los artículos publicados en el mismo período en el *History of Psychology* (N=177), clasificándose de acuerdo a un conjunto similar de categorías temáticas. Finalmente se compararon ambos casos en términos de semejanzas y diferencias respecto a las principales temáticas abordadas y al orden de las áreas según su importancia relativa. Los resultados indican, en primer lugar, una amplia dispersión de temáticas: entre 5 y 6 temas concentran más del 50% de los trabajos en ambos casos. En segundo lugar, con excepción de trabajos historiográficos y de estudios biográficos o sobre individuos, existen pocas áreas compartidas que hayan sido trabajadas en gran medida en ambos casos. En Argentina se

⁴⁴ Los autores agradecen los comentarios de Miguel Gallegos en torno a ciertas ideas presentadas en este trabajo expuestas por el segundo autor en el Taller de historia de la psicología y el psicoanálisis “La psicología y el psicoanálisis en los cruces interdisciplinarios y profesionales” organizado por la Sociedad Interamericana de Psicología y el Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en Argentina, realizado en el IRICE (Rosario – CONICET) el día 13 de Junio de 2016 en Rosario, Santa Fé, Argentina; comentarios que permitieron definir ciertas hipótesis y enriquecer el escrito. Los resultados son sin embargo exclusiva responsabilidad de los autores.

evidencia una clara superioridad de estudios históricos sobre formación universitaria, contrapuesto esto a una marcada prevalencia de estudios de psicología y agenda pública en *History of Psychology*. Se concluye sobre las implicancias metodológicas de la comparación realizada en el trabajo y sobre ciertas hipótesis interpretativas acerca de la importancia para el medio local de estudios historiográficos y de análisis en perspectiva histórica sobre enseñanza, formación y entrenamiento académico.

Palabras clave: investigación histórica de la psicología; historiografía de la psicología en Argentina; análisis temático; historia de la psicología en Argentina; sociología de la ciencia

Presentación

La historiografía de la psicología: Internacional, regional, local

La historiografía de la psicología ha experimentado un marcado desarrollo en las últimas décadas, en términos cuantitativos -cantidad de publicaciones, monografías, cátedras universitarias, encuentros en jornadas científicas, ocasionales posgrados- y cualitativos -establecimiento del campo como sub-disciplina, refinamiento teórico y metodológico y definición de la historiografía como especialidad al interior de la psicología- (Kelly, 1981; Klappenbach, 2000a; O'Donnell 1979; Samelson, 1999; Watson, 1967). Estos procesos se deben mayoritariamente a la *profesionalización* del campo, a los vínculos estables y sistemáticos establecidos con otras *disciplinas* (filosofía, epistemología, ciencias de la información) y con otras *historias* (intelectuales, sociales, culturales, prosopográficas, etc.) (Ash, 1983; Capshew, 2014; Evans, 1982; Fierro, 2016; Fierro & Klappenbach, 2015; Klappenbach, 2000a; 2014; Richards, 1987; Sokal, 1984a; Young, 1966), y a la progresiva radicación *material* de la investigación y educación histórica a través de cátedras, departamentos, divisiones, instituciones y organizaciones (Brozek, 1990; Evans, 1982; Fierro, 2016a; Watson, 1960; 1975).⁴⁵

Latinoamérica fue progresivamente estimulada por los desarrollos de la historiografía de la ciencia internacional, especialmente la anglosajona y la europea (León, 1982; Stubbe, 1988). Aunque de hecho existen desarrollos historiográficos en variados países de la región (Arias, 2015; García, 2005), Brasil y Argentina consensuadamente constituyen dos de las naciones del Cono Sur con una mayor trayectoria en el área (Facchinetti et al., 2014; Gallegos, en prensa-a; Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016). La producción historiográfica regional ha sido objeto de ciertos estudios previos, tanto por historiadores locales (Vilanova & Di Doménico, 1999) como por investigadores internacionales (Brozek, 1997a; 1997b; 1999a; 1999b; Brozek & Massimi, 1998). Sin embargo, mientras que Brozek analizó la historiografía de la psicología producida en Brasil en diversos artículos, en una sola oportunidad se refirió al desarrollo de la historiografía en Argentina, precisamente en un trabajo publicado en una revista argentina (Brozek, 1997a), comprensible dado que el desarrollo de la historiografía de la psicología en Argentina todavía no

⁴⁵ Si bien han existido ciertos retrocesos al respecto, tales como el cierre de instancias de posgrado en historia de la psicología (Chamberlin, 2010; Woodward, 2015) y cierta disminución de cursos de pregrado y grado de historia de la psicología en departamentos de la disciplina (Barnes & Greer, 2014; Bhatt & Tonks, 2002; Danziger, 1994; Fuchs & Viney, 2002; García, 2011; Norcross et al., 2016), esta no parece ser la situación en *todas* las regiones donde la psicología registra desarrollo académico en curriculas e instituciones (Chisvert-Perales, Monteagudo-Soto, & Mestre, 2016; Fierro, 2016b; Monroy-Nasr, Álvarez-Díaz de León, & León-Sánchez, 2009). En todo caso, la historiografía de la psicología, al menos en cuanto a desarrollo institucional, parece haber alcanzado un punto de no retorno.

había alcanzado la envergadura que alcanzó en el país vecino. No obstante, desde la recuperación democrática en 1983, se ha producido un avance significativo en la historiografía de la psicología en Argentina que puede justificar la observación de la “riqueza de la actividad historiográfica” (Vidal, 2003, p. 52; Sanz Ferramolla, 1997).⁴⁶ Análisis recientes (Gallegos, en prensa-a) han profundizado en análisis cualitativos semejantes, sin cuantificaciones o comparaciones del conjunto de producción regional.

La historiografía de la psicología en el país ha conocido una trayectoria sinuosa, común por otra parte a la de otros desarrollos intelectuales, culturales y científicos, signados por la discontinuidad institucional que ha caracterizado la vida política contemporánea del país. Desde el punto de vista político, el medio siglo transcurrido entre 1930 y 1983, se caracterizó por la alternancia de gobiernos democráticos surgidos de elecciones y golpes de estado militares. El último golpe militar, en 1976, instauró una de las dictaduras más sangrientas del siglo XX, responsable de varios miles de desaparecidos (Romero, 2002), y de un elevado número de exiliados, entre ellos psicólogos y psicoanalistas (Blanck-Cerejido, 2002). La desaparición forzada de personas generó reclamos tanto de organismos internacionales de derechos humanos como de gobiernos de Estados Unidos, Suecia, España, Francia e Italia, entre otros (Lewis, 2002). El desastre de la guerra de Malvinas en 1982 condujo al fin de la dictadura y desde finales de 1983 la democracia se ha consolidado en el país. En tal contexto se ha desarrollado la historia de la psicología como especialidad académica en Argentina, experimentando en los últimos 25 años un marcado crecimiento (Klappenbach, 1996).

Considerada la profesionalización e institucionalización de la historiografía, es comprensible el alentador panorama que trazaban en 1991 Hilgard, Leary and McGuire, refiriendo al estado de la Historia de la Psicología como una “no mera casualidad” (Hilgard, Leary & McGuire, 1991, p. 100). Más allá de los logros alcanzados en términos fácticos, se ha señalado que entre las características de la *new history of psychology* (Furumoto, 1989) deben destacarse la profesionalización en el uso de herramientas de investigación histórica y la importancia de la contextualización para el análisis crítico de los fenómenos históricos estudiados (Brock, 2006; Furumoto, 2003; Harris, 1997; Tortosa, Mayor & Carpintero, 1990). Más allá de la polémica acerca de si la *old history* era verdaderamente descontextualizada (Lovett, 2006), la nueva historia de la psicología puede ser considerada una rama de la historia de las ciencias (Sokal, 1984a) o simplemente, una rama de la historia (Danziger, 1994). En Argentina, la producción historiográfica de la psicología más destacada de los últimos 25 años se inscribió en dicha nueva historia (e.g. Dagfal, 1997; Klappenbach, 2000b; Sanz Ferramolla, 1997; Talak, 1997; Vilanova, 1996; 1997). A pesar de esa riqueza, muy pocos han trabajado se han ocupado de analizar el estado de la historiografía de la psicología en el país o la historia de su desarrollo. Esa limitación quizás justifique el carácter verdaderamente provisorio de este estudio. En efecto, además de los párrafos que le dedicara Brozek (1997a) a Argentina dentro de un panorama más amplio, solamente pueden contabilizarse nueve trabajos que analizan la historiografía de la psicología en Argentina:

1) Un análisis detallado sobre la producción historiográfica producida en la Universidad de Buenos Aires, que abarca desde publicaciones y presentaciones en congresos hasta el detalle de proyectos de investigación existentes, becarios y tesis (Rossi, 2009).

2) Un estudio cuantitativo de los trabajos presentados en los Encuentros Argentinos de Historia de la Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis, desde el 1º (1999) hasta el 9º (2008) (Stagnaro, 2009).

⁴⁶ En un sentido semejante, el relevamiento de Vilanova y Di Doménico, eminentemente cualitativo, ofrecía un inventario de las principales revistas (journals) y de los principales artículos individuales de que se disponía hacia el fin del milenio sobre la historiografía de la psicología de los países del Cono Sur de América. Inversamente al de Brozek, el trabajo de aquellos enfatizaba la producción argentina, prescindiendo sin embargo de un análisis cuantitativo o de un análisis cualitativo en profundidad de las plataformas, indagaciones y proyectos de investigación reseñados.

3) Una erudita revisión publicada en España sobre la historiografía de la psiquiatría en Argentina que dedica unos pocos párrafos al desarrollo de la historiografía de la psicología, especialmente tendientes a contrastar el amplio desarrollo de cátedras de historia de la psicología en la formación universitaria en psicología con el escaso desarrollo de la enseñanza de la historia en la formación universitaria en psiquiatría (Stagnaro, 2006).

4) Una amplia bibliografía sobre la historia de la psicología y el psicoanálisis publicada en francés (Talak & Vezzetti, 2003), acompañada de una breve nota introductoria del destacado historiador Fernando Vidal (2003).

5) Un estudio sobre las producciones en historia de la psicología en la etapa inaugural de la psicología científica argentina, antes de 1919 (Talak, 2002).

6) Una revisión en castellano sobre el estado de la historiografía de la psicología en aquel momento que ya tiene exactamente 20 años de antigüedad (Klappenbach, 1996).

7) Una ya referida descripción de las principales temáticas, plataformas de publicación, artículos y grupos de investigación en historia de la psicología en varios países del Cono Sur de América, donde Argentina es el país más profundamente caracterizado (Vilanova & Di Doménico, 1999).

8) Una descripción y caracterización general de la recepción de la historiografía crítica de la psicología en el país del que no se dispone de trabajo completo (Talak, 2015)

9) Una muy reciente recensión del campo de la investigación histórica en psicología en Argentina y Brasil, preponderantemente en términos de grupos de investigación activos en el área y en términos de temáticas con trayectoria de investigación (Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016).

A esa bibliografía se podrían agregar otros trabajos que abordaron problemáticas teóricas o epistemológicas sobre la naturaleza de la historia de la psicología como campo de investigación o de docencia universitaria (trabajos próximos a la epistemología o filosofía de la historia de la psicología y característicos de la renovación historiográfica producida a partir de la recuperación democrática). Esa reflexión se inició con un trabajo temprano (Vezzetti, 1987) y se consolidó en la década de 1990 (Sanz Ferramola, 1997; Talak, 1998; Vezzetti, 1996) y en la década siguiente (Dagfal, 2004; Klappenbach, 2000a, 2006; Vezzetti, 2007; Vilanova, 2000). Ahora bien; ¿qué puede considerarse historiografía de la psicología en Argentina? ¿Es legítimo incluir en nuestro estudio aquellos trabajos relacionados con la celebración de aniversarios de instituciones y que, en la mayoría de los casos revelan un indisimulado sesgo *whig*? Nos parece que, en primer lugar, por historiografía de la psicología en Argentina debe entenderse cualquier trabajo publicado en medios académicos o profesionales. El informe de Klappenbach (1996) relevaba alrededor de 90 trabajos especializados en historia de la psicología en aquel momento. La bibliografía de Talak y Vezzetti (2003), por su parte, relevaba una cifra similar, entre libros y artículos en publicaciones periódicas, como así también tesis doctorales e informes finales a instituciones de promoción científica. Por diferentes motivos, posiblemente ambos relevamientos fueran incompletos.⁴⁷

En línea con esto, otro problema metodológico lo impone el determinar cómo evaluar, o por lo menos disponer, de una aproximación al estado del arte de temáticas investigadas en Historia de la Psicología en el país. ¿Cuáles son los criterios e indicadores al momento de delimitar el universo de estudio? Existen varios referentes empíricos a ser considerados para caracterizar tales temáticas: los papers publicados en revistas ISI sean estas especializadas (históricas) o

⁴⁷ Junto con esto, solamente en los Encuentros de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, que se iniciaron en el 2000 y en el 2009 festejaron el décimo aniversario, se presentan cada año entre 30 y 50 trabajos aproximadamente. A su vez una de las revistas de psicología de la Universidad de Buenos Aires, el Anuario de Psicología, tiene una sección permanente de historia de la psicología, en la cual se publican entre dos y siete trabajos de la especialidad en cada número. También en la misma institución, las Jornadas Internacionales de Investigación, que se reúne anualmente desde 1994, publica sus Memorias en la cual también hay una sección permanente de historia de la psicología. En la misma, en el año 2007 se publicaron 19 trabajos, en el 2008, 17 y en el 2009, 28.

generales, las referencias a textos sobre historia de la psicología en Argentina en textos de otros autores (valorando así el factor de impacto), las tesis doctorales defendidas, finalizadas o en ejecución acerca de cuestiones históricas, las tesinas de licenciatura, los proyectos de investigación acreditados (CONICET, Agencia, Universidades, etc.), los becarios de investigación en dichas instituciones, los estudiantes de grado o posgrado realizando pasantías, becas o estancias, las presentaciones sobre Historia de la Psicología en congresos en general y los trabajos de historia de la psicología en las *Actas* de los Encuentros Argentinos son sólo algunos de dichos posibles indicadores empíricos.

Un análisis sistemático y comprehensivo debería relevar varios de los conjuntos referidos arriba, aunque tal estudio excedería por mucho el presente espacio. En línea con lo anterior, este relevamiento pretende recuperar las *Actas del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis* como fuentes y en calidad de indicador para permitir la reconstrucción temática de la producción reciente en historiografía de la psicología en el país. Estudios de la sociología del conocimiento científico han resaltado el valor de las publicaciones que, como las actas de congresos (o *proceedings*), arrojan información sobre cuáles son los núcleos problemáticos y contemporáneos de un campo específico del conocimiento, sobre la prevalencia de ciertas áreas de interés y sobre la productividad de los científicos.⁴⁸ A diferencia de las temáticas de los artículos de publicación periódica y de los libros (sean compilados o editados) que pueden registrar un desfase temporal entre su confección, su publicación y su indexación, las temáticas de los trabajos socializados en reuniones científicas se vinculan con proyectos, investigaciones o líneas de trabajo *en curso* o *recientemente finalizadas*: de acuerdo a Lisée, Larivière y Archambault (2008), los trabajos en *proceedings* “pueden ser considerados como el producto final de la investigación científica” (p. 1776). En otras palabras, las propias actas editadas a partir de encuentros científicos constituirían representaciones fehacientes de los resultados (parciales o definitivos) de las acciones investigativas individuales o grupales.⁴⁹ Adicionalmente, Lisée et al. (2008) remarcan que hacia 2006 el 50% de los documentos citados en investigaciones de ciencias sociales y humanidades referían a literatura gris, libros, pre-prints de acceso libre y *actas de conferencias*.

Considerando estudios empíricos previos sobre actas de encuentros o *symposia* sobre historia de la psicología, se asume así que “la investigación científica necesita siempre de vehículos para su difusión formal puesto que la ciencia es siempre «conocimiento público» y publicado” (Mestre et al., 2006, p. 216). Aplicado lo anterior a la historiografía de la psicología en Argentina, se infiere que las actas de los Encuentros Argentinos constituyen un indicador fehaciente de las áreas, las líneas de investigación y las temáticas generales que persiguen los investigadores locales en la subdisciplina. Si a su vez se considera la elevada especificidad de estos encuentros, y su alta convocatoria de investigadores activos, puede hipotetizarse que los contenidos vertidos a las actas en tanto documentos bibliográficos ofrecen una instantánea o panorámica sobre el estado del campo.

Metodología y procedimiento

⁴⁸ Así, los congresos científicos son los foros públicos donde los académicos se reúnen a confrontar y discutir argumentadamente en torno a datos fácticos sobre sus indagaciones: por tanto, constituyen un indicador central tanto de la dinámica social de la ciencia como de los interrogantes que nuclean a la comunidad o sub-comunidad disciplinar.

⁴⁹ En tal sentido, se ha argumentado (Drott, 1995) que las actas científicas cumplen tres funciones específicas: Primero, ayudan a los investigadores a mejorar sus trabajos al permitir a estos últimos el reunir feedback de otros investigadores antes de enviarlos a una revista. Segundo, pueden estimular la discusión dentro de un campo a través de, por ejemplo, permitir a los investigadores intercambiar ideas sobre preguntas emergentes y posicionamiento paradigmático, o a través de permitir la búsqueda de la experticia de pares. Tercero, pueden ser un vehículo para información que de otra forma sería difícil de incluir en un artículo, como informes de aplicaciones o teorías que o son presentadas de forma demasiado general, o son demasiado difíciles de confirmar, o son demasiado breves para publicarse en formato de artículo. (Lisée et al., 2008, p. 1776)

Con el objetivo de caracterizar las temáticas indagadas por la historiografía psicológica argentina, se realizó un estudio descriptivo, *expost facto* de tipo historiográfico-bibliométrico (Montero & León, 2007). Se relevaron las *Actas del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis* publicadas entre los años 2009 y 2015. Se identificaron y aislaron *todos* los trabajos presentes en las actas (N=600). Una primera caracterización y análisis cuantitativo de los trabajos de dicha muestra consistió en clasificarlos según pertenencia disciplinar: psicología, psiquiatría o psicoanálisis, de acuerdo a cuatro criterios: el título de la investigación, las palabras clave (cuando disponibles), la pertenencia institucional y/o disciplinar del autor y la finalidad u objetivo (*destination*) del trabajo. Se leyó la totalidad de los trabajos para los cuales dichos indicadores resultaran insuficientes.

En el caso de trabajos que pudieran considerarse como pertenecientes a más de un área disciplinar, se optó por alinear el trabajo en el área disciplinar más adecuada según los criterios ya especificados. En el caso de dos trabajos específicos, se clasificó cada uno en mitades iguales (0,50) en dos áreas disciplinares. Finalmente, dos trabajos fueron clasificados en partes iguales (0,33) en las 3 áreas disciplinares. Se conformó así una muestra de 597 trabajos.

Se filtraron luego los artículos que correspondieran a Historia de la *Psicología*. Esto requirió clasificar temáticamente a los trabajos relevados. Considerando antecedentes en clasificaciones empíricas de literatura histórica (Coleman, Cola y Webster, 1992; Coleman & Cola, 1994; Mestre et al., 2006), se optó por diseñar categorías en función de las grandes áreas temáticas que, a grandes rasgos, han configurado la historiografía de la disciplina, desde su profesionalización en los años '60⁵⁰ hasta su actualidad, incluyendo así temáticas historiográficas recientemente delimitados como tales (investigación histórica en psicología cultural, en psicología y su relación con procesos políticos en un sentido amplio, en género y grupos minoritarios, etc.) (Brozek, 1990; Capshew, 2014; Furumoto, 1989; 2003; Marx, 1977).

Con todo, ciertos trabajos implicaron problemas al momento de la clasificación temática al pertenecer a dos o más áreas temáticas. En tales casos, se analizó cualitativamente cada trabajo, determinándose su pertenencia a *una* de las temáticas de investigación de acuerdo al problema o asunto predominante de la investigación. Con los trabajos que demostraran una pertenencia equitativa a dos o más áreas temáticas, la unidad discreta del trabajo se dividió en la cantidad de áreas temáticas a que el trabajo perteneciera. Así, ocho trabajos fueron divididos en dos áreas temáticas (0,50 por área temática), y un trabajo en tres áreas temáticas (0,33 por área temática). Un segundo problema metodológico lo constituyeron trabajos que, aunque realizados por miembros de grupos o cátedras de psicología, no referían en su contenido a ninguna de las temáticas establecidas en nuestra clasificación. Estos debieron ser excluidos de la muestra puesto que, por su contenido disponible (usualmente sólo resúmenes) y por su inespecificidad, no pertenecían estrictamente a trabajos sobre historia de la *psicología* en un sentido moderno. Sustraídos tales trabajos, la muestra de artículos sobre historia de la psicología que se clasificó temáticamente fue de 307 ítems (N=307). No se clasificaron temáticamente los trabajos con doble *pertenencia disciplinar*.

⁵⁰ Así, en un análisis del sistema de producción de literatura histórica en psicología, Coleman, Cola & Webster (1992, p. 113) identificaban 19 categorías, extraídas de la clasificación del Psychological Abstracts (la versión impresa de PsycINFO que se discontinuó en 2006), para clasificar y analizar temáticamente una muestra de literatura sobre historia de la psicología publicada entre 1975 y 1986 compuesta por 1767 trabajos indexados en la referida plataforma. Allí identificaban como categorías a 'psicología general', 'psicometría', 'psicología aplicada', 'psicología experimental', 'historia, filosofía y teorías' y 'psicología educacional', entre otras. Complementariamente, en un análisis del contenido temático (topical content) de literatura histórica, Coleman y Cola (1994, p. 696) identificaban 14 categorías, separadas en 4 clusters, para clasificar y analizar las temáticas de una muestra de 1478 publicaciones sobre la subdisciplina publicados entre 1975 y 1986 y, nuevamente, indexados en Psychological Abstracts. Los cuatro clusters ('institucional', 'conceptual', 'tradicional' y 'concreto') incluían categorías como 'teoría', 'conceptos', 'biografías', 'escuelas', 'publicaciones', 'eventos' y 'aparatos', entre otros.

Habiéndose clasificado la totalidad de los trabajos, una tercera instancia metodológica consistió en realizar el mismo proceso con los trabajos publicados por la revista *History of Psychology*, con el objetivo de ofrecer un análisis comparativo. La elección de *History of Psychology* se justifica por varias razones. En primer lugar, es la revista oficial de la división 26 (actual *Society for the History of Psychology*) de la American Psychological Association, uno de los primeros espacios profesionales al interior de una organización de envergadura que impulsara estudios profesionales en historiografía de la ciencia (Hilgard, 1982; Mayer, 1997; Watson, 1975). En segundo lugar, en un sentido estricto *History of Psychology* es la única revista específica sobre historia de la ciencia y profesión psicológicas (Capshe, 2014): revistas como la *Journal of the History of the Behavioral Sciences* (técnicamente la primera revista científica temática sobre historia de las ciencias del comportamiento) y la *History of the Human Sciences*, si bien cuentan con una considerable proporción de estudios psicológicos (Cravens, 1990), también abordan cuestiones de la antropología, la sociología y otras ciencias (del comportamiento y humanas respectivamente), a menudo desde un enfoque interdisciplinario.⁵¹ En tercer lugar, *History of Psychology* registra una cantidad menor de números editados a la fecha que las otras revistas vinculadas con la historia de la ciencia psicológica arriba mencionadas.⁵² Por tanto, la selección y análisis de los trabajos publicados en dicha revista entre 2009 y 2015 involucra una considerable proporción en el contexto del total de trabajos publicados. Se recuperó un total de 177 trabajos de la revista referida (N=177) publicados entre 2009 y 2015 (aproximadamente un 40% del total de artículos publicados por la revista desde 1998). La Tabla 1 expone la cantidad de trabajos extraídos de *History of Psychology* en función del año y volumen de la revista. Al igual que con los trabajos de las actas de los Encuentros, los artículos fueron clasificados en función de su título, resúmenes y palabras claves. Las temáticas de ambos conjuntos de fuentes fueron analizadas en términos de frecuencias y porcentajes absolutos y relativos. Tal como sucedió con los trabajos de los Encuentros, múltiples artículos publicados en la revista pertenecían a dos o tres áreas temáticas en razones iguales o proporcionales. Por tanto, las unidades discretas se dividieron en función de las temáticas a que pertenecieran. Diecinueve trabajos fueron clasificados en dos temáticas, y tres en tres temáticas.

Finalmente, una cuarta instancia metodológica implicó realizar un análisis comparativo de las áreas temáticas de ambos conjuntos, en términos de prevalencias temáticas (absolutas y relativas), de coincidencias (áreas temáticas compartidas) y de divergencias (áreas temáticas únicas a un caso) en la muestra.

Resultados y Discusión

Área disciplinar de los trabajos relevados

La Tabla 2 expone los datos referidos a la cantidad (parcial y total) y a la proporción de trabajos publicados en las actas de los Encuentros Argentinos en función de las ediciones anuales de los mismos y de la pertenencia disciplinar de los trabajos. Como se indicó arriba, se relevó un total de 597 trabajos volcados en las actas de los Encuentros de los últimos 7 años. Como puede observarse, en primer lugar existe una prevalencia marcada de trabajos pertenecientes a la historia de la psicología: en términos absolutos, es el área disciplinar más trabajada en los Encuentros. Asimismo, en todas menos dos de las ediciones de los mismos (2011 y 2013) los

⁵¹ De hecho, y en los términos del historiador de la ciencia y la tecnología que fundó la revista, *History of Psychology* pretendía ser un espacio para responder a los intereses y necesidades pedagógicas de los profesores de los miles de cursos de historia y sistemas de la psicología en universidades norteamericanas, por un lado, y aspiraba a constituir un foro en que los investigadores y académicos pudieran confluír en torno a temáticas como la historia de la psicología, la psichistoria y la historical psychology (Sokal, 1998).

⁵² Al momento de realización de la investigación *History of Psychology* había editado 19 volúmenes, *History of the Human Sciences* 29 volúmenes y el *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 52 volúmenes).

trabajos sobre psicología superan el 50% del total de los trabajos. Promediando, los trabajos sobre psicología superan la mitad del total de trabajos. Los trabajos sobre psicoanálisis oscilan entre un tercio y un cuarto del total de trabajos, y los trabajos sobre psiquiatría entre un cuarto y un séptimo del total.

En segundo lugar, se observa cierta variabilidad en cuanto al *total* de trabajos presentados: existe un aumento en 2010 respecto del encuentro de 2009, luego un decrecimiento en 2011, y luego un aumento sensible y sostenido entre 2012 y 2014, para finalizar en un ligero decrecimiento hacia 2015. La Figura 1 representa el *total* de trabajos presentados y relevados en función de cada edición de los Encuentros independientemente de su pertenencia disciplinar. Complementariamente, la Figura 2 representa los trabajos presentados y relevados en función de su pertenencia disciplinar y de cada edición de los Encuentros. La tendencia de los trabajos sobre historia de la *psicología* replica a grandes rasgos la figura descrita para el *total* de trabajos presentados. Los trabajos sobre psicología registran un aumento sostenido desde 2011 hasta la edición de 2015 del Encuentro, donde se observa un ligero decrecimiento. Esto contrasta con las otras áreas disciplinares: la cantidad total de trabajos sobre psicoanálisis registra un progresivo declive a partir de 2013 (declive notorio entre 2013 y 2014, y más leve entre 2014 y 2015). A su vez, los trabajos de historia de la psiquiatría registran un declive, en este caso sistemático y sostenido, a partir de 2013.

Temáticas de investigación de trabajos pertenecientes a Historia de la Psicología

La Tabla 3 sintetiza y expone los 307 trabajos sobre historia *de la psicología* del total de la muestra delimitada, clasificados según las 22 áreas temáticas establecidas. Cabe destacar que seis áreas concentran más de la mitad de la producción historiográfica psicológica reciente en el país. Trabajos sobre la historia de la formación y enseñanza universitaria en psicología (carreras, planes de estudio y asignaturas específicas) abarcan un séptimo del total de los trabajos.

Además de aducirse intereses intelectuales y grupales, disponibilidad de fuentes primarias o tradiciones de investigación como explicación de tal fenómeno, puede señalarse que dichas temáticas coinciden con las cuestiones centrales que, a grandes rasgos, configuran la trayectoria de diversos grupos de investigación histórica en el país (Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016). Así, la historia de la psicología aplicada a la educación (y la historia de la infancia en Argentina) es un área trabajada por el grupo de investigación de historia de la Universidad Nacional de La Plata (García, Macchioli, & Talak, 2014). La historia de grupos editoriales y de publicaciones específicas y su incidencia en la formación de psicólogos es una temática trabajada por el grupo de investigación de historia de la psicología de la Universidad Nacional de San Luis (Klappenbach, 2016). El análisis de la formación y enseñanza de la psicología en perspectiva histórica es una de las líneas transversales de investigación del grupo de investigación de historia de la psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Fierro & Di Doménico, 2014; Vilanova & Di Doménico, 1999). La historia de la psicología clínica (o en un sentido amplio la historia de las cuestiones psicoclínicas y de salud mental en el país) es abordada por grupos de investigación como los de la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad de Buenos Aires. Las trayectorias investigativas históricas de esta última universidad, marcadamente heterogéneas, también incluyen la aplicación del marco teórico de la recepción literaria a cuestiones psicológicas, psiquiátricas y psicoanalíticas en Argentina (Rossi, 2009; Vezzetti, 2007) por un lado, y la indagación de la historia de la psicología aplicada al trabajo, por otro (Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016).

Asimismo, es comprensible que corrientes teóricas o áreas disciplinares no cultivadas en un nivel académico o profesional en el país no constituyan áreas de investigación histórica sistemática. La escasez de trabajos sobre la historia de la psicología positiva, del conductismo y de la psicología cognitiva podría vincularse no solo con la ausencia de líneas de investigación *histórica* sobre las temáticas, sino con el propio escaso interés que los objetos y temáticas de

dichas áreas han suscitado en la comunidad profesional vernácula (por escasa representación en la formación de grado y posgrado en comparación con corrientes psicoanalíticas, por caso). Se requiere cierta difusión e interés en torno a una propuesta científica para que la reconstrucción de su historia sea atrayente para investigadores concretos.

Finalmente, es peculiar que solo un 2,60% de los trabajos refieren a la historia de la psicología en otros países. El grueso de los trabajos de esta categoría pertenece a su vez a autores no argentinos (principalmente de Brasil, Paraguay y Francia) que han participado en las ediciones de los Encuentros. Existiría en la muestra analizada una notable ausencia de investigaciones históricas sobre cuestiones psicológicas en territorios latinoamericanos ajenos a Argentina. Puede concluirse en primer lugar sobre el predominio de trabajos sobre la psicología en el contexto Argentino. En segundo lugar, puede inferirse a partir de la generalidad de los datos obtenidos que los historiadores argentinos tienden a investigar sobre cuestiones psicológicas nacionales o locales.

Temáticas de Investigación en la *History of Psychology* (2009-2015)

La Tabla 4 expone las 20 temáticas en que se clasificaron los 177 artículos recuperados del *History of Psychology*. En primer lugar, puede observarse cierta concentración de trabajos: cinco temáticas agrupan más de la mitad de los trabajos publicados en el período, mientras que los trabajos restantes se agrupan en otras 16 áreas. Acerca del tipo y cualificación de las áreas más trabajadas, puede observarse que corresponden a grandes rasgos a los tópicos que han sido, al menos declarativamente, insignes de la historiografía de la psicología profesional: las relaciones entre la psicología y la política es un nodo de la ‘historia crítica’ anglosajona, especialmente aquella vinculada con los estudios sociales de la ciencia y la tecnología (Ash, 1992; Capshew, 2014; Fierro, 2015a). Finalmente, la historia de la psicología en otros países, el interés por la historia policéntrica de la psicología (Brock, 2014), la internacionalización de la psicología (Araujo, 2014) y el estudio de las psicologías ‘indígenas’ han caracterizado las investigaciones - autodenominadas ‘críticas’ - en historia de la psicología en las últimas décadas.

Estas cuestiones se vinculan íntimamente con los problemas historiográficos de la investigación histórica de la psicología; y dada la preeminencia de la reflexión sobre tales temas en la literatura de las últimas décadas (e.g. Klappenbach, 2000a; Araujo, 2016), es comprensible el considerable porcentaje de trabajos historiográficos en la revista analizada. La prevalencia de la historia de la psicopatología (o en un sentido más amplio la historia de los fenómenos clínicos en el campo de la psicología) como área temática podría explicarse dada la constante preocupación (ocasionalmente histórica) de los psicólogos por uno de los objetos de estudio más difundidos y transversales de la psicología (la psicopatología), o como resultado de cierto sesgo clínico presente en académicos, investigadores y plataformas de publicación anglosajonas.⁵³ Finalmente, la considerable importancia relativa de los estudios biográficos en la revista puede imputarse a la larga tradición de estudios de personalidades individuales en historiografía de la ciencia, reivindicados desde la década de 1980 (Brozek & Pongratz, 1980; Brozek, 1990) y hacia la actualidad (Ball, 2012).

La concentración de más de un cuarto de artículos publicados en dos áreas temáticas aparentemente antagónicas (historia de la psicología y agenda pública e historia de personalidades) requiere un comentario. Por un lado, la preeminencia de estudios de tipo colectivos (es decir, con sujetos colectivos como instituciones o grupos profesionales) y en clave política, así como la elevada proporción de trabajos sobre historia de la psicología en países por fuera de Estados Unidos y de trabajos sobre historiografía permitiría revisar críticamente nociones que imputan a *History of Psychology* la preeminencia de *uno* de los géneros o temáticas

⁵³ Consideradas tanto la saliencia de psicopatología en la psicología internacional contemporánea como la sostenida atención que la psicología clínica ha atraído desde el campo de la historia (Benjamin, 2005) es factible que la prevalencia de esta área temática se deba a cierta conjunción ambos factores referidos.

referidos. Por caso, se ha sugerido que la revista referida se caracteriza por un predominio de enfoques biográficos (Loredo, Sánchez & Fernández, 2007). Se ha caracterizado a estos enfoques [como] muy clásicos y [que] tienen que ver con la historiografía de los «grandes hombres». Presentan la dinámica científica como resultado del trabajo individual de una especie de héroes que hacen avanzar su disciplina, y este avance queda explicado por las circunstancias vitales de sus protagonistas. No importa el contenido de lo que esos personajes hacen, sino su nombre, su figura histórica. Se da por supuesto que su obra es importante y se explica como resultado de su vida o su personalidad. Las vicisitudes vitales no se recortan ahora a la escala colectiva de una generación, sino a escala individual, pero siguen siendo igual de inespecíficas respecto al contenido del trabajo de los científicos –sobre todo porque los contenidos específicos de la biografía de un científico son, por decirlo en clave de psicología genética, las operaciones por las que ha logrado dar sentido y transformar el estado de su ciencia–. (Loredo, Sánchez & Fernández, 2007, p. 51).

Ante esto pueden argumentarse dos cosas. En primer lugar, que los resultados indicarían que el género biográfico no es el predominante en la revista, al menos en los años analizados. Al contrario, se priorizarían estudios colectivos y contextuales en línea con la ‘historia crítica’ de la ciencia y de la psicología. En segundo lugar, se podría argumentar que el refinamiento historiográfico de las últimas décadas (en los estudios de la ciencia y en los estudios psicológicos) ha dado lugar a planteos (e.g. Ball, 2012) que demuestran que el género biográfico en historia de la ciencia no implica *necesariamente y sólo por ser biográfico* una menor calidad o valor que otros géneros históricos. En tal sentido, el estudio biográfico de la ciencia sólo sería cuestionable en el punto en que omite fuentes históricas relevantes (imposibilitando así una historia crítica) y en el punto en que degenera en hagiografías, o reconstrucciones parcializadas de figuras individuales para respaldar puntos de vista contemporáneos (Kragh, 1989). De aquí que, por ejemplo, el recurso a metodologías y técnicas *cuantitativas* de recolección y análisis de datos permita, en términos de Laura Ball, examinar a los ‘grandes hombres’ de la ciencia sin imputarles genialidad (sin estudios laudatorios).

No todo parece depender sin embargo de las metodologías utilizadas: lo que vulneraría al género biográfico también sería la escasa posibilidad de *generalizar* los resultados o pretensiones de conocimiento extraídas de un estudio histórico realizado sobre un individuo *hacia* otras figuras individuales, hacia otros sujetos colectivos o hacia a otros contextos socio-culturales. Sin embargo, contra esto también puede indicarse que la posibilidad de generalizar hallazgos de estudios históricos sobre sujetos colectivos también es problemático, y que estudios sobre psicólogos individuales son ejercicios de *historia social* en tanto se orientan a analizar contextos sociales, políticos y culturales. En términos de un pionero en dicha historia, los psicólogos no trabajan en un vacío social [*social vacuum*], y una historia de las personas que se identificaban a sí mismos como psicólogos, y de la comunidad y profesión en que trabajaron, podría, quizás, ser tan interesante como cualquier discusión de la historia de las ideas psicológicas. Más aún, una historia social de la psicología puede revelar las formas en que las ideas psicológicas se originaron, desarrollaron y cambiaron a través del tiempo, y las formas en que influenciaron al mundo en el que emergieron, de una manera tal que la tradicional historia de las ideas psicológicas no podría. El punto aquí no es que la historia de las ideas no sea importante, o que deba ser abandonada, o que sus practicantes escriban historia mediocre (Sokal, 1984b, p. 307-308).

En cualquier caso, el valor de la historia biográfica de la ciencia dependería más del enfoque y de las pretensiones de conocimiento que quieran ser derivadas de ella, que de una supuesta naturaleza intrínseca del propio género. Situar este debate específico en el contexto de las discusiones sobre la teoría y metodología de la investigación histórica en psicología lleva a otro punto relevante: múltiples trabajos aquí categorizados como ‘estudios biográficos’ se centran inicialmente en una personalidad de la historia de la psicología para, en un segundo momento del análisis, realizar un examen a fondo de materiales de archivo vinculados con tal figura (lo que

difícilmente permitiría alinear tales trabajos con la historia clásica de la psicología, usualmente hagiográfica). Algunos de los trabajos computados aquí total o parcialmente como biográficos se centran en figuras usualmente poco conocidas en la historia de la disciplina (lo que de por sí va en contra del celebracionismo de las grandes figuras clásicas) para luego contextualizar dicha obra en las circunstancias -institucionales, políticas, culturales- más generales del autor (lo que las aleja aún más del clásico género biográfico). Tales trabajos (e.g. Farreras, 2014; Goodwin, 2014) articulan notablemente los niveles individuales y sociales (políticos) de la investigación histórica de la ciencia, y fuerzan a repensar críticamente la distinción tajante entre estudios biográficos y estudios colectivistas en historiografía de la psicología. En efecto, la delimitación del universo de estudio a una figura (célebre o no) en una investigación histórica no sería incompatible con las pretensiones críticas y colectivistas de la historiografía que viene defendiéndose en las últimas décadas especialmente en países anglosajones. Tales estudios incluso pueden concebirse en términos de una de las teorías históricas más críticas en estos debates: el de la historia subalterna (*'history from below'*), la cual pretende en términos de Burman, Guida y Nicolas “introducir aquellos sujetos invisibles cuyas experiencias han sido previamente ignoradas, a menudo a través de historias enfocadas en las mujeres o en los contribuyentes minoritarios de la disciplina” (2015, p. 47).

Análisis Comparativo de Áreas Temáticas de los *Encuentros Argentinos* y de *History of Psychology* (2009-2015)

La Tabla 5 presenta comparativamente las temáticas trabajadas en ambas muestras relevadas, ordenadas de forma descendente en función de frecuencias y porcentajes de trabajos. En primer lugar, se observa que en ambos casos las temáticas de investigación trabajadas por los autores de ambas plataformas registran una amplia dispersión. 6 temáticas en los Encuentros y 5 temáticas en *History of Psychology* concentran aproximadamente la mitad de las investigaciones, mientras que en ambos casos el porcentaje restante se reparte en 16 temáticas restantes. Podría sugerirse que la dispersión de temáticas evidenciaría una considerable amplitud de temas de investigación en Historia de la Psicología. Ya sea que se la considere una especialidad al interior de la psicología o un área de intersección entre la psicología y la historia, podría sugerirse que en tanto especialidad, la historia de la psicología abarcaría distintas sub-especialidades o sub-campos específicos (definibles estos por un objeto, perspectiva geográfica o predominio técnico-metodológico particular).

En segundo lugar, y en lo que respecta a las áreas más trabajadas, sólo las temáticas historiográficas y los estudios históricos sobre personalidades han recibido una atención similar o aproximadamente equivalente en los dos casos estudiados. En los Encuentros Argentinos, la teoría, metodología y los archivos de historia constituyen en su conjunto la segunda temática más trabajada, con un 10,74% de los 307 trabajos, mientras que en *History of Psychology* agrupa un 8% de los 177 trabajos relevados. Los estudios biográficos constituyen en orden de importancia la cuarta área más trabajada en los Encuentros Argentinos, con un 7,32% del total de trabajos, mientras que los estudios biográficos o sobre personalidades individuales son la segunda temática más trabajada en *History of Psychology* con un 11,77% de los artículos.

En tanto área predominante en ambos casos, la publicación de trabajos sobre temáticas historiográficas, y el interés a que esto remitiría, merece un comentario. En un sentido positivo, debe notarse que la reflexión constante sobre las formas de indagar fácticamente el pasado disciplinar permite planear, ejecutar y evaluar nuevos abordajes metodológicos y técnicos para la reconstrucción histórica. Pero a la vez y en un sentido diverso que ha sido sólo recientemente ponderado (e.g. Lovett, 2006), no es menos cierto que en historia de la psicología y hacia la actualidad se continúan debatiendo temáticas metodológicas y procedimentales (presentismo-historicismo, cuantitativismo-cualitativismo) que en otras áreas y subdisciplinas (tanto de la historia profesional como de la propia psicología) han sido mayoritariamente agotadas, dando

paso a otros debates. Así, en lo referente a su actualización y fundamentos, quizá los debates más promisorios en este ámbito sean aquellos planteos específicos, ‘micro’ o *locales* que, trascendiendo los ‘grandes debates’, planteen, por caso, técnicas de análisis y preservación de datos y documentos históricos (Green, 2016), o propongan filosofías de la historia y de la ciencia ajustadas a las peculiaridades de la psicología para maximizar la calidad de la investigación (Araujo, 2016; Danziger, 2013).⁵⁴

Retomando nuestros resultados, en tercer lugar, ciertas temáticas de investigación solo existen en uno de los dos casos. Tomando como eje los Encuentros Argentinos, no existen en la muestra relevada de *History of Psychology* trabajos sobre temáticas como psicología educativa o escolar, ‘recepción de autores’, historia de la psicología cognitiva, entre otras. A su vez, y tomando a la revista como parámetro, no se registran en investigaciones de los Encuentros trabajos sobre historia de conceptos teóricos o historia de la psicología cultural, entre otros. La escasez relativa y comparada de trabajos en perspectiva o clave política en Argentina (décima temática en orden de importancia con 4,83% de los trabajos) podría considerarse contraintuitiva y paradójica si se advierte que la historia de la ciencia que vincula la psicología a los procesos políticos fue especialmente recepcionada en el país en tanto parte de la ‘historia crítica’ de la psicología (Sánz Ferramolla, 1997; Talak, 2015).

En cuarto lugar, existen considerables diferencias en la frecuencia con que las áreas compartidas han sido trabajadas en ambos casos. Por caso, la formación universitaria en psicología (temática que incluye análisis cuantitativos y cualitativos sobre enseñanza universitaria, cátedras concretas, contenidos curriculares, etc.), que en los Encuentros concentra casi un cuarto del total de trabajos, en *History of Psychology* es la doceava temática más trabajada, con sólo un 3,39% de los trabajos relevados. La historia de la psicología en otros países es en *History of Psychology* la tercer temática en orden de importancia, con 9,41% de los trabajos, mientras que en los Encuentros es la dieciseisava, con 2,60%. Si se considera que en los Encuentros tal temática también incluye trabajos de historia de organizaciones internacionales, el porcentaje de trabajos específicos sobre historia internacional de la psicología es ciertamente menor.

La elevada prevalencia de estudios sobre formación en Argentina, y el contraste que esto presenta con Estados Unidos, requiere una interpretación. En un sentido general, se ha sugerido previamente (Fierro & Di Doménico, 2016; Gallegos, en prensa-b) que gran parte de los autores, cátedras y equipos de investigación que en Argentina indagan o indagaron temáticas históricas, también indagaron (en muchos casos específicamente y con profundidad) cuestiones de enseñanza y formación de psicólogos en el país (por ejemplo, en el contexto de los programas ejecutados por AUAPsi en los ’90). Por tal convergencia, existiría una afinidad entre ambas áreas en el punto en que las mismas registrarían en Argentina agentes individuales y colectivos en común. Pero en un sentido más específico, podrían suponerse particularidades regionales en cada uno de los países que han llevado a priorizar o desenfatar la formación académica y universitaria como temática de investigación histórica. Al respecto, la formación de psicólogos en Estados Unidos se alteró en gran medida a partir de la formulación consensuada del modelo Boulder, o ‘científico-practicante’. El modelo, planteado y ejecutado por psicólogos (Capshe, 1999), a pesar de registrar debilidades y carencias fue el esquema curricular que formó de hecho y a grandes rasgos a los psicólogos norteamericanos luego de la segunda guerra mundial (Baker & Benjamin, 2000; Blanco, Di Doménico & Pineda, 1993; Klappenbach, 2003; Vilanova, 1996). La discusión del modelo durante los siguientes cincuenta años, y la consiguiente ausencia de una regularidad explícita en los currículos, no implicó que en los hechos los departamentos de psicología formaran psicólogos tanto para la investigación básica como para la prestación de servicios. Por el contrario, en Argentina, y desde la creación de los grados en los años ’50, no

⁵⁴ Respecto a la historia social de la ciencia referida en apartados anteriores, por caso, se ha apuntado que por sus pretensiones teóricas y explicativas tal historiografía requiere una base filosófica coherente y sólida (Guillaumin, 2005).

existe ninguna regularidad parecida al modelo Boulder: si bien implícitamente las universidades locales han adoptado el espíritu del denominado ‘modelo Bogotá’, especialmente a partir de la década de 1990, por un lado dicho modelo no se refleja estrictamente en ningún currículo vigente, y por otro, tal ‘adopción’ no responde a una aplicación centralizada, sistemática y deliberada, como sí existió en Estados Unidos con el modelo científico-practicante definido en Colorado en 1949 (planteado a inicios de los ’40 y discutido reiteradamente a partir de dicho año). Por tanto, existirían inestabilidades en las propias raíces de la formación local de psicólogos, de cara a la carencia de regularidades nacionales: inestabilidades que, agregadas a las falencias y debilidades en el entrenamiento local de psicólogos reveladas por diagnósticos curriculares desde los ’70 (Cortada de Kohan, 1978; Horas, 1978) pero identificadas claramente hacia los ’90 (AUAPsi, 1998; Di Doménico; 1999; Di Doménico & Vilanova, 1999; 2000; Klappenbach, 2000b; Piacente, 1998; Serroni-Copello, 1990; 1997; Vilanova, 1993; 1994; 1997) han sido centrales en la importancia otorgada al estudio histórico de la educación superior en psicología en el país. Esto permitiría explicar la ubicación de la temática en cada caso..

Respecto a Estados Unidos, podría plantearse el interrogante de cómo los historiadores anglosajones han hecho convivir críticas a la psicología oficial con una clara ausencia de análisis históricos sobre formación de psicólogos, en un sentido diverso a lo que en Estados Unidos se concibe como *enseñanza* de la psicología (Puente, Matthews, & Brewer, 2002). En otros términos, es notable el hecho de que las líneas más críticas de la historiografía anglosajona, que abrevan en la *critical psychology* y que cuestionan a la psicología *mainstream* por las tradiciones academicistas heredadas (tradiciones positivistas, lógico-positivistas, operacionistas, etc.) no hayan capitalizado en mayores análisis histórico-críticos de la formación universitaria, en última instancia la piedra de toque, el origen y el ámbito en que se configuran y perpetúan las tradiciones intelectuales, al menos las académicas. Podría aventurarse que con la excepción de autores como Allan Buss, Kurt Danziger, Thomas Camfield y Ludy Benjamin, la historiología anglosajona de la psicología no ha tematizado extensivamente problemas de historia de la educación superior, no vinculándose así las historias con pretensiones críticas y la revisión sistemática de matrices de formación universitaria.

Retomando el análisis comparativo respecto a otras áreas temáticas, y en términos porcentuales, existirían temáticas trabajadas a un nivel semejante aunque no idéntico. Puede observarse, por caso, que la historia de la psicología clínica, en importancia la novena temática de los Encuentros Argentinos, concentra 5,21% del total de los trabajos, mientras que la historia de la psicopatología (semejante pero no equivalente a la historia de la psicología clínica) concentra un 7,63% de los trabajos en *History of Psychology*. La historia del conductismo es la decimoséptima área en orden de importancia en los Encuentros Argentinos y la decimoctava en *History of Psychology*. Esto, comprensible en Argentina, resulta llamativo en el contexto de una revista surgida en la región que fue cuna de aquella escuela psicológica.⁵⁵

Conclusiones

De acuerdo a nuestros objetivos, las dos plataformas analizadas aquí representan entidades diferentes, lo cual requiere un comentario de tipo metodológico. Por un lado, los Encuentros constituyen reuniones científicas de tipo interdisciplinar, mientras que la revista es específica de una de las tres disciplinas –con todo, la que nos interesa aquí-. Por otro lado, a pesar de la relevancia que los estudios sociales e históricos de la ciencia han venido otorgando a los encuentros científicos en tanto instancias centrales en la investigación y comunicación científica, su producto (actas y *proceedings*) es diferente al producto de las revistas científicas, en términos de estructura, contenido y dinámica. Finalmente, mientras que el output de la revista científica es

⁵⁵ Puede plantearse en este sentido que análisis sobre la historia del conductismo factiblemente se destinen a otras plataformas de publicación (por ejemplo, las específicas al conductismo), o que la temática no goce de la popularidad que gozó en la historiografía anglosajona de las décadas de 1970 y 1980.

un artículo completo (entre 6 y 7 por número), el output de los encuentros científicos (sin un límite estricto) incluye trabajos completos, posters, resúmenes, colegios doctorales, etcétera. En tal sentido, el trabajo comparó uno de los núcleos duros de los estudios bibliométricos y cuantitativos (una revista, y más precisamente los artículos completos publicados en ella) con los trabajos de diversos formatos y modalidades publicados en actas de una reunión científica. Esta decisión se vio justificada en primer lugar por la ausencia de encuentros internacionales análogos a los Encuentros Argentinos (con la excepción quizá de los congresos de CHEIRON) y a su vez por la ausencia de revistas de publicación local análogas a *History of Psychology*. En segundo lugar, el trabajo se vio justificado dada la inexistencia de trabajos previos que contrasten la investigación local con la internacional.

En el marco de esta cuestión metodológica, la diferencia aludida autorizaría a imaginar por lo menos *dos* razones por las que no se esperaron ni obtuvieron resultados mayoritariamente similares en el análisis comparativo. En primer lugar, la distancia existente en ambos casos en lo estrictamente referido al tipo de documentos (publicaciones por un lado, y literatura gris, o 'grey literature', por otro) da lugar a particularidades que explicarían por lo menos parte de las diferencias discutidas arriba. En segundo lugar, debe recordarse que de acuerdo a la teoría de las historias policéntricas de la psicología (Brock, 2014; Danziger, 1979) no existiría *un* desarrollo central o principal de la psicología en un país determinado que pudiera utilizarse en calidad de parámetro normativo. De acuerdo a esta propuesta los desarrollos, problemas y formaciones discursivas en Historia de la Psicología en cada país son en particulares y diferentes al resto – aunque existan ciertas convergencias-. Por tanto, esto impactaría diferenciadamente en la historiografía de diversas regiones, lo que permitiría explicar al menos ciertas diferencias en nuestros conjuntos de datos.

Explicitado lo anterior, las caracterizaciones de ambos casos por separado, y su posterior comparación, sugieren puntos relevantes acerca del pasado, presente y futuro de la investigación histórica en psicología en ambos países. En primer lugar, en el contexto de las denominadas 'disciplinas psi', la investigación en psicología es en Argentina el área con mayores desarrollos desde un punto de vista cuantitativo. En segundo lugar, se observa en Argentina (como en Estados Unidos) una considerable heterogeneidad y variedad temática en las investigaciones, que creemos sería indicativa de la progresiva especialización y definición de la Historia de la Psicología como sub-disciplina de la psicología. En tercer lugar, y admitidas las diferencias entre ambos casos, se ha advertido un considerable contraste en lo referido a las temáticas trabajadas en estos, por fuera de temáticas historiográficas y de estudios biográficos.

Así, a medio siglo de las apreciaciones críticas de R. Young (1966), la preocupación por los problemas teóricos, epistemológicos y metodológicos de las indagaciones de la historia de la psicología continúa siendo una constante. Sin embargo, para que tales preocupaciones con pretensiones científicas (o críticas o racionales) puedan desembocar en un *avance real* respecto de los problemas presentes, las mismas requieren de un sustento sólido y sistemático en debates contemporáneos. Excedería este trabajo analizar las implicancias de la popularidad del género biográfico en historia de la psicología que sugerirían nuestros resultados. A la vez, el desarrollo de temáticas escasamente indagadas en los casos relevados contribuirán en el futuro con un mayor desarrollo de la subdisciplina y con una comprensión más acabada del pasado disciplinar.

Finalmente, la cercanía entre la investigación histórica e investigación sobre formación académica de los psicólogos (observada en Argentina y prácticamente ausente en *History of Psychology*) lleva a plantear, de forma renovada, la importancia y el enriquecimiento mutuo que es susceptible de darse a partir del acercamiento entre los estudios sobre enseñanza, formación y entrenamiento de psicólogos en contextos universitarios argentinos, por un lado, y los estudios históricos (socio-profesionales, intelectuales, etc.) sobre el origen, desarrollo y mutación de los conflictos en los campos educativos y curriculares (abstractos y concretos) que sobredeterminan a la psicología argentina, por otro.

Referencias

- Araujo, S. F. (2014). Perspectivas sobre la Internacionalización de la Historiografía de la Psicología. En P. Vallejo (Coord.), *Internacionalización de la Historia de la Psicología*. Mesa Redonda realizada en el XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis. La Plata, Argentina.
- Araujo, S. F. (2016). Toward a philosophical history of psychology: An alternative path for the future. *Theory & Psychology*, 25(3), 1-21. doi: 10.1177/0959354316656062.
- Arias, W. (2015). III Seminario de Historia de la Psicología Peruana y Latinoamericana. *Boletín Informativo de la Sociedad Española de Historia de la Psicología*, 55(3), 38-42.
- Ash, M. (1983). The Self-Presentation of a Discipline: History of Psychology In The United States Between Pedagogy and Scholarship. En L. Graham, W. Lepenies, & P. Weingart (Eds.), *Functions and Uses of Disciplinary Histories, Volume VII* (pp. 143-189). Dordrecht: Reidel.
- Ash, M. (1992). Historicizing Mind Science: Discourse, Practice, Subjectivity. *Science in Context*, 5(2), 193-207.
- AUAPsi. (1998). *Informe Diagnóstico de la Situación Actual del Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología*. Buenos Aires: Mimeo.
- Baker, D., & Benjamin, L. (2000). The affirmation of the scientist-practitioner: A look back at Boulder. *American Psychologist*, 55(2), 241-247.
- Ball, L. (2012). Genius without the "Great Man": New Possibilities for the Historian of Psychology. *History of Psychology*, 15(1), 72-83.
- Barnes, M., & Greer, S. (2014). Does the Future Have a History of Psychology? A Report on Teaching, Research, and Faculty Positions in Canadian Universities. *History of Psychology*, 17(2), 159-169.
- Benjamin, L. (2005). A history of clinical psychology as a profession in America (and a glimpse at its future). *Annual Review of Clinical Psychology*, 1(1), 1-30. doi: 10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.143758.
- Bhatt, G., & Tonks, R. (2002). What lies in the future of teaching the history of psychology? *History and Philosophy of Psychology Bulletin*, 14(1), 2-9.
- Blanco, A., Di Doménico, C., & Pineda, G. (1993). La Recuperación del Modelo de Boulder. En A. Blanco, M. Dembo, C. Di Doménico, G. Pineda, & M. Rojo, *Simposio Central: La formación del psicólogo para el año 2000* (pp. 2-33). Simposio realizado en el XXIV Congreso Interamericano de Psicología, Chile.
- Brock, A. (2014). What is a polycentric history of psychology? *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 14(2), 646-659.
- Brozek, J. (1990). Historiography of Psychology: A Brief Look into the Past. *Psychologie und Geschichte*, 2(2), 96-101.
- Brozek, J., & Pongratz, L. (Eds.). (1980). *Historiography of modern psychology. Aims, resources, approaches*. Toronto: Hogrefe.
- Burman, J. T., Guida, A., & Nicolas, S. (2015). Hearing the inaudible experimental subject: Echoes of Inaudi, Binet's calculating prodigy. *History of Psychology*, 18(1), 47-68.
- Capshew, J. (1999). *Psychologists on the March: Science, Practice and Professional Identity in America, 1929-1969*. Cambridge, Nueva York: Cambridge University Press.
- Capshew, J. (2014). History of Psychology since 1945: A North American Review. En R. Backhouse, & P. Fontaine (Eds.), *A Historiography of the Modern Social Sciences* (pp. 144-182). Nueva York, Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Chamberlin, J. (2010). Don't know much about history. *Monitor on Psychology*, 41(2), 44-46.

- Chisvert-Perales, M., Monteagudo-Soto, M. J., & Mestre, V. (2016). The history of psychology course in Spanish psychology curricula: Past, present, future. *History of Psychology, 19*(2), <http://dx.doi.org/10.1037/hop0000024>.
- Coleman, S., & Cola, P. (1994). Contributions to the History of Psychology: XCVIII. Topical Content of History-of-Psychology Literature, 1975-1986. *Psychological Reports, 74*, 691-701.
- Coleman, S., Cola, P., & Webster, S. (1992). Characteristics of the System of Production of History-of-Psychology Literature, 1975-1986. *International Journal of Psychology, 27*, 110-124.
- Cortada de Kohan, N. (1978). La psicología en la Argentina. En R. Ardila (Comp.), *La Profesión del Psicólogo* (pp. 30-42). México, D.F.: Trillas.
- Cravens, H. (1990). Journal of the history of the behavioral sciences by Barbara Ross: History of the human sciences by Arthur Still; Irving Velody. *Isis, 81*(2), 306-308.
- Dagfal, A. (1997). Discursos, Instituciones y Prácticas en la Etapa Previa a la Profesionalización de la Psicología en Argentina (1945-1955). *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología, 3*(1/2), 173-195.
- Danziger, K. (1979). The Social Origins of Modern Psychology. En A. Buss (Ed.), *Psychology in Social Context* (pp. 27-45). Nueva York: Irvington.
- Danziger, K. (1994). Does the history of psychology have a future? *Theory and Psychology, 8*(5), 467-484.
- Danziger, K. (2013). Psychology and Its History. *Theory & Psychology, 23*(6), 829-839.
- Di Doménico, C. (1999). La psicología en la Argentina de cara al Mercosur. En C. Di Doménico, & A. Vilanova (Eds.), *Formación de Psicólogos en el Mercosur* (pp. 97-104). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Di Doménico, C., & Vilanova, A. (2000). *Formación básica en psicología en carreras de universidades públicas de Argentina*. Trabajo presentado en el I Congreso Hispano Lusitano de Psicología, Santiago de Compostela, España.
- Di Doménico, C., & Vilanova, A. (Junio, 1999). *Estudio comparativo de diseños curriculares en países del Mercosur. Informe*. Trabajo presentado en el XXVII Congreso de la S.I.P., Caracas, Venezuela.
- Drott, C. (1995). Reexamining the role of conference papers in scholarly communication. *Journal of the American Society for Information Science, 46*(4), 299-305.
- Evans, R. (1982). Robert I. Watson and the History of Psychology program at the University of New Hampshire. *Journal of the History of the Behavioral Sciences, 18*(4), 320-321.
- Facchinetti, C., Talak, A. M., Jacó-Vilela, A. M., & Klappenbach, H. (2014). Consolidation of the history of psychology in Latin and Iberoamerica. *Universitas Psychologica, 13*(5), 1645-1648.
- Farreras, I. (2014). Clara Harrison Town and the origins of the first institutional commitment law for the "feebleminded": Psychologists as expert diagnosticians. *History of Psychology, 17*(4), 271-281. <http://dx.doi.org/10.1037/a0036123>.
- Fierro, C. (2015a). La Historiografía de la Psicología: Historia Clásica, Historia Crítica y la Recepción de los Estudios Sociales de la Ciencia. *Revista de Historia de la Psicología, 36*(2), 67-94.
- Fierro, C. (2016a). Institucionalización y Profesionalización de la Historia de la Psicología como Especialidad en Estados Unidos: Influencias de la Historia, la Sociología y la Filosofía de la Ciencia. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 8*(2), 67-92.
- Fierro, C. (2016b). *Enseñanza de la Historia de la Psicología y Formación de Psicólogos: Desarrollos y Debates Actuales en Argentina y el Mundo*. Lima, Perú: Sociedad Peruana de Historia de la Psicología.
- Fierro, C., & Di Doménico, C. (2014). Enseñanza de la psicología: historia y problemas fundamentales. En C. Di Doménico (Coord.), *Discusión por la Psicología, Hoy: Vigencia del pensamiento de Alberto Vilanova*. Simposio realizado en el I Congreso Latinoamericano para el Avance de la Ciencia Psicológica. Buenos Aires.

- Fierro, C., & Di Doménico, M. C. (2016). Pluralismo crítico: Historia de la Ciencia y debates sobre formación en Psicología. *Quaderns de Psicologia*, 18(2), 27-57. doi: 10.5565/rev/qpsicologia.1322.
- Fierro, C., & Klappenbach, H. (2015). Psicología, ciencia e historia: La Filosofía de la Ciencia en los albores de la profesionalización e institucionalización de la Historiografía de la Psicología (1960-1975). *Revista de Psicología*, 5(1), 15-56.
- Fuchs, A., & Viney, W. (2002). The Course in the History of Psychology: Present status and Future concerns. *History of Psychology*, 5(1), 3-15.
- Furumoto, L. (1989). The new history of psychology. En I. Cohen (Ed.), *The G. Stanley Hall Lecture Series (Vol. 9)* (pp. 5-34). Washington, D.C: APA.
- Furumoto, L. (2003). Beyond Great Men and their Great Ideas: History of Psychology in Sociocultural Context. En P. Bronstein, & K. Quina (Eds.), *Teaching gender and multicultural awareness: Resources for the psychology classroom* (pp. 113-124). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Gallegos, M. (En prensa-a). La producción historiográfica de la historia de la psicología en América Latina: una perspectiva regional. En T. Caycho Rodríguez (Ed.), *Estudios de Historia de la Psicología en Perú y Latinoamérica*. Lima, Perú: UIGV.
- Gallegos, M. (En prensa-b). Historia de la psicología y formación en psicología en América Latina: convergencias temáticas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 21(3).
- García, J. E. (2005). Historia e historiografía de la psicología en el Paraguay. En J. R. Vivas (Ed.), *Las Ciencias del Comportamiento en los albores del Siglo XXI* (pp. 286-290). Mar del Plata: Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata.
- García, J. E. (2011). La Enseñanza de la Historia de la Psicología en las Universidades Paraguayas. *Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas*, 14(2), 74-96.
- García, L. N., Macchioli, F., & Talak, A. M. (2014). Introducción. En L. N. García, F. Macchioli, & A. M. Talak, *Psicología, niño y familia en la Argentina. 1900-1970* (pp. 11-44). Buenos Aires: Biblos.
- Goodwin, J. (2014). Walter Miles and his research on low dose alcohol (1914–1924): Shifting the emphasis from intoxication to impairment. *History of Psychology*, 17(4), 259-270. <http://dx.doi.org/10.1037/a0035385>.
- Green, C. (2016). A digital future for the history of psychology? *History of Psychology*, 19(3), 209-219. <http://dx.doi.org/10.1037/hop0000012>.
- Guillaumin, G. (2005). De las teorías a las prácticas científicas: algunos problemas epistemológicos de la "nueva" historiografía de la ciencia. En S. Martínez, & G. Guillaumin (Eds.), *Historia, Filosofía y Enseñanza de la Ciencia* (pp. 235-248). México, D.F.: UNAM.
- Hilgard, E. (1982). Robert I. Watson and the founding of division 26 of the American psychological association. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 18(4), 308-311.
- Hilgard, E., Leary, D., & McGuire, G. (1991). The History of Psychology: A Survey and Critical Assessment. *Annual Review of Psychology*, 42, 79-107.
- Horas, P. (1978). Rol, posición legal y formación del psicólogo educacional. En R. Ardila (Comp.), *La Profesión del Psicólogo* (pp. 183-194). México, D.F.: Trillas.
- Kelly, B. (1981). Inventing psychology's past: E. G. Boring's historiography in relation to the psychology of his time. *Journal of Mind and Behavior*, 2(3), 229-241.
- Klappenbach, H. (2000a). Historia de la historiografía de la psicología. En J. C. Ríos, R. Ruiz, J. C. Stagnaro, & P. Weissman (Comp.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis: Historia y Memoria* (pp. 238-268). Buenos Aires: Polemos.
- Klappenbach, H. (2000b). El título profesional de psicólogo en argentina. Antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 419-446.
- Klappenbach, H. (2003). La Globalización y la Enseñanza de la Psicología. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.

- Klappenbach, H. (2006b). Construcción de Tradiciones Historiográficas en Psicología y Psicoanálisis. *Psicología em Estudo*, 11(1), 3-17.
- Klappenbach, H. (2014). Acerca de la Metodología de Investigación en la Historia de la Psicología. *Psykhé*, 23(1), 1-12.
- Klappenbach, H. (2016). Enfoques cuantitativos y cualitativos en la investigación histórica de las psicologías locales nativas. En R. Mardones Barrera (Ed.), *Historia local de la Psicología. Discusiones teóricas, metodológicas y experiencias de investigación* (pp. 97-122). Santiago de Chile: Universidad Santo Tomás.
- Klappenbach, H., & Jacó-Vilela, A. M. (2016). The future of the history of psychology in Argentina and Brazil. *History of Psychology*, 19(3), 229-247. <http://dx.doi.org/10.1037/hop0000030>.
- Kragh, H. (1989). *Introducción a la Historia de la Ciencia*. Barcelona: Crítica.
- León, R. (1982). Historiografía sudamericana de la psicología: Una panorámica. *Revista de Historia de la Psicología*, 3(2), 157-169.
- Lisé, C., Larivière, V., & Archambault, E. (2008). Conference Proceedings a a Source of Information: A Bibliometric Analysis. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 59(11), 1776-1784. doi: 10.1002/asi.20888.
- Loredo, J. C., Sánchez, J. C., & Fernández, T. (2007). 'Versiones que capturo del olvido'. Reflexiones sobre el sentido de la historia de la psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(1), 45-66.
- Lovett, B. (2006). The New History of Psychology: A review and critique. *History of Psychology*, 9(1), 17-37.
- Marx, O. (1977). History of psychology: A review of the last decade. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 13(1), 41-47.
- Mayer, R. (1997). A history of Division 26 (History of Psychology). En D. Dewsbury (Ed.), *Unification through division: Histories of the divisions of the American Psychological Association, Vol. 2* (pp. 128-151). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Mestre, M. V., Nácher, M. J., Soler, V., Tur, A. M., Samper, P., Cortés, M. T., & Dolz, L. (2006). La psicología en España a través de los symposia anuales de la Sociedad Española de Historia de la Psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, 27(2/3), 215-223.
- Monroy-Nasr, Z., Álvarez-Díaz de León, G., & León-Sánchez, R. (2009). *The Challenge of Teaching History of Psychology: a New Curriculum, a New Program and the Students' Previous Ideas*. Trabajo presentado en la Biennial Conference de la International History, Philosophy and Science Teaching Group, Notre-Dame, Francia. Recuperado de <http://www3.nd.edu/~ihpst09/papers/Monroy%20manuscript.doc>.
- Montero, I., & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Norcross, J., Hailstorks, R., Aiken, L., & Pfund, R. (2016). Undergraduate Study in Psychology: Curriculum and Assessment. *American Psychologist*, 71(2), 89-101. <http://dx.doi.org/10.1037/a0040095>.
- O'Donnell, J. (1979). The crisis of experimentalism in the 1920s. *American Psychologist*, 34(4), 289-295.
- Piacente, T. (1998). Psicoanálisis y formación académica en Psicología. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 44(3), 278-284.
- Puente, A., Matthews, J., & Brewer, C. (Eds.). (2002). *Teaching Psychology in America: A History*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Richards, G. (1987). Of What is History of Psychology a History? *The British Journal for the History of Science*, 20(2), 201-211.
- Samelson, F. (1999). Assessing Research in the History of Psychology: Past, Present and Future. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 35(3), 247-255.

- Sanz Ferramola, R. (1997). Seis problemas en Historia de la Psicología. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 3(1/2), 99-112.
- Serroni-Copello, R. (1990). Las investigaciones psicológicas y la universidad desexualizada. *Boletín Argentino de Psicología*, 3(3), 17-20.
- Serroni-Copello, R. (1997). Disonancias estructurales en el desarrollo de la psicología en la Argentina. En R. Serroni-Copello (Comp.), *Diálogo, racionalidad y salud mental* (pp. 57-72). Buenos Aires: ADIP.
- Sokal, M. (1984a). History of psychology and history of science: Reflections on two subdisciplines, their relationship, and their convergence. *Revista de Historia de la Psicología*, 5(1-2), 337-347.
- Sokal, M. (1984b). James McKeen Cattell and American Psychology in the 1920s. En J. Brozek (Ed.), *Explorations in the History of Psychology in the United States* (pp. 273-323). Nueva Jersey: Associated University Presses.
- Sokal, M. (1998). On History of Psychology's Lauch. *History of Psychology*, 1(1), 3-7.
- Stagnaro, J. C. (Octubre, 2009). *Análisis cuantitativo de trabajos presentados en los Encuentros Argentinos de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis (1999-2008)*. Trabajo presentado en la Mesa de Cierre del X Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, San Luis, Argentina. Mimeo. Gentileza del autor.
- Stubbe, H. (1988). Métodos e tipos da pesquisa histórica na psicologia. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 40(2), 73-82.
- Talak, A. M. (1997). Comentarios sobre la historia crítica de la psicología y la sociología del conocimiento. *Anuario de Investigaciones de la Universidad de Buenos Aires*, 5, 572-581.
- Talak, A. M. (2015). Las orientaciones historiográficas en la historia de la psicología en la Argentina: Consolidación del campo y nuevos aportes. En H. Klappenbach, *Debates y temas actuales en Historia de la Psicología*. Simposio realizado en el I Congreso Nacional de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
- Talak, A. M., & Vezzetti, H. (2003). Bibliographie sur l'histoire de la psychologie et de la psychanalyse en Argentine. *Bulletin de la Société Française pour l'histoire des Sciences de l'Homme*, 25, 53-66.
- Tortosa, F., Mayor, L., & Carpintero, H. (1990). La Historiografía de la Psicología: Orientaciones y Problemas. En F. Tortosa, L. Mayor, & H. Carpintero (Eds.), *La Psicología Contemporánea desde la Historiografía* (pp. 25-48). Barcelona, España: PPU.
- Vezzetti, H. (1987). Problemas y perspectivas de una historia de la psicología en Argentina. *Punto de Vista*, 30, 9-13.
- Vezzetti, H. (1996). Los estudios históricos de la psicología en Argentina. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 2(1/2), 79-93.
- Vezzetti, H. (2007). Historia de la Psicología: Problemas, funciones y objetivos. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(1), 147-166.
- Vilanova, A. (1993). La formación de psicólogos en Iberoamérica. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 39(3), 193-205.
- Vilanova, A. (1994). Psicología: el mundo y el país. *Prensa Psicológica*, 3(1), 36-37.
- Vilanova, A. (1996). Enseñanza de la Psicología: Historia y problemas fundamentales. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 2(1/2), 199-210.
- Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología del cono sur. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 43(2), 103-111.
- Vilanova, A. (2000). Diez Problemas en la Historia de la Psicología como Curso de Grado. En C. J. Ríos, R. Ruiz, J. C. Stagnaro, & P. Weissmann (Comps.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis: Historia y Memoria* (pp. 143-154). Buenos Aires: Polemos.
- Vilanova, A., & Di Doménico, C. (1999). *La psicología en el Cono Sur. Datos para una Historia*. Mar del Plata: Martín.

- Watson, R. (1960). The History of Psychology: A Neglected Area. *American Psychologist*, 15(4), 251-255.
- Watson, R. (1967). A Note on the History of Psychology as a Specialization. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 3(2), 192-193.
- Watson, R. (1975). The History of Psychology as a Specialty: A personal view of its first 15 years. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 11(1), 5-14.
- Woodward, W. (2015, Junio). *The rise and demise of history of psychology at UNH*. Trabajo presentado en la annual meeting de Cheiron (International Society for History of the Behavioral and Social Sciences). Lawrence, Estados Unidos.
- Young, R. (1966). Scholarship and the History of the Behavioural Sciences. *History of Science*, 5, 1-51.

Tablas y Figuras

Tabla 1

Trabajos publicados en History of Psychology según año de edición y volumen

Año	<i>History of Psychology</i>	Nº trabajos publicados
2009	Volumen 12	14
2010	Volumen 13	33
2011	Volumen 14	24
2012	Volumen 15	30
2013	Volumen 16	22
2014	Volumen 17	25
2015	Volumen 18	29
Totales		177

Tabla 2

Frecuencias y porcentajes de trabajos presentados en Encuentros Argentinos de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis según edición y área disciplinar

Encuentro	Historia de la Psicología		Historia del Psicoanálisis		Historia de la Psiquiatría		Totales	
	N° trabajos	%	N° trabajos	%	N° trabajos	%	N° trabajos	%
X Encuentro (San Luis, 2009)	37	54,41	21	30,88	10	14,70	68	99,99
XI Encuentro (Rosario, 2010)	45	50,00	28	31,11	17	18,88	90	99,99
XII Encuentro (Bs. Aires, 2011)	25	45,45	20	36,36	10	18,18	55	99,99
XIII Encuentro (Córdoba, 2012)	41	55,40	22	29,72	11	14,86	74	99,98
XIV Encuentro (Tucumán, 2013)	46	44,66	37	35,92	20	19,41	103	99,99
XV Encuentro (La Plata, 2014)	60	55,04	30,5	27,98	18,5	16,97	109	99,99
XVI Encuentro (Mar del Plata, 2015)	56,66	57,81	25,16	25,67	16,16	16,48	98	99,96
Totales	310,66	51,82	183,66	31,09	102,66	17,07	597	100

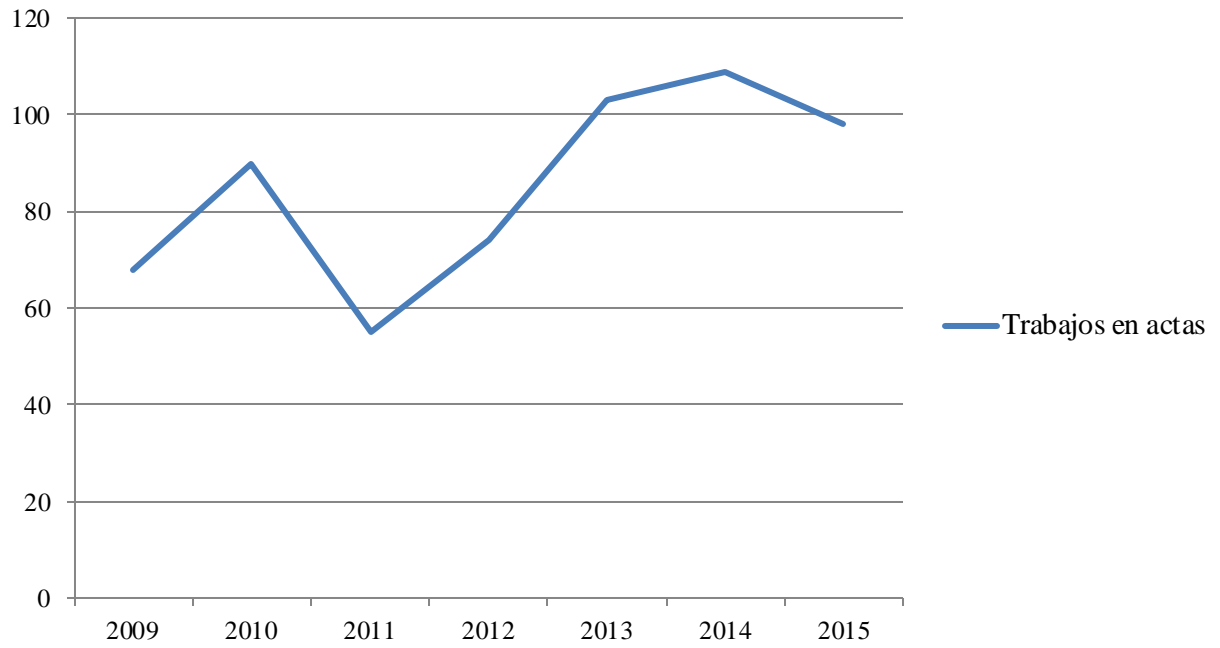


Figura 1. Total de trabajos presentados en *Encuentros Argentinos de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis* según año de edición

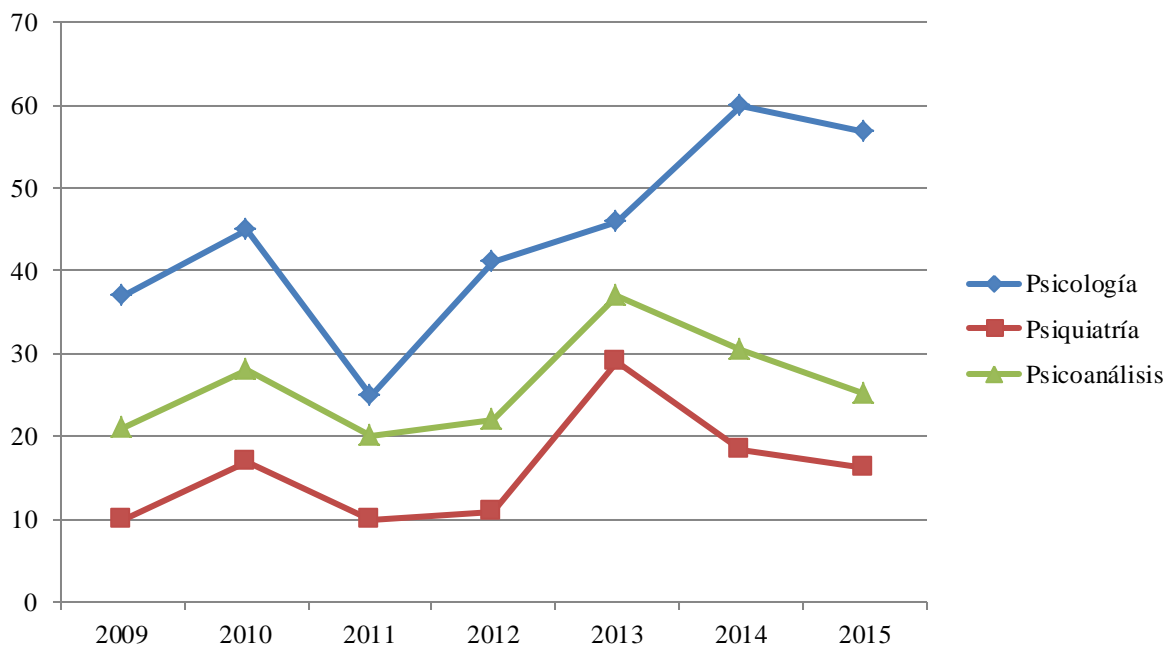


Figura 2. Total de trabajos presentados en *Encuentros Argentinos de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis* según área disciplinar y año de edición.

Tabla 3

Frecuencia y porcentajes de temas de investigación en la investigación histórica en Psicología en Argentina, 2009-2015

	Temas de investigación	N° trabajos	%	% acum.
1	Historia de la formación universitaria en psicología (carreras, enseñanza, planes de estudio y asignaturas)	43,5	14,16	14,16
2	Historiografía, Teoría y Archivos de Historia	33	10,74	24,9
3	Historia de la Psicología Educativa o Escolar	22,5	7,32	32,22
4	Historia de recepción de autores y estudios biográficos	22,5	7,32	39,54
5	Historia de publicaciones y editoriales	22	7,16	46,7
6	Historia Psicología y trabajo (psicotecnia, laboral, OVO)	16,33	5,31	52,01
7	Historia de la Profesión	16	5,21	57,22
8	Historia psicología infantil (minoridad e infancia)	16	5,21	62,43
9	Historia Psicología clínica (psicoterapia psicológica)	16	5,21	67,64
10	Historia Psicología y procesos políticos en sentido amplio	14,83	4,83	72,47
11	Historia de Psicología experimental y neuropsicología	14,5	4,72	77,19
12	Museos de Historia de la Psicología	10	3,25	80,44
13	Historia de Psicología social (identidad, masas)	9,5	3,09	83,53
14	Otros	9	2,93	86,46
15	Historia de género	8,33	2,71	89,17
16	Historia de la psicología en otros países y en organizaciones internacionales	8	2,60	91,77
17	Historia del conductismo	6	1,95	93,72
18	Historia de psicología positiva	6	1,95	95,67
19	Historia de la psicología en general	5	1,62	97,29
20	Historia de la psicología cognitiva	3	0,97	98,26
21	Historia de congresos de psicología	3	0,97	99,23
22	Historia evaluación psicológica	2	0,65	99,88
	Totales	307	99,88	99,88

Tabla 4

Frecuencia y porcentajes de artículos publicados en History of Psychology según área temática, 2009-2015

	Temas de investigación	Nº trabajos	%	% acumulado
1	Historia de la Psicología y Política (Agenda pública)	23,82	13,46	13,46
2	Historia de Personalidades (Biografías, individuos)	20,83	11,77	25,23
3	Historia de la Psicología en otros países	16,65	9,41	34,64
4	Historiografía y Teoría de la historia	14,16	8,00	42,64
5	Historia de la psicopatología	13,5	7,63	50,27
6	Historia de Laboratorios y psicología experimental	10,83	6,12	56,39
7	Historia de la psicología de género	10,33	5,83	62,22
8	Archivos de Historia de la Psicología	9,33	5,27	67,49
9	Otros	8	4,52	72,01
10	Historia de conceptos teóricos (constructos, vocabularios)	6,33	3,57	75,58
11	Historia de la psicología social	6	3,39	78,97
12	Historia de la formación universitaria en psicología	6	3,39	82,36
13	Historia de la sexualidad	5,5	3,10	85,46
14	Historia de la psicología infantil	4,83	2,72	88,18
15	Historia de la evaluación psicológica (tests, inventarios y escalas de personalidad)	4,82	2,72	90,90
16	Historia de publicaciones	4	2,26	93,16
17	Historia de la psicología y subjetividad	3	1,69	94,85
18	Historia del conductismo	2,5	1,41	96,26
19	Historia de colonias y/o asilos	2,5	1,41	97,67
20	Historia de la psicología cultural	2	1,13	98,80
21	Entrevistas a testificantes claves	2	1,13	99,93
	Totales	176,93	99,93	99,93

Tabla 5

Comparación de temáticas de investigación en trabajos de Encuentros Argentinos de Historia y artículos de la revista History of Psychology (2009-2015) según frecuencia y porcentajes

	Temáticas		Frecuencia		%		% acum.	
	Encuentros	History of Psychology	E	HoP	E	HoP	E	HoP
1	Formación universitaria en psicología	Psicología y Política (Agenda pública)	43,5	23,82	14,16	13,46	14,16	13,46
2	Historiografía, Teoría y Archivos de Historia	Personalidades (Biografías, individuos)	33	20,83	10,74	11,77	24,9	25,23
3	Psicología Educativa o Escolar	Psicología en otros países	22,5	16,65	7,32	9,41	32,22	34,64
4	Recepción de autores y estudios biográficos	Historiografía y Teoría de la historia	22,5	14,16	7,32	8,00	39,54	42,64
5	Publicaciones y editoriales	Psicopatología	22	13,5	7,16	7,63	46,7	50,27
6	Psicología y trabajo	Laboratorios y psicología experimental	16,33	10,83	5,31	6,12	52,01	56,39
7	Historia de la Profesión	Psicología de género	16	10,33	5,21	5,83	57,22	62,22
8	Psicología infantil	Archivos de Historia de la Psicología	16	9,33	5,21	5,27	62,43	67,49
9	Psicología clínica	Otros	16	8	5,21	4,52	67,64	72,01
10	Psicología y procesos políticos	Conceptos teóricos (constructos, vocabularios)	14,83	6,33	4,83	3,57	72,47	75,58
11	Psicología experimental y neuropsicología	Psicología social	14,5	6	4,72	3,39	77,19	78,97
12	Museos de Historia de la Psicología	Formación universitaria en psicología	10	6	3,25	3,39	80,44	82,36
13	Psicología social	Sexualidad	9,5	5,5	3,09	3,10	83,53	85,46
14	Otros	Psicología infantil	9	4,83	2,93	2,72	86,46	88,18
15	Historia de género	Evaluación psicológica (tests, inventarios y escalas de personalidad)	8,33	4,82	2,71	2,72	89,17	90,90
16	Psicología en otros países y en organizaciones internacionales	Publicaciones	8	4	2,60	2,26	91,77	93,16
17	Conductismo	Psicología y	6	3	1,95	1,69	93,72	94,8

		subjetividad						5
18	Psicología positiva	Conductismo	6	2,5	1,95	1,41	95,67	96,26
19	Psicología general	Colonias y/o asilos	5	2,5	1,62	1,41	97,29	97,67
20	Psicología cognitiva	Psicología cultural	3	2	0,97	1,13	98,26	98,80
21	Congresos de Psicología	Entrevistas a testimoniantes claves	3	2	0,97	1,13	99,23	99,93
22	Evaluación psicológica	-----	2	-	0,65	-	99,88	99,93
Totales			307	176,93	99,88	99,93	99,88	99,93

TÍTULO DEL TRABAJO: LA FORMACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS EN EL CENTRO DE ARGENTINA

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: María Andrea Piñeda (1); Patricia Scherman (2)

INSTITUCIÓN: (1) FaPsi, UNSL-CONICET; (2) FaPsi-UNC.

Resumen

Se aporta al estudio de modelos de psicología y perfiles de psicólogos argentinos desde una perspectiva histórica en la que se analiza la matriz de formación organizada en las universidades Nacionales de Córdoba y San Luis en su primera década. Se visibiliza un proceso de profesionalización que no responde homogéneamente al modelo característico de la región platense y zonas más próximas de influencia. Caracterizamos esa estructura curricular analizando los modelos en que se inspiraron, principalmente procedentes de Estados Unidos y Francia. Indagamos las comunidades académicas que intervinieron en ese diseño teórico y práctico, intereses sociopolíticos que representaban, y políticas de organización del plantel docente (búsquedas, contrataciones, concursos, capacitaciones, etc.) que acompañaron el diseño del curriculum. Describimos los intentos de articulación entre políticas de formación, investigación y servicio en los Institutos de Psicología.

Presentación

Los estudios históricos sobre la formación del psicólogo en Argentina han producido abundantes resultados en los últimos 15 años (Courel & Talak, 2001; Dagfal, 2009; Ferrero, 2011; Gentile, 2003; Klappenbach, 2000; 2012; 2015; Leibovich de Duarte, 2008; Piñeda, 2007, 2012; Rossi et. al., 2001; Scherman, 2009; Vezzetti, 2004, Vilanova, 2000, por nombrar solo algunos). Sin embargo, habitualmente se han difundido caracterizaciones de modelos de psicología y perfiles de graduados propios de la región rioplatense, en la que se concentran las carreras de psicología con la mayor población de graduados del país (UBA, UNLP) y otros centros urbanos históricamente vinculados a éstas por la cercanía geográfica y movilidad del plantel docente (UNL -Rosario, luego organizada como UNR). En general, de ellas se concluye que el graduado en psicología argentino ha tendido a formarse en un perfil clínico, orientado al psicoanálisis, en desmedro de otras áreas y enfoques (Klappenbach, 2012). Sin embargo, el avance en historias locales ha permitido cuestionar dicha homogeneidad; se han visibilizado procesos de profesionalización de la psicología en poblaciones universitarias de centros urbanos periféricos que no han seguido completamente este patrón, poniendo en evidencia comunidades académicas en las que comenzaron a cultivarse otros intereses. Así, tanto en Córdoba como en San Luis, se han descrito prácticas de formación de psicólogos y líneas de investigación que dan cuenta de tempranos desarrollos de modelos comportamentales (Piñeda, 2010) o aportes en psicofísica de los sentidos y psicometría, que no fueron las habituales en las carreras de psicología de la región platense en ese período (Piñeda & Scherman, 2016).

Para contribuir a la problematización de los modelos de psicología y perfiles de psicólogos argentinos, examinamos el primer plan de estudio de licenciatura en psicología en dos universidades nacionales de la región central de nuestro país, que fueron permeables a otros

modelos: la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional de Cuyo con Sede en San Luis (luego Universidad Nacional de San Luis).

En ambas la formación de licenciados en psicología se inició en 1958, siguiendo las recomendaciones del Primer Congreso Argentino de Psicología realizado en 1954 (Dagfal, 2007; Gentile, 2003). En Córdoba, la creación de la Licenciatura en Psicología fue antecedida en 1956 por un Profesorado en Psicología y Pedagogía. En San Luis, en 1953 se inició una Especialidad en Psicología para docentes que luego dio paso a la Licenciatura.

En el presente trabajo, describimos la primera matriz de formación de licenciados que imprimió un perfil característico a la carrera de psicología en Córdoba y en San Luis en su primera década de vigencia. Mediante la descripción de esas estructuras curriculares, analizamos los modelos en los que se inspiraron e indagamos las comunidades académicas que intervinieron en el diseño.

Desde el punto de vista metodológico, basamos nuestro trabajo en fuentes documentales escritas. En primer lugar, los dos planes de estudio en cuestión y la normativa universitaria complementaria (Resoluciones y Ordenanzas). Luego, los legajos docentes para el análisis de las comunidades académicas y finalmente la correspondencia de los miembros de los grupos fundadores, así como actas de reuniones y debates sobre las necesidades de formación del psicólogo en Argentina.

El plan de estudios en San Luis

La Licenciatura en Psicología abrió sus puertas en 1958, de la mano del impulso de Plácido Horas. El plan de estudios proponía una carrera de seis años de duración, que se iniciaba con un trayecto común de cinco años para la obtención del grado de Profesor de enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Pedagogía y Psicología. Tras el mismo, se podía optar por la Licenciatura en Psicología o a la Licenciatura en Educación. A continuación, existía la opción de acceder al Doctorado en Psicología que implicaba la realización de una tesis de doctorado.

El Plan de la Licenciatura estaba organizado en dos grandes núcleos de espacios curriculares: formación básica y formación profesional. La formación básica se estructuraba en espacios curriculares que se concentraban sobre todo en los tres primeros años, a excepción de las materias filosóficas que atravesaban la carrera hasta la obtención del Profesorado. La formación básica incluía materias de 1) formación general (Propedéutica estético-literaria; Sociología General y de la Educación, Anatomía y Fisiología I y II), 2) formación filosófica (Propedéutica filosófica; Lógica y teoría del conocimiento; Filosofía antigua y medieval; Filosofía moderna y contemporánea; Antropología filosófica y pedagógica; Metafísica y Ética), 3) formación pedagógica (Pedagogía; Educación y Pedagogía antigua y medieval; Educación y pedagogía moderna; Educación y Pedagogía contemporánea; Educación Americana y Argentina; Didáctica General y Especial; Didáctica Asistencial y Diferencial; Política, Legislación y organización escolar; Metodología general y práctica de la enseñanza en pedagogía y psicología), 4) formación matemática y metodológica (Metodología Psicológica y Psicoestadística), 5) introducciones a la psicología, procesos básicos, evolutivos y sociales, procesos mórbidos (Psicología I y II; Psicología de la niñez y de la adolescencia; Biotipología y caracterología; psicología social, introducción a la psicopatología). La formación profesional se orientaba hacia las áreas: Psicología Clínica I y II, Psicología Jurídica, Psicología del Trabajo; Seminario Psicológico I y II (que consistía en una práctica de investigación de un semestre cada uno relacionado con alguna de las áreas anteriores), y un examen de madurez en Latín o Idioma moderno.

Examinando el plan de la licenciatura de 1958 (Tabla 1), advertimos que resulta muy similar en su estructura al Plan de la Especialización en Psicología de 1953, también organizado por Plácido Horas (Klappenbach, 1995). Si el plan de la Especialización incluía una fuerte formación humanista e introducía al campo profesional, el plan de la licenciatura en Psicología, mantenía la

formación humanista que integraba a la profesional, y enfatizaba un tercer aspecto del perfil, que era el científico.

La formación humanista, filosófico-pedagógica que se suponía que los ingresantes profesores traían de base al ingresar a la especialización, fue integrada al Plan de 1958 como formación general básica de los futuros psicólogos. Esto determinó en el perfil de los primeros graduados en psicología, un peso alto en formación filosófica y pedagógica, y en la formación de competencias generales. En relación a la utilidad de dichas competencias, es de advertir que posiblemente las mismas hayan contribuido a la “movilidad” académica de quienes fueron los primeros docentes de la carrera de psicología, los cuales no eran graduados en psicología y, no obstante fueron especializándose progresivamente en las diversas áreas de aplicación de la psicología. No obstante, es importante destacar que las modificaciones del plan vertidas en 1963 y 1965, fueron limitando cada vez más los espacios curriculares dedicados a la filosofía y a la pedagogía. En efecto, a medida que la psicología se fortalecía como ciencia básica para la pedagogía y demostraba sus posibilidades de aplicación profesional, hacía cada vez menos pertinente el énfasis en estos dos campos, y se desprendía cada vez más la malla curricular de la licenciatura respecto del profesorado.

La base humanista, lejos de rivalizar con el perfil científico-profesional del plan de 1958, se armonizaba presentándose como el fundamento antropológico de una “psicología del hombre total” (Piñeda, 2007a) que sintetizaba diversos enfoques teóricos, metodológicos y técnicos, y por esos años registraba una fuerte impronta de la psicología experimental francesa, donde resaltaba la evaluación de las aptitudes en el contexto de la personalidad, que más tarde fue dando lugar a otros enfoques experimentales del estudio del comportamiento, así como de evaluación de la personalidad en diversos ámbitos (Piñeda, 2013).

Para el Plan de 1958 se ampliaba y profundizaba la formación en las áreas psicológicas a las que apenas introducía el plan de 1953. Este diseño fue acompañado de una organización institucional que permitía la práctica pre-profesional en instituciones del Estado Provincial mediante convenios establecidos para que el cuerpo docente y el alumnado de la carrera prestaran servicios a escuelas, organismos de salud, repartición pública y servicio penitenciario. Este proceso fue abriendo un nuevo campo laboral, en un contexto socioeconómico de escaso desarrollo de la actividad privada. Este detalle no es menor, al considerar algunas de las razones por las cuales el primer perfil del graduado en psicología en San Luis no enfatizaba tanto en el área clínica y en la práctica privada de consultorio, a diferencia de otras carreras de psicología del país. No obstante, desde el inicio de la carrera, la recepción del psicoanálisis desde grupos ajenos a la Asociación Psicoanalítica Argentina, fue progresivamente fortaleciendo este aspecto del perfil, madurando en una comunidad -más inclinada a la práctica profesional que a la académica- bastante consolidada hacia mediados de 1970 (Piñeda, 2007c).

En cuanto al perfil científico, el plan de 1958 incluía espacios de formación académica que integraban la investigación y la práctica pre-profesional en el servicio en instituciones públicas antes mencionado. Este espacio se organizaba en el Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas bajo la supervisión de los docentes-investigadores que lo integraban, y que estaban a cargo de los diversos espacios curriculares. El período de formación concluía con un trabajo final en alguna de las áreas abordadas. En modificaciones del plan (1963) este trabajo se jerarquizó con la denominación de tesis. Dichas modificaciones fueron acompañadas de la posibilidad de aumentar las habilidades técnicas, por ejemplo en idioma extranjero.

Asimismo, el plan de 1958 daba la opción de acceder tras la graduación al título de Doctor en Psicología, con la realización de un trabajo de Tesis. Dicho diseño fue acompañado con una política de formación de posgrado que se fue profundizando y enfatizando progresivamente. Por ella, no sólo se invitaba a profesores del país y extranjeros para el dictado de cursos en nuevas áreas de especialidad o enfoques, sino que se establecieron convenios con OEA y CONICET para la formación de algunos graduados en el exterior (Francia e Inglaterra) para la obtención del doctorado. Esta política determinó una apertura a modelos de psicología que no eran los

habituales en la universidades rioplatenses, que habitualmente se retro-alimentaban en grupos psicoanalíticos. Así, desde el semillero del Instituto, se transitó a la constitución de un plantel de investigadores que, entre otras cosas, dio como fruto una serie de doctorados en psicología, que se contaron entre los primeros formados en el país (Piñeda, 2010). Entre ellos, contamos a Eva Mikusinski quien fue introductora de las teorías de Eysenck en Argentina (Piñeda, 2012), y a Claribel Barbenza que inició un línea de investigación en psicoacústica (Piñeda & Scherman, 2016).

El perfil diseñado por el Plan de 1958, si bien tuvo leves modificaciones en 1963 y 1965, tuvo vigencia hasta ser reemplazado por el de 1974. Este último obedeció a la creación de la Universidad Nacional de San Luis (1973) y a cambios ideológicos desde la gestión de la universidad que apuntaban a la departamentalización y a la transversalidad disciplinaria (Muñoz, 2007), dando lugar a un plan de estudio más centrado en problemas psicológicos que en áreas de aplicación profesional.

El plan de estudios en la Universidad Nacional de Córdoba

La creación de la licenciatura en psicología en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) se autoriza en diciembre del año 1958. A inicios del mismo ya se había dado lugar a la inscripción de la primera cohorte de alumnos interesados en esta nueva profesión, así como a los alumnos provenientes del Profesorado de Psicología y Pedagogía. En efecto, en 1956 se había creado el Profesorado de Psicología y Pedagogía (Res. 40/56). Allí aparece por primera vez en Córdoba un plan de estudios integrado con *materias estrictamente psicológicas* (res 40/56). Sólo un año después, se creará también en la Universidad Católica de Córdoba (UCC) una Licenciatura en Psicología, la primera en establecerse en el marco de las Universidades Privadas del país (Piñeda, 2007b; Klappenbach, 2015).

Por otra parte, y para fomentar desarrollo de la disciplina, se creó en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional, el Instituto de Psicología, con funciones de investigación (Res.46/56), ámbito en el cual se inició el dictado del Profesorado primero y la Licenciatura después. Su primer director fue el Prof. Raúl Alberto Piérola.

En cuanto al plan del profesorado de 1956 (Tabla 2), este otorgaba el título de Profesor en Psicología y Pedagogía luego de cinco años de cursado, y el de Doctor en Psicología y Pedagogía, previa aprobación de la correspondiente tesis doctoral. Las demandas a atender por la nueva carrera se definían alrededor de la Psicología aplicada a la Industria, a la Medicina, y a la Educación. En la fundamentación de la carrera, expresada en dicha resolución, encontramos que se destacan por un lado las bases filosóficas de la disciplina a la vez señala su proximidad a la pedagogía, su derivación en ella como campo de aplicación (Res. 40/56). Vemos que este aspecto de la matriz de formación coincide con la de la carrera de San Luis, y deriva de los intereses gestados en el período anterior, de la psicología filosófica (Klappenbach, 2006), en el cual se fueron conformando planteles docentes orientados hacia la filosofía y la educación.

Las materias del profesorado de 1956, dan cuenta de la orientación psicológica de la carrera, e incluyen: Psicología I y II, Neurofisiología, Psicotecnia y Orientación Profesional I y II, Psicología Pedagógica; Psicopatología General, Sociopsicología, Teoría y Técnica de Psicoanálisis y Seminario de Práctica Psicológica. Las restantes asignaturas son relativas a refieren a temáticas pedagógicas, tales como Pedagogía, Didáctica, Historia y Filosofía de la Educación, Legislación Escolar. Completan el cuadro las materias filosóficas de base: Introducción a la Filosofía, Historia de la Cultura, Ética y Antropología Filosófica. En cambio, el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología, de 1958 (Tabla 3), se organizó en base a Secciones y expedía los títulos de Asistente, Licenciado y Doctor en Psicología. Las secciones agrupaban temáticamente las materias de las distintas áreas de problemas de la psicología considerados relevantes para la formación del psicólogo -Psicología General, Metodología, Psicofisiología, Psicología Clínica, Psicología Evolutiva y Psicología Social- a la vez que

procuraban garantizar un esquema mínimo de materias psicológicas obligatorias, en un ambiente de restricción presupuestaria (Scherman, 2009). Sumado a ello se encontraban las materias filosóficas obligatorias, las materias electivas y seis semestres de horas de laboratorio, más la prueba de conocimiento de idioma extranjero. En este esquema, el Instituto estaba habilitado para organizar cursos, cursillos y seminarios según posibilidades de la institución e intereses de la carrera (Plan 1958, Art. 8).

Si bien se trataba de dos planes de estudio, 1956 y 1958, e incluso de dos carreras diferenciadas, encontramos que los fundamentos y las principales características o exigencias para la carrera de psicología y la formación del psicólogo quedaron establecidas en la Resolución N°40 del año 1956, en la cual se proponía la formación de un profesional que reuniera atributos técnicos y humanísticos al mismo tiempo.

Sin embargo, en parte por la escasez de profesionales interesados en el desarrollo de los aspectos aplicados de la psicología (Scherman, 2009), para el dictado de las materias de la nueva carrera, fue necesario convocar a profesores provenientes de otras regiones, ya sea para radicarse en Córdoba o bajo la modalidad de profesores visitantes. Constituye una excepción a este cuadro de situación la trayectoria del Prof. Laguige, quien había desarrollado un interesante recorrido en Córdoba en el área de psicotecnia y orientación profesional (Ferrero, 2011). Así, se fue conformando un plantel de expertos en la nueva disciplina, que sin embargo no lograba permanecer estable e iba variando año tras año.

Del análisis de la efectiva puesta en marcha del plan de estudios durante su primera década de vigencia -este plan fue reemplazado por uno nuevo en 1969-, podemos colegir que en la carrera de psicología de la UNC entre las matrices de formación se destacan dos perspectivas, la psicoanalítica y la científica, que a su vez delinearon dos perfiles de psicólogo netamente diferenciados.

Uno, el mayoritario, más conocido por su afinidad con los modelos dominantes en Argentina, orientado al desarrollo de una psicología clínica, de base psicoanalítica, que fue llevado a cabo inicialmente por destacados psicoanalistas de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), quienes se acercaron a Córdoba a dictar las materias; y el otro, si bien restringido a una comunidad muy delimitada, que comenzó a referenciarse en una psicología norteamericana y se orientó hacia la construcción de instrumentos de evaluación y la investigación experimental. En este caso, la presencia del Dr. Rimoldi como docente de estas asignaturas en los años 1957 y 1958, y su colaboración en años posteriores, contribuyó decisivamente en la definición de este perfil.

Discusión

En las dos carreras la evaluación de la personalidad, desde perspectivas psicométricas, contribuyó a estructurar aquellos intereses iniciales que dieron impulso a su creación, y vertebró planes que se desplegaban en diversas áreas que intentaban responder a la vida socio-productiva de la región.

En Córdoba, se distinguen los intereses del campo educativo e industrial que buscaban plasmarse en el plan de estudios y en las políticas de formación de recursos humanos y promoción de la investigación. Por otra parte, se evidenciaban las tendencias e inclinaciones de la nueva generación de constituir una profesión orientada a la tarea clínica, disputando el campo con grupos médicos mediante el ingreso de los psicoanalistas de la APA.

La psicología en San Luis se implantó en una sociedad escasamente industrializada, brindando las bases científicas para resolver los problemas de las demandas educacionales. Desde allí el grupo fundador se fue diversificando y especializando en otras áreas (social, jurídica, laboral, clínica) y enfoques (comportamental, psicoanalítico), dirigiendo las políticas de formación y de contratación de recursos humanos, de acuerdo con sus concepciones integradoras

de psicología. En el campo social, privilegiaron un perfil científico, y en el clínico se inclinaron hacia un perfil profesional.

En ambas universidades, el curriculum apuntaba a una amplia formación general básica, que otorgó movilidad a los egresados para desempeñarse en nuevos campos: cultura, filosofía, sociología, biología-fisiología. También una introducción a la psicología desde procesos básicos y evolutivos, y su evaluación psicométrica con fines aplicados. Las áreas de especialidad, en el trayecto profesional final suponían una intensa práctica de investigación y servicio a la comunidad.

En las dos carreras, fue decisivo el papel de los Institutos de Psicología que hasta mediados de 1960, centralizaron las políticas de formación de recursos humanos, promoción de la investigación y servicio a la sociedad. En ellos se registraron las negociaciones de los diversos grupos que definieron el basamento del curriculum, y las tensiones entre los perfiles de psicólogo como profesional y científico, con sus matices humanista, técnico y clínico.

Referencias

- Courel, R., & Talak, A. M. (2001). La formación académica y profesional del psicólogo en Argentina. En J. P. Toro & J. F. Villegas (Eds.), *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas* (Vol. 1, pp. 21-83). Buenos Aires: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Dagfal, A. (2007). A 50 años de la creación de la carrera de psicología en la UBA. En Leibovich de Duarte (Ed.), *Ayer y hoy, 50 años en la enseñanza de psicología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferrero, L., & Altamirano, P. (2011). Antecedentes de la psicología en Córdoba: demandas de los sectores industrial y educacional que propiciaron la formación de la carrera. *Revista Tesis*, 2, 3-20.
- Gentile, A. S. (2003). *Ensayos históricos sobre psicoanálisis y psicología en la Argentina, 1927-1960*. Editorial Fundación Ross.
- Klappenbach, H. (1995). Antecedentes de la carrera de psicología en universidades argentinas. *Acta Psiquiátrica Psicológica de América Latina*, 41 (3): 237-243.
- Klappenbach, H. (2000). El título profesional de psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 419-446.
- Klappenbach, H. A. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología*, 27(1), 109-164.
- Klappenbach, H. (2012). Informes sobre formación universitaria en psicología en Argentina: 1961-1975. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 46 (1), 181-192.
- Klappenbach, H. (2015). La formación universitaria en psicología en Argentina: perspectivas actuales y desafíos a la luz de la historia. *Universitas Psychologica*, 14 (3), 937-960. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-3.fupa>
- Leibovich de Duarte, A. (Ed.) (2008). *Ayer y hoy, 50 años de enseñanza de la psicología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Muñoz, M. (2007). La "universidad partícipe" y el plan de estudios de psicología de 1974. Algunas aproximaciones al pensamiento de Mauricio López. Trabajo presentado en el XII Congreso Argentino de Psicología. Días 23, 24, 25 de agosto de 2007. San Luis. Mimeo.
- Piñeda, M. A. (2007a). Plácido Alberto Horas, los cursos de Psicología I y II y los inicios de la carrera de Psicología en San Luis. *Revista de Psicología*, 3 (5), 89-97.
- Piñeda, M. A. (2007b). La creación de la carrera de psicología en universidades católicas Argentinas. *Memorandum: memória e história em psicologia*, 12, 6-29.
- Piñeda, M. A. (2007c). Recepción e impacto del psicoanálisis en San Luis en los inicios de la profesionalización de la psicología. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, 7, 247-262.

- Piñeda, M. A. (2010). Inicios de la Psicología como ciencia del comportamiento en San Luis (Argentina). *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2 (1), 1-11.
- Piñeda, M. A. (2012). Psychology Publications at by Professors at Argentine Psychology Programs: 1958-1982. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 46 (1), 111-122.
- Piñeda, M. A. (2013). Psicología Experimental Francesa y Cultura Científica en los inicios de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Cuyo (San Luis, Argentina). *Psicología em Pesquisa*, 8 (1), 66-76, <http://dx.doi.org/10.5327/Z1982-1247201400010007>
- Piñeda, M. A. & Jacó-Vilela, A. (2014). Ciencia Psicológica y Profesionalización en Argentina y Brasil: 1930-1980. *Universitas Psychologica*, 13 (5), 2015-2033.
- Piñeda, M. A. & Scherman, P. (2016). Estudios experimentales de la percepción desde la profesionalización de la psicología en Argentina. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 16 (1), 295-316.
- Rossi, L. Falcone, R., Kirch, U., Rodríguez Sturla, P., Luque, E., Diamant, A, Sommer, V. (2001). *Psicología: su inscripción universitaria como profesión*. Buenos Aires: Eudeba.
- Scherman, P. (2009). *De las prácticas experimentales de la psicología a la profesión de psicólogo. Universidad Nacional de Córdoba 1900-1960*. Tesis de Doctorado no publicada. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Vezzetti, H. (2004). Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional. En F. Neiburg & M. Plotkin (Eds.), *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina* (pp. 293-326). Buenos Aires: Paidós.
- Vilanova, A. (2000). La formación académica del psicólogo en el mundo y en el país. En O. Calo & A. M. Hermosilla (Eds.), *Psicología, ética y profesión: aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur* (pp. 107-118). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Anexos

Tabla 1:

Primer Plan de Estudio del Profesorado y Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Cuyo (San Luis)

1° Año:	Propedéutica Filosófica Pedagogía Propedéutica estético-literaria Anatomía y fisiología neuroendócrina I Psicología I
2° Año	Lógica y Teoría del Conocimiento Filosofía Antigua y Medieval Educación y Pedagogía Antigua y Medieval Anatomía y Fisiología II Metodología Psicológica y Psicoestadística Psicología II
3° Año:	Filosofía moderna y contemporánea

	<p>Educación y pedagogía moderna</p> <p>Sociología general y de la educación</p> <p>Psicología de la niñez y de la adolescencia</p> <p>Psicología Educacional</p>
4° Año:	<p>Psicología Social</p> <p>Educación y pedagogía contemporánea</p> <p>Educación americana y argentina.</p> <p>Didáctica general y especial</p> <p>Antropología filosófica y pedagógica</p> <p>Biotipología y caracterología.</p>
5° Año:	<p>Introducción a la psicopatología</p> <p>Didáctica asistencial y de escuelas diferenciales</p> <p>Metafísica</p> <p>Ética</p> <p>Política, legislación y organización escolar</p> <p>Metodología especial y práctica de la Enseñanza en Psicología y Pedagogía</p>
Trayecto Licenciatura	<p>Psicología clínica I y II</p> <p>Psicología del trabajo</p> <p>Psicología jurídica</p> <p>Seminario de metodología de la investigación psicológica</p> <p>Seminario psicológico</p> <p>Examen de madurez en latín idioma moderno</p> <p>Adscripción al Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas, para realización de investigaciones en diversas áreas</p>

Tabla 2: Primer Plan de Estudio de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba

Plan de Estudios 1956- Profesorado en Psicología y Pedagogía- UNC

1° año:	Introducción a la filosofía; Psicología I; Pedagogía; Historia de la Cultura I; Neurofisiología
2° año:	Historia de la Cultura II; Psicología de la Infancia y la Adolescencia; Historia de la Educación; Psicología II; Psicotecnia y Orientación Profesional I; Examen de suficiencia de Idioma Francés o Italiano.
3° año	Didáctica general; Psicotecnia y Orientación Profesional II; Psicología Pedagógica; Psicopatología General

4° año	Ética; Sociopsicología; Teoría y Técnica de Psicoanálisis; Legislación Escolar Argentina y Comparada; Examen de suficiencia de Idioma Inglés o Alemán.
5° año:	Filosofía de la Educación; Antropología Filosófica; Seminario Práctica Psicológica (10 horas semanales).

Tabla 3: Plan de Estudios 1958 - Licenciatura en Psicología - UNC.

<i>Plan de Estudios 1958</i>	
Materias filosóficas obligatorias	Introducción a la filosofía Antropología Filosófica
Materias psicológicas permanentes	
Sección Psicología General	Psicología General Caracterología Psicología de la Personalidad
Sección Metodología	Psicometría Psicoestadística Psicología diferencial Orientación y Selección Profesional
Sección Psicofisiología	Sistema Nervioso o Neurofisiología Psicofisiología
Sección Psicología Clínica	Psicopatología General Psicoterapia Psicoanálisis
Sección Psicología Evolutiva	Psicología de la Niñez Psicología de la Adolescencia Psicología Pedagógica
Sección Psicología Social	Psicología Social Sociología Psicología Industrial
Materias Electivas	Filosóficas Históricas Antropológicas Cultura General
Laboratorio de Psicología	6 semestres de 6 horas semanales

TÍTULO DEL TRABAJO: LA PSICOTERAPIA GESTALT EN ARGENTINA

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Diego G. Brandolín

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La Psicoterapia Gestalt (en adelante PG) es un tipo de tratamiento psicológico que se fundamenta en una teoría y una praxis específica. Se trata de una terapia fenomenológica-existencial fundada en la década de 1940 por Frederick y Laura Perls. En Argentina, a partir de la década de 1970, se encuentran indicios de la presencia de instituciones privadas dedicadas al estudio, investigación, formación y divulgación de esta escuela. Además, lo largo de las últimas dos décadas los desarrollos conceptuales y prácticos derivados de la PG se han incluido en los programas de estudio de las carreras de Psicología en diferentes universidades de nuestro país, y han comenzado a formar parte de los contenidos de posgrado en esos contextos. Sin embargo, no se ha producido un estudio que describa sistemáticamente las características de este proceso de introducción de la PG en los ámbitos académicos, institucionales y profesionales de Argentina.

La Psicoterapia Gestalt (PG) ingresó al ámbito profesional y académico de la salud mental en Argentina a través de un proceso que se desarrolló durante la década de 1970. Diferentes autores y protagonistas han valorado a la figura de una psiquiatra chilena, la Dra. Adriana Schnake, como personalidad central en la marcha de los hechos, impartiendo formación gestáltica en diferentes puntos de nuestro país como Buenos Aires, Córdoba y Mendoza. Otros señalan actores alternativos como Marcela Miguens o Alfredo Moffat, que han colaborado al despliegue de esta corriente psicoterapéutica. El marco político represivo imperante en el plano nacional sostenido fundamentalmente en la segunda mitad de la década de 1970, por la sangrienta dictadura militar que tuvo lugar, marcó también la progresión de la implantación de la PG atribuyéndole a los grupos en donde se replicaban los fundamentos teóricos y vivenciales del enfoque estudiado características como la resistencia, el encuentro humano y el sostén emocional, en contraposición al autoritarismo, individualismo y aislamiento que intentaban establecerse desde la esfera del poder político.

En esta comunicación, por medio de la revisión de diferentes fuentes documentales y entrevistas a informantes clave, se exponen algunos de los datos que permiten reconstruir un panorama histórico de la introducción del enfoque psicoterapéutico gestáltico en Argentina a partir de la década de 1970. Cabe aclarar que aun cuando puedan situarse algunos antecedentes más temprano en el tiempo, según la información recopilada y analizada hasta el momento, los años setenta representa el tiempo en el cual esta modalidad psicoterapéutica comienza a desarrollarse más sistemáticamente en Argentina.

Palabras clave: Gestalt, Psicoterapia, Historia, Argentina

TÍTULO DEL TRABAJO: CLARIBEL MORALES DE BARBENZA: CONTRIBUCIONES A LA INVESTIGACIÓN DE LA “PERSONALIDAD” ENTRE 1976 Y 1977

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Eliana N. González; María Solana Morcón

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Psicología.

Resumen

Nos proponemos realizar un estudio preliminar de la obra de la Dra. Claribel Morales de Barbenza y de modo particular su producción y contribución en la dirección de tesis de licenciatura para obtener el título de grado en la carrera de psicología de la Universidad Nacional de San Luis, en el período 1976 y 1977. La figura de la Dra. Morales de Barbenza merece especial atención en la constitución de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de San Luis, toda vez que fue docente e investigadora de dicha carrera, pionera en las investigaciones psicoacústicas en nuestro país, y promotora de importantes aportes al estudio experimental de la personalidad.

Específicamente, analizamos su contribución como Directora de Tesis de Licenciatura en Psicología, en cinco de tesis de grado entre los años 1976 y 1977. En cuanto a lo metodológico, hemos recurrido al análisis de fuentes documentales primarias, para lo cual hemos realizado distintas tareas: rastreo y búsqueda de material; recuperación y puesta en valor del mismo y procesamiento y digitalización de las fuentes. Hemos tenido especial interés en el análisis del legajo de la Dra. de Barbenza, programas de cursos que dictó, informes de investigación que presentó, su tesis doctoral, sus publicaciones, memorias de proyectos que dirigió, y por supuesto las tesis dirigidas.

De este modo hemos podido analizar dichas tesis en el contexto de su producción total. Siendo su mayor interés el estudio de procesos básicos tales como la Conducta, Percepción, Memoria, Lenguaje, Discriminación de Estímulos, Creatividad e Inteligencia. Así también como el estudio e investigación acerca de los sistemas motivacionales y descubrimientos de reforzadores. Todo ello en el marco de investigaciones centradas en la personalidad, desde un modelo basado en el comportamiento.

Palabras clave: Personalidad, Claribel Barbenza, Comportamiento.

TÍTULO DEL TRABAJO: LAS HISTORIA CLÍNICAS DEL HOSPITAL JUAN M. OBARRIO DE LA DÉCADA DEL 60 Y 70. SU RECUPERACIÓN Y LOS PRIMEROS INTERROGANTES

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Ascárate, Elena María; Hansen, Erika; Rojas Juárez, Emanuel; Rodríguez, Sergio Omar; Pedraza, Mariela

INSTITUCIÓN: Hospital Juan M. Obarrio

Resumen:

El presente trabajo tiene la finalidad de socializar historias clínicas recuperadas pertenecientes al Hospital Juan M. Obarrio de San Miguel de Tucumán durante la década del 60 y 70 y los primeros interrogantes que derivan de las mismas

El archivo digital contará con la selección de aquellas que colaboren con los estudios históricos de las instituciones y sus prácticas.

Palabras claves:

Historias clínicas, Hospital J.M Obarrio, Psicología, Psiquiatría, Psicoanálisis

Presentación

Introducción. Los interrogantes.

El presente escrito tiene el propósito de compartir el trabajo realizado a partir del año 2015 por un grupo conformado por 4 (cuatro) Psiquiatras y 1 (una) Psicóloga pertenecientes al Hospital Dr. Juan M. Obarrio e interesados en la Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis de Tucumán.

La “Comisión de Archivos” como decidimos llamarnos, definió como objetivo inicial “rescatar” documentos que se encuentran en riesgo de desaparecer debido al trato que reciben, la falta de espacio para ser guardados, la presencia de roedores, entre otros peligros. La tarea iniciada, que aún continúa, consiste en la digitalización de historias clínicas (HC). Se logró, hasta el momento, confeccionar una base de datos de 1.000 historiales que se corresponden al trabajo clínico llevado a cabo en el hospital entre los años 60 y 70. Se calcula, (el departamento de estadísticas del hospital no cuenta con el número exacto) que podrían existir unas 9.000 HC que fueron generadas en los años antedichos. El hospital cuenta en la actualidad con aproximadamente 44.000 historias clínicas desde sus inicios.

Se considera que la HC más allá de tener importancia legal y de ser un elemento fundamental para la labor diaria de una institución, “es una fuente de primer orden para la investigación histórico-médica”. (Huertas, 200, p.1).

A partir de la conservación y el estudio de éstas, nos proponemos contribuir a la historiografía del campo “Psi” de nuestra provincia y del propio establecimiento: “El hospital (Dr. Juan M. Obarrio) cuenta con una historia difusa —a veces perdida— sobre sus orígenes y

su devenir: los relatos son equívocos, los documentos se esfumaron, grandes dependencias desaparecieron sin dejar rastro, hectáreas de tierra dejaron de pertenecerle...” (Hansen, 2013, p 161)

Sobre el hospital

El hospital Dr. Juan María Obarrio se encuentra en el sector noroeste de la capital, es aún un hospital monovalente en el cual se interna a pacientes de sexo masculino, su par destinado a la internación de mujeres es el Hospital en Salud Mental Nuestra Señora del Carmen; ambos conforman la principal referencia para el tratamiento (ambulatorio o bajo internación) de pacientes psicóticos en Tucumán.

En el año 1953 se creó la Estación Agropecuaria N° 3 por gestión del Delegado Sanitario Federal, Dr. Carlos Alvarado, con el objeto de “realizar una experiencia en laborterapia con enfermos mentales” (Estrade, 2003).

Osvaldo Llapur⁵⁶ (2009) en su tesis doctoral titulada “El Psicoanálisis y el Tratamiento Institucional de la Psicosis” señala que en dicho predio se construyó la Colonia de Laborterapia de Tucumán a pedido de los familiares de los pacientes que eran trasladados a Córdoba ya que “...antes de la creación de las primeras instituciones asilares de la Provincia de Tucumán, estuvo a cargo de establecimientos asistenciales de otras provincias, como el Oliva, en Córdoba, a los que eran derivados cada vez que se reunía un cierto número de enfermos” (p. 23)

A mediados de la década del 60, los estudiantes avanzados de la carrera de Psicología y los nuevos egresados se incorporaron en esta institución propia del campo de la psiquiatría hasta entonces. (Llapur, 2009)

“Desde la psiquiatría se tenía como único criterio la internación, se usaba el electroshock, como en muchos lugares de la Argentina, se trabajaba con técnicas reflexológicas, por ejemplo, el electrosueño y con técnicas de tipo aversivo aplicadas a los alcoholistas. Recién empezaba a desarrollarse la psicofarmacología moderna, con la aparición de los Neurolépticos o tranquilizantes mayores” (Llapur, p.195).

Llapur da cuenta de la importancia del psicoanálisis y el tratamiento institucional de la psicosis en Tucumán en la década mencionada, señalando que la presencia de los psicólogos en el establecimiento y su integración en los servicios produjo fundamentales variantes en la atención de los pacientes internados y ambulatorios, y que el psicoanálisis fue llevado por estos nuevos actores al hospital, lo que produjo la relativización de algunos abordajes organicistas, erradicando otros y creando un lugar de relevancia para las psicoterapias.

Ante estas aseveraciones se plantean una serie de preguntas: ¿Hay registro de lo mencionado por Llapur en su trabajo?, ¿Qué psicoanálisis ingresa al Hospital?, ¿El psicoanálisis ingresa de la mano de los psicólogos o los psiquiatras?, ¿Qué características tenía el campo de la psiquiatría antes de los años 60 en Tucumán? , ¿Hay registro del uso de los tratamientos citados por el autor?, ¿Quiénes los aplicaban?, ¿Qué otros recursos terapéuticos se usaban?, ¿Qué trabajos realizaban los primeros psicólogos en el hospital?, ¿Qué marcos teóricos sostenían las prácticas?

Provisoriamente uno podría sostener la hipótesis de que el psicoanálisis que ingresó al Hospital Obarrio a través de los primeros psicólogos o estudiantes de psicología avanzados en la carrera no fué el freudiano, sino la propuesta de Harald Schultz-Hencke.

La misma podría entenderse si nos remitimos a un trabajo de Mariela Ventura titulado “Historia de un encuentro “fallido”: psicología y psicoanálisis en Tucumán (1955-1976)”

⁵⁶ Autor de capítulos de libros y artículos en publicaciones sobre temas de Psicología, Psicoanálisis y Salud Mental. Prof. Dr. Asociado con semidedicación a cargo de la Cátedra Introducción a la Salud Pública en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán. En el Hospital Obarrio cumplió funciones de Jefe de Servicio de Psicología, Jefe del Departamento de Rehabilitación, Subdirector y Director de ese establecimiento sanitario. Su tesis doctoral se titula “El Psicoanálisis y el Tratamiento Institucional de la Psicosis”.

donde señala que el ingreso oficial del psicoanálisis en la carrera de Psicología de la UNT se produjo a partir de la contratación del Dr. Nader para la materia Psicología Profunda.

Andrés Nader, tucumano, médico psiquiatra de profesión, se formó en las concepciones teóricas del Dr. Harald Schultz - Hencke en el Instituto de Psicoterapia y de Psicoanálisis de Berlín Oeste.

Harald Schulz-Hencke fue uno de los principales representantes de lo que se denominó “Neopsychoanalyse”, corriente neo-freudiana que se desarrolló en Alemania a partir de 1945. Se opuso a las tesis de Freud sobre la sexualidad y cuestionó el concepto de Inconsciente. Fue duramente criticado por la IPA en razón del carácter “desviacionista” de sus concepciones teóricas.

La práctica clínica del Dr. Nader evidenciaba su adhesión al neo- análisis como marco teórico de trabajo, evidenciado en investigaciones recientes (Ascárate, 2014).

Fueron a estas ideas las que se adhirieron los estudiantes ansiosos por un psicoanálisis con orientación clínica y posiblemente con las que llegaron a la hora de trabajar en las instituciones.

Todas estas preguntas se desprenden de una más general que orienta nuestro trabajo: ¿Qué características presentaba el campo de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis a lo largo de las décadas en Tucumán y su relación en el tratamiento de los pacientes en esta Institución?

Las Historias clínicas. Obstáculos y propuesta

Partimos de la idea, que en la historia clínica encontramos información sobre un paciente concreto, sobre una determinada patología o padecimiento subjetivo, que nos servirá para ilustrar los modelos teóricos que sustentan las prácticas de aquellos profesionales que participaron en ella.

A su vez, como señala Huertas, obtener de ellas información sobre la casuística de la locura o sobre la recepción de teorías y saberes a través de los diagnósticos y los tratamientos efectuados.

“Los registros de la clínica, si bien no constituyen material teórico en sí mismo, reflejan sin embargo la recepción de los diversos saberes y teorías en el campo específico de las instituciones psiquiátricas y asilares” (Falcone y Castillo, 2012, p.20).

Nos adherimos a lo propuesto por Falcone y Castillo de pensar que la información sobre una patología particular de un paciente o sobre un padecimiento singular, nos permitirá dar cuenta de los modelos de actuación, criterios diagnósticos y la identificación de los procedimientos asistenciales asimilados a contextos científicos y sociales más amplios.

Huertas (2001) lo expresa del siguiente modo: “Al abordar las historias clínicas de un establecimiento asistencial —público o privado—, la historia de las ideas y la historia social de la psiquiatría se entrecruzan obligatoriamente. Por un lado, el estudio de las patografías nos permite, como ya hemos visto, valorar el impacto o la asimilación de saberes o técnicas en la práctica asistencial, pero también nos ofrece información sobre instituciones concretas, cuestiones de índole administrativa, normas de funcionamiento, tipos de ingresos (judiciales, por indicación facultativa, a petición propia, a instancias de terceros, etc.), así como la relación con otros establecimientos (criterios y condiciones de traslado, etc.) o con otras instancias (tribunales de Justicia, administración sanitaria, beneficencia, policía, etc.)” (p. 22-23)

Esto da cuenta que podemos extraer de la historia clínica diversas historias que se condensan en estas fuentes.

Decíamos que actualmente contamos con un archivo digital de 1000 historias clínicas comprendido entre 1960 y 1970, que ilustra el trabajo de los diferentes actores que participaron del tratamiento de los pacientes. Dichas fuentes, están seriadas del 0001 al

44000. Cabe aclarar que antes de la número 0001 el registro de los pacientes era realizado en “tarjetones”, que fueron “tirados a la basura” quedando solo unos cuantos de ellos a los que todavía no tuvimos acceso.

A su vez, disponemos de artículos periodísticos que reflejan el modo de relación de la institución con los internados y con la comunidad.

Luego del rescate y la digitalización de las fuentes, nos proponemos avanzar en el relevamiento de bibliografía que nos permita discutir la información que las fuentes nos entregan y modos de ordenarlas a los fines de no perder datos significativos.

Los obstáculos giran en torno al modo de abordar las fuentes, ya que no se quiere caer en errores metodológicos que empobrezcan los resultados, sus conclusiones. Sin embargo, ocuparnos de dichos obstáculos correspondería a la segunda etapa de nuestro trabajo. La primera, como mencionamos anteriormente, consiste en su digitalización comandada por la urgencia de que las mismas sean desechadas o destruidas.

Bibliografía

Ascárate, E. (2014) “El neo-análisis en Tucumán: La difusión de las concepciones teóricas de Harald Shultz- Hencke en la década del 70 en Tucumán” en *Actas del XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, La Plata. Buenos Aires.

Estrade H. (2003) “Mirando en el espejo: historias repetidas”. *Argentina: Fund Tiempo de compartir* (pág. 17-22).

Falcone y Castillo. (2012). “Los registros clínicos como fuente primaria para la historia de la psicología, la psiquiatría y el psicoanálisis” en *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina* N° 32. P.12-21

Falcone, R (2003) “Historia de las prácticas de la psicología, la psiquiatría y el psicoanálisis. Resultados de la investigación a partir de casos clínicos (1900-1960)” en *Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología*. Buenos Aires. Vol. XX, p. 207-215.

Hansen E, Moyano M (2013) “Exploración sobre el nombre del Hospital Juan M. Obarrio” en *Actas del XIV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, p. 160-164. San Miguel de Tucumán.

Huertas, R. (2001). “Las historias clínicas como fuente para la historia de la psiquiatría: posibles acercamientos metodológicos”. *Revista Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, Madrid, Vol. I., fascículo 2, pp. 7-33

Llapur, O (2009) “El psicoanálisis y el tratamiento institucional de la Psicosis”. Tucumán: Serie Tesis Psicología. UNT.

Llapur, O (2013) Entrevista. 05/07/2013

Ventura, M. (2009). “Historia de un encuentro “fallido”: psicología y psicoanálisis en Tucumán (1955-1976)”, Tucumán, Edunt editoriales.

TÍTULO DEL TRABAJO: “¡DESPIERTA ARGENTINA!”: SCOUTISMO, EDUCACIÓN Y MASCULINIDAD EN LA ARGENTINA (1908-1922)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Benitez, Sebastián

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología. Centro de Investigaciones Sociales (CIS). Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES)/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

Resumen

El presente trabajo pretende dar cuenta de las concepciones respecto de la educación de los niños varones en las publicaciones relacionadas al movimiento *scout* de principios del siglo XX en nuestro país. Para llevar a cabo este análisis, se tendrán en cuenta el manual de *Escultismo para Muchachos*, publicado por Baden-Powell en 1908 así como el *Manual de Lobatos* de 1916 y las publicaciones del autor en *El Monitor de la Educación Común*, entre otras fuentes. Esta investigación se desprende del trabajo realizado a partir de la participación en el Proyecto de Investigación de la UNLP titulado “Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología la Argentina (1900-1955)” y dirigido por la Dra. Ana María Talak. Asimismo, el desarrollo de esta presentación depende de nuestra formación de doctorado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), financiada desde el 2016 por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), en la que se está llevando a cabo una investigación historiográfica acerca de la producción de *saberes psi* sobre los niños varones en la Argentina entre 1900 y 1930.

El año de comienzo de nuestra periodización tiene en cuenta la publicación del primer manual del movimiento, así como el arribo del fundador del movimiento *scout* a nuestro país en 1909, a instancias de Francisco P. Moreno. El límite de nuestra periodización se corresponde, por otra parte, con la inclusión de la filial argentina en la Oficina Internacional y la organización del Primer Congreso Nacional Scout en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires.

Desde los aportes de N. Rose puede entenderse a la psicología como una disciplina con cierto proyecto epistemológico (en tanto productora de cierto corpus de conocimientos sobre el mundo) y como una tecnología de intervención, que lleva a cabo un proyecto de aplicación de estos mismos saberes y técnicas sobre el mundo que pretende conocer. Este modo de plantear un campo disciplinar como el de la psicología, permite dar cuenta de los “usos” de la psicología en función de intereses socio-culturales diversos, múltiplemente determinados por proyectos políticos, sociales, económicos y epistemológicos, entre otros. En ese sentido, la difusión de las ideas del *scoutismo* pueden entenderse como una serie de propuestas para intervenir sobre el entramado social en tanto se definían los límites de una *buena educación*: del cuerpo, de la moral, de la civilidad nacional.

Teniendo en cuenta que la producción de conocimiento en la psicología de la época puede ser entendida como un vasto campo intelectual que incluía publicaciones no-específicas del campo, al análisis de estas fuentes permitirá dar cuenta de ciertos patrones de conducta e identificación de género en los niños varones. A partir del proceso de institucionalización de la psicología, propio de fines del siglo XIX y principios del XX, comienzan también a difundirse tales ideas en publicaciones de difusión masiva en un interjuego entre el plano de producción de saberes y el de difusión de los mismos en sectores más amplios de la población. Así, los saberes expertos sobre la educación de los niños varones -y su participación en actividades

socioeducativas como el movimiento *scout*- implicaba un modo de construcción de la subjetividad que respondía a ciertos valores específicos.

El análisis de este tipo de publicaciones permite indagar el modo en que se transformaban y circulaban ciertas ideas provenientes de los círculos intelectuales de expertos en un lenguaje más llano, y, al mismo tiempo, para un público muy específico. De este modo, también puede visibilizarse el universo de prácticas sociales de la época a partir del análisis de las pautas de crianza, de proposición de actividades (dentro y fuera del mundo *scout*) así como las sugerencias a los padres y educadores. En ese sentido, el *scoutismo* aparece tanto como una respuesta a prácticas inadecuadas, como un ideal a alcanzar; ideal que implica la colaboración de toda la sociedad. De este modo, podremos dar cuenta del proceso de construcción de ciertos patrones de conducta e identificación de género propias para los niños varones. Las mismas habrían tendido al establecimiento de una "masculinidad hegemónica" cuyas características principales estarían centradas en la educación rigurosa del cuerpo a partir de la práctica específica de ciertos juegos y deportes grupales, y la exaltación de ciertos valores prototípicamente masculinos: el honor, la verdad, la coherencia y la racionalidad.

Palabras clave: Masculinidad, Infancia, Saberes psicológicos, Scoutismo

TÍTULO DEL TRABAJO: ¿NIÑOS O MENORES? INCIDENCIA DE LOS SABERES PSI EN EL DEVENIR SOCIO-POLÍTICO ARGENTINO (1880-1940)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Fariás-Carracedo, Carolina (1); Juárez, Ana Rocío (2)

INSTITUCIÓN: (1) CONICET-Universidad Nacional de San Luis; (2) Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Instituto de investigaciones. Buenos Aires, Argentina

Resumen

El presente trabajo se propone analizar las concepciones en torno a la infancia a partir de la incidencia de los saberes psi en el devenir socio-político argentino durante el período 1880-1940.

Para ello, se describe cómo surgen hacia fines del siglo XIX las problemáticas en torno al niño y al menor en su articulación con los conflictos derivados de la inmigración, las migraciones internas y el proceso de industrialización nacional.

A comienzos del siglo XX, el establecimiento de la Ley de Residencia y la Ley de Defensa Social, tendientes a controlar los conflictos derivados de las protestas de anarquistas y socialistas, conlleva el impedimento de deportar a los hijos de inmigrantes por ser argentinos. Frente a esta coyuntura surge en 1919 la Ley Agote, cuya máxima expresión es la creación en 1931 del Patronato Nacional de Menores, quien se ocupó de aquellos que el discurso jurídico había sancionado como menores.

Se analiza el aporte de los saberes psi que desde sus conocimientos dotan de sentido a la cuestión social. Es posible advertir durante las dos primeras décadas del siglo XX la influencia de la psicología en la búsqueda de soluciones que contribuyen al proceso de psicologización del niño, de sus problemas y de las intervenciones para solucionarlas. Luego de la fundación de la Liga Argentina de Higiene Mental, el tratamiento brindado a niños desde instituciones como el Hospital de Clínicas José de San Martín y el Instituto Psiquiátrico de Rosario con los trabajos de Telma Reca y Lanfranco Ciampi respectivamente, revela una concepción pasiva del niño.

Finalmente, se constata que hacia fines de la década de 1930 distintos discursos, y entre ellos el discurso psi, comienzan a cuestionar la noción de tutela que conlleva la separación del niño de su familia.

Palabras clave: Historia de la Psicología, Niño , Menor , Saberes psi , Contexto socio-político

Presentación

1. La organización del Estado Nacional y el inicio de la problemática respecto del niño y el menor

A partir de 1880 Argentina ingresó en una etapa donde se iba delineando como Estado Nación y, como tal, necesitaba atender ciertas preocupaciones sociales. A finales del siglo XIX surgieron intereses, discursos y medidas concretas que fueron configurando el mapa de la “minoridad”. Mapa que, lejos de ser uniforme, respondía a la heterogeneidad de las propuestas en la organización del país (Gómez, 2004; Zapiola, 2010).

En 1882 se creó el Patronato de la Infancia con el fin de proteger y tutelar a los niños abandonados. Diversos actores sociales aseveraban que el remedio era la rigurosa aplicación del Código Civil que en su artículo 307 establecía que “Los padres que exponen o abandonan a sus hijos en la infancia pierden la patria potestad” (Bising, 2012, p.6). Por ello, se insistía en la necesidad de facultar al Patronato para accionar frente a la pérdida de la patria potestad y hacer de aquellos “pequeños desgraciados” unos buenos ciudadanos.

Por su parte, el proceso de industrialización trajo consigo el “crecimiento desordenado” de Buenos Aires y provocó un aumento de la delincuencia. Además, la inmigración había traído ideas importadas del socialismo y el anarquismo, las cuales eran poco gratas para los dirigentes quienes las resistieron a través de la Ley de Residencia o Ley Cané en 1902. Ésta establecía que podía expulsarse del país a los inmigrantes sin que medie un juicio previo (Bising, 2010a). Ahora bien, estos inmigrantes asociados a la delincuencia tenían hijos que andaban por las calles y comenzaban a ser, cada vez más, foco de preocupación de la “cuestión social”, hijos que por ser argentinos no eran alcanzados por la Ley de Residencia (Tabak, 2014).

A su vez, en 1910 se promulgó la Ley de Defensa Social (Ley 7.029) que prohibía la entrada de anarquistas y personas que utilizaran la violencia como manifestación de su descontento con los funcionarios públicos y los gobiernos. El objetivo fue doble: por un lado, lograr el control sobre las manifestaciones de huelga de los obreros que empezaban a nuclearse en sindicatos; por el otro, establecer su penalización.

Resulta interesante que la Ley de Defensa Social fue la primera que incluyó a los menores, hijos de anarquistas y socialistas, como sujetos pasibles de ser penalizados (Contursi, Brescia & Costanzo, 2009). En el debate de esta ley, se aprecia cuál es la representación que se tenía del niño. Así, cuando se planteó la posibilidad de bajar a 15 años la edad de imputabilidad del niño que había participado de actos delictivos y de penalizarlo con la muerte, el Dr. Luis Agote se opuso enérgicamente explicando que eso era una monstruosidad, ya que “ningún código del mundo condena a muerte a los menores de edad: ¡Reléguenseles a un manicomio! ¡Téngaseles recludos!” (Diario de sesiones, 1910, p.354).

De esta manera, el control se focalizó sobre los hijos de los inmigrantes quienes aumentaron las filas del Patronato de la Infancia de la Ciudad de Buenos Aires: entre 1880 y 1912, se internaron 32.725 niños, de los cuales murió el 51% (Bising, 2012). Es decir que al viejo problema de los niños ilegítimos, expósitos y abandonados de los que se encargaban las instituciones caritativas de la tardía colonia se le sumó el de los hijos de los inmigrantes (Bising, 2009c).

A este contexto se le añade el debate que había surgido en torno a las obligaciones del Estado y de los padres respecto a la educación de los niños, el cual terminó en la sanción de la Ley Nacional de Educación Común en 1884. Sin embargo, si bien esta ley se pretendía universal, empezaron a surgir discursos que consideraban que para algunos niños el Estado debía proporcionar otras instituciones más apropiadas (Zapiola, 2006).

En 1919 se promulgó la Ley 10.903 conocida como Ley Agote, la cual estableció que en caso de abandono moral o material los padres perdían la patria potestad de sus hijos y quedaba transferida al Estado.

De esta manera, entre 1880 y 1920, se plasma entre los grupos aristocráticos de la época una clara distinción entre “niños” y “menores”. Es decir que durante este periodo la palabra “menor” -categoría legal de raigambre colonial que en el Código Civil de 1871 designaba a todos los “individuos de uno y otro sexo, que no tuviesen la edad de veinte y dos años cumplidos”⁵⁷- asumió una nueva acepción de modo tal que los “niños” eran aquellos que quedaron incluidos en el sistema escolar e, incluso, laboral y, los “menores”, eran los “abandonados”, “huérfanos”, “viciosos” y “pobres” (Ciafardo, 1992; Zapiola, 2006; 2007).

Así, durante estas décadas se fue conformando la idea de “menores en peligro-menores peligrosos” que, en su mayoría, correspondía a hijos de inmigrantes, hijos de obreros y, junto a este discurso, aquellos que proponían dispositivos para corregirlos, contenerlos, educarlos (Bising, 2009a; 2009b; 2010; 2011). Como explica Vianna (2008) respecto a la construcción simbólica del “menor”:

La identificación como *menor* traía como consecuencia para el individuo, a partir de allí, una ausencia total de gestión sobre su destino, y una total desvalorización de cualquier argumento por él utilizado, como tratar de justificar que él no era *vago*, refiriéndose a un trabajo cualquiera, o que no era *abandonado*, presentando responsables. Una vez iniciado el proceso de detención y remisión a las unidades policiales encargadas de determinar su destino, la única forma de romper con las decisiones tomadas por los agentes policiales era tener *responsables* admitidos por ellos como legítimos. Un menor así identificado, por tanto, era todo aquel que legalmente no pudiese responder por sí de sus propios actos y que fuese considerado dentro del circuito policial a que era sometido, carente de quien respondiese adecuadamente por él (Vianna, 2008, p.25).

2. La infancia abandonada y delincuente durante la década de 1930

Según Bising (2009a), para 1930 ya se habían atravesado las discusiones en torno a la “cuestión social” y había surgido un saber-poder que analizaba a la infancia abandonada y delincuente en el marco del asistencialismo estatal y del dispositivo correccional. Esta “cuestión social” de la infancia y la juventud tomó una estructura propia entre 1930 y 1943 (Stagno, 2010).

El proceso de industrialización se intensificó entre 1930 y 1935 lo que trajo aparejado una migración interna y el crecimiento de la ciudad reeditaba problemas de vivienda y salubridad. Esto evidenciaba que el avance en materia legislativa de 1919 no era suficiente y, una vez más, se acentuó la diferenciación de la infancia entre los que estaban “en el buen y en el mal camino” (Cosse, 2005, p.1). En esta época se crearon algunas instituciones fundamentales en el campo de la minoridad: el Patronato Nacional de Menores y los Tribunales de Menores en las provincias de Buenos Aires, Santa Fe y Mendoza (Stagno, 2008, 2009).

Para 1930 los establecimientos destinados al albergue de niños “abandonados y delinquentes” eran tanto privados como estatales, con escasa vinculación entre sí. Es por ello que, en 1931, se creó el Patronato Nacional de Menores –bajo dependencia del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública- con el objetivo de centralizar las políticas de protección a la minoridad y resolver cuestiones pendientes de la Ley de Patronato. Sus principales funciones consistían en supervisar y administrar los institutos tutelares, así como coordinar las acciones llevadas a cabo por los Jueces, los Defensores de Menores, los Patronatos provinciales y las instituciones privadas (Giménez, 2009).

⁵⁷Código Civil de la República Argentina, Buenos Aires, J. Lajouane & Cía. Editores, 1923. Libro Primero. De las personas, Título IX, De los menores, p. 18 (citado por Zapiola, 2007, p.2).

En 1933, el entonces presidente del Patronato de Menores, Jorge Eduardo Coll, convocó a la Primera Conferencia sobre Infancia Abandonada y Delincuente. Este evento duró cinco días y contó con la participación de numerosos senadores, diputados nacionales, miembros del Poder Judicial de la Nación y representantes de instituciones que desde comienzos de siglo habían configurado el mapa de las ideas y las prácticas sobre los menores: la Sociedad de Beneficencia de la Capital, las Damas de Caridad de San Vicente de Paul, el Patronato de la Infancia, la Asociación de Damas Católicas, la Casa del Canillita, la Asociación Casa del Niño y la Sociedad de Socorros de San Isidro, entre otros.

Durante el desarrollo del evento se impuso la idea de que el Estado tenía la obligación de hacerse cargo de la formación moral del niño. Así, el niño martirizado, el explotado y el pervertido que sufrían silenciosamente por no saber cómo hallar protección podrían recibir el cuidado que necesitaban a través de la asistencia (Patronato Nacional de Menores, 1934).

La afluencia de numerosos actores sociales a esta Conferencia señala el consenso generalizado respecto del rol que debía asumir el Estado en el tratamiento de la infancia. Respecto del de las instituciones de menores, Lanfranco Ciampi -Director del Instituto Psiquiátrico de Rosario- afirmó que “no se les pide otra cosa que no sea la adaptación social” (Ciampi, 1933, p.187).

3. Los aportes de los saberes *psi* a la cuestión social

En esta época, distintas disciplinas aportaron sus conocimientos dotando de sentido a los “problemas de la infancia”. También desde la denominada “Nueva Psicología” de principios del siglo XX diversos autores del ámbito de la Medicina (José Ingenieros y Horacio Piñero), la Abogacía (Rodolfo Rivarola y Eusebio Gómez) y la educación (Víctor Mercante y Rodolfo Senet) hicieron sus aportes a la “cuestión social”.

Según Talak (2014), en las discusiones de las dos primeras décadas del siglo (que culminaron en la sanción de la Ley Agote) es posible advertir la influencia de la Psicología en la búsqueda de soluciones que contribuyó al proceso de psicologización del niño, de sus problemas y de las intervenciones para solucionarlas.

Así, las conductas de “mala vida” de los niños eran interpretadas como una combinación de factores orgánicos individuales y sociales de manera tal que las soluciones que se proponían intentaban impactar en ambos factores pero siempre desde una perspectiva individualista, ya que el foco era modificar al niño o joven “desviado”. Un claro ejemplo de esta intervención individualista aplicada al tema que nos convoca serían aquellas instituciones de albergue que, por un lado, alejaban al niño del “medio social corrompido y moralmente peligroso” y lo “encauzaban” con una disciplina severa y una educación de baja intelectualidad para oficios o trabajos domésticos.

Frente a las problemáticas mencionadas surgió un modo de respuesta cuando en 1929 Gonzalo Bosch creó en Buenos Aires la Liga Argentina de Higiene Mental, la cual se basaba en el principio de que las enfermedades mentales podían evitarse si se efectuase una higiene mental sobre las generaciones. En este sentido, se puso especial énfasis en el cuidado de los niños. Se observa que subyacen fundamentos eugenésicos al comprobar que la noción de higiene propuso mejorar las condiciones ambientales para evitar la aparición de enfermedades⁵⁸.

Estas concepciones encontraron en Buenos Aires aplicación al campo de la infancia a partir del trabajo de Carolina Tobar García y Telma Reca. Ellas fundaron los primeros

⁵⁸ Este trabajo no se extiende sobre los fundamentos eugenésicos pero, para su ampliación, se recomienda la lectura de Miranda, M., & Vallejo, G. (2012). *Una historia de la Eugenesia. Argentina y las redes biopolíticas internacionales. 1912-1945*. Buenos Aires. Biblos.

Consultorios de Higiene Mental Infantil. Tobar García lo hizo en el Consejo Nacional de Educación; Reca lo creó en el Hospital de Clínicas José de San Martín.

El análisis del trabajo de Reca en el Consultorio de Higiene Mental del Hospital de Clínicas -desde su fundación en 1934 hasta 1942- permite visibilizar la aplicación de los saberes *psi* al campo de la niñez desde un sesgo clínico. Así, su labor en el Consultorio muestra cómo su trabajo se encontraba enmarcado por las conceptualizaciones del higienismo mental propio de la época, a la vez que se aprecia la influencia de las observaciones realizadas en las Child Guidance Clinics (clínicas psiquiátricas norteamericanas que había visitado en años anteriores).

Al respecto, cabe señalar que estas clínicas se abocaban al tratamiento y prevención de la delincuencia desde un modelo que integraba el enfoque psiquiátrico, psicológico y social. El objetivo era detectar tempranamente signos de inadaptación en los niños.

En el ámbito local, Reca tomó el modelo de trabajo observado en esas clínicas y lo utilizó para trabajar con los niños que llegaban al Hospital. Es decir, no se trataba de brindar asistencia a niños delincuentes pero sí de abordar sus problemáticas desde un nuevo enfoque. Así, los tratamientos se limitaban a brindar indicaciones y consejos a padres, relativos a la educación y organización de la vida del niño. Es decir que el énfasis estaba puesto en intervenir sobre los factores ambientales, tales como los padres, la escuela y la familia en general, sin realizar psicoterapia, evidenciando una concepción del niño como pasivo.

Por su parte, en Rosario (Santa Fe) estas ideas encontraron expresión en el trabajo realizado desde 1922 por Lanfranco Ciampi en la Escuela para Niños Retardados del Instituto Psiquiátrico. Allí, se asistió a niños diagnosticados como retardados, neuropáticos y psicopáticos. Se trabajaba con ellos en la corrección de los trastornos del habla y las desviaciones del carácter. La finalidad era reeducarlos con el objetivo de volverlos útiles para sí mismos y, fundamentalmente, para la sociedad.

A partir de lo expuesto, se aprecia la propuesta de garantizar un papel central del Estado en el tratamiento de la infancia, en tanto abandonada o delincuente. Su rol tutelar debía garantizar la asistencia de los niños débiles o moralmente abandonados. A partir de esto, se constata la presencia de concepciones naturalistas para el niño. Esto encuentra correlato en las ideas higienistas que proponían mejorar las condiciones ambientales para evitar la aparición de la enfermedad.

4. El niño hacia fines de la década de 1930: entre las viejas ideas y las nuevas concepciones

Se destaca que una vez entrada la década de 1930 -paralelamente al movimiento descripto en relación con los “menores”- la concepción de separar a los niños de sus madres y del ambiente familiar fue siendo rechazada cada vez con más fuerza desde distintos discursos.

El peso que habían adquirido ciertas corrientes educativas como la Escuela Nueva, la profesionalización de la asistencia social y el influjo de una nueva sensibilidad en cuanto a la protección de la infancia, marcada por la percepción de las penosas consecuencias que la guerra había significado para los niños y la consecuente primera formulación de los derechos de la infancia a partir de la Declaración de Ginebra (1924) derivaron en la promoción de políticas de asistencia social. Así, se iniciaron una serie de medidas a fines de apoyar a las familias “carenciadas” y mantener unido el binomio madre-hijo, políticas que luego se reafirmaron con el peronismo (Cosse, 2005).

Esto también generó consecuencias desde el campo de los saberes *psi* y su aplicación en el tratamiento de los niños en el ámbito clínico. De esta forma, desde la fundación en 1942 del Centro de Psicología y Psiquiatría del Hospital de Clínicas, Reca comenzó a utilizar la psicoterapia como forma de tratamiento de los niños enfermos mentales marcando la entrada de una versión norteamericana del psicoanálisis y de concepciones de la escuela inglesa (Juárez, 2015; Juárez & Rossi, pendiente de evaluación). En esa línea, se encuentra la noción de que a partir del proceso psicoterápico se podían efectuar modificaciones constructivas de la personalidad con el objetivo de lograr su normalización y el desarrollo psíquico del niño. Se trata de un niño que tiene dentro de sí todas las potencialidades para curar (Reca, 1963) y que podrá, en consecuencia, disfrutar de una mejor relación con el entorno que lo rodea.

En el Hospital de Niños Dr. Ricardo Gutiérrez se encontraba trabajando Arnaldo Rascovsky en el Servicio de Neurología, Psiquiatría y Endocrinología. Si bien desde su ingreso en 1926 estaba muy interesado en la endocrinología y convivía también con las concepciones provenientes de la neuropsiquiatría de la época, hacia fines de la década de 1930 esta situación comenzó a cambiar. Se constata la presencia de concepciones psicológicas provenientes de la psicósomática. Para él, existía un paralelismo entre las expresiones psicológicas, fisiológicas y estructurales (Rascovsky, 1943) y el ambiente podía funcionar como facilitador del desarrollo psicosexual del niño o como obstaculizador. En este último caso, generaba las condiciones necesarias para producir patología. Su trabajo clínico con niños apuntaba a modificar los factores ambientales que intervenían en la relación entre el niño y la madre para lograr la cura de su padecimiento. De lo expuesto se deriva una concepción pasiva del niño, en tanto es significativamente susceptible a las influencias del ambiente. Así, el niño que sufría una sobreestimulación sexual por parte de algún adulto debía recibir tratamiento psicológico. Sin embargo, Rascovsky nunca aconsejaba la separación del niño y la madre, sino sólo en aquellos casos en que ella pudiera estar funcionando como un obstáculo para su normal desarrollo psíquico.

Lo dicho anteriormente no significa, de ninguna manera, que se haya desalentado la internación en instituciones de aquellos pequeños que entraban en la categoría de “menores” sino que a lo largo de casi un siglo de la vigencia de la Ley Agote se fue generando un poderoso sistema de instituciones de internación (Farias-Carracedo, en prensa). Es decir que ambas concepciones se mantuvieron paralelas pues, posiblemente, estaban destinadas a *públicos* diferentes.

5- Conclusiones

Hemos procurado realizar un recorrido por las modalidades de injerencia estatal en los asuntos de la “minoridad” y cómo los saberes *psi* hicieron su aporte a las mismas.

La preocupación del Estado en esta cuestión social con las consiguientes primeras medidas concretas se remontan a fines del siglo XIX, adquiriendo mayor fuerza una vez entrado el siglo XX.

La concepción de la niñez se refleja en los debates de la época, que no aceptaba la penalización de los mismos -aun cuando hubieran cometido delito- sino que se consideraba más apropiado “tenerlos reclusos”. Ahora bien, la “reclusión” era para los *menores*, en clara distinción con los *niños*.

En las dos primeras décadas del siglo XX, se aprecia la propuesta de garantizar un papel central del Estado en el tratamiento de la infancia, en tanto abandonada o delincuente. Su rol tutelar debía garantizar la asistencia de los niños débiles o moralmente abandonados. Se advierte la influencia de la Psicología en la búsqueda de soluciones que contribuyó al proceso de psicologización del niño, de sus problemas y de las intervenciones para solucionarlas desde una perspectiva individualista. De esta forma, el foco estaba centrado en

modificar al niño “desviado”. Es decir que ya en estos primeros años se constata la presencia de concepciones naturalistas para el niño. Esto encuentra correlato en las ideas higienistas que proponían mejorar las condiciones ambientales para evitar la aparición de la enfermedad.

Así, se fue construyendo un saber-poder en torno a la infancia abandonada que durante toda la década de 1930 adquirió una estructura propia, tanto institucional como ideológica. Símbolo de lo primero fue el Patronato Nacional de Menores creado en 1931 y las acciones consecuentes. A nivel ideológico, el símbolo posiblemente lo haya marcado la Primer Conferencia sobre Infancia Abandonada y Delincuente en 1933.

En estos años también se observa como aquellas concepciones higienistas de décadas pasadas adquieren mayor fuerza, lo cual se plasmó en acciones concretas como los trabajos descritos de Reca en el Hospital de Clínicas José de San Martín.

Paralelamente a las ideas acerca de qué hacer con los pequeños “en peligro/peligrosos”, también fueron surgiendo discursos hacia fines de la década de 1930 que defendían la importancia que tenía, para los niños, permanecer en el núcleo familiar. El campo psi entró en diálogo con estas nuevas ideas. Ejemplo de ello son los aportes de Rascovsky desde el Hospital de Niños Dr. Ricardo Gutiérrez y los de Reca desde el Centro de Psicología y Psiquiatría del Hospital de Clínicas.

Referencias Bibliográficas:

- Agote, L. (Agosto de 1919). Congreso Nacional, Cámara de Diputados. Buenos Aires: Argentina.
- Bising, N. E. (2009a). La infancia abandonada- delincuente en el Discurso Académico. Principios del Siglo XX - Córdoba Argentina. *Jurídicas, Centro de Investigaciones Sociojurídicas*, 1(6), 153-170.
- Bising, N. E. (2009b). Prácticas y debates socio-jurídicos en torno al lugar de los niños en el espacio familiar y social - Postrimerías del siglo XIX. *Opinión Jurídica*, 15(8), 151 – 165.
- Bising, N. E. (2009c). La infancia en la cuestión social: entre el poder médico y el saber legal (Universidad de Córdoba, mediados del siglo XX). *Trabajo y Sociedad*, 13 (VII), 1-10.
- Bising, N. E. (2010a). La construcción socio-jurídica de la niñez pobre. Córdoba, Argentina. Siglos XIX-XX. *Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*. Toronto, Canadá del 6 al 9 de octubre de 2010. Mimeo. Gentileza de la autora.
- Bising, N. E. (2010b). La infancia en debate. Hijos ilegítimos y abandonados delincuentes en Córdoba (1871-1914). *Estudios Digital*, III, Centro de Estudios Avanzados Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <http://www.revistaestudios.unc.edu.ar/articulos03/margenes/bisig.php>
- Bising, N. E. (2011). Desarrollo del sistema de protección y asistencia a la infancia. Córdoba Argentina, siglos XIX-XX. Ponencia presentada en *XXVIII CONGRESO INTERNACIONAL DE ALAS*, 6 a 11 de septiembre de 2011 UFPE Recife-PE. Mimeo. Gentileza de la autora.
- Bising, N. E. (2012). La Relación Estado Familia e Infancia en la Argentina. El Proceso de Construcción de la Infancia. En, Bising, N. E, La construcción socio jurídica de la infancia – Córdoba, Argentina. Siglos XIX y XX. Berlín: Editorial Académica Española.
- Cámara de Diputados y Senadores del Congreso Nacional (1910). *Diario de sesiones*. República Argentina.
- Ciafardo, E. (1992). *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1880-1910)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Ciampi, L. (1933). El estudio de la personalidad del niño en las Instituciones del Patronato Nacional de Menores. *Boletín del Instituto Psiquiátrico*, 5(17-18), 186-195.

- Contursi, M., Brescia, F., & Costanzo, G: (2009). Menores en conflicto con la ley. Análisis de legislación y debates parlamentarios en las dos primeras décadas del siglo XX. *Actas del XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*, 1-10.
- Cosse, I (2005). La infancia en los años treinta. *Todo es Historia*, Año XXXVIII, N° 457, pp. 48-57.
- Fariás-Carracedo, C. (en prensa). Historia de instituciones de menores en riesgo social en la República Argentina. *Revista de la Sociedad Interamericana de Psicología*.
- Giménez, P (2009). Estado, cuestión social e infancia: El Patronato Nacional de Menores (1931-1944). Trabajo presentado en *Segundas Jornadas Nacionales de Historia Social*. 13, 14 y 15 de mayo de 2009. La Falda, Córdoba, Argentina.
- Gómez, D. (2004). Genealogía del concepto de Patronato de Menores. Prácticas institucionales desde el torno de la Casa de Expósitos a la ley 10.903. *II Congreso Nacional de Sociología. VI Jornadas Nacionales de Sociología “¿Para qué la sociología en la Argentina actual?”*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Octubre de 2004. (Edición Digital: Editorial: Carrera de Sociología, Octubre de 2004. ISBN: 950-29-0816-3).
- Juárez, A. R., & Rossi, L. (pendiente de evaluación). La clínica psicológica y psiquiátrica de niños en Argentina: diagnósticos y tratamientos (1930-1955). *Anuario de investigaciones*.
- Juárez, A. R. (2015). Infancia y psicosis: un estudio histórico a partir del trabajo de Telma Reca. *Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 3, 23-26.
- Reca, T. (1963). *Psicoterapia en la infancia*. Buenos Aires: Paidós.
- Stagno, L (2008). La minoridad en la provincia de Buenos Aires, 1930-1949. Ideas punitivas y prácticas judiciales. *Tesis de maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Sede Académica Argentina. Mimeo.
- Stagno, L (2009). Reeducción e ideas punitivas asociadas a la minoridad (1933-1943). *Propuesta Educativa*, 31, 109-117.
- Stagno, L (2010). Una infancia aparte. La minoridad en la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires: Libros Libres. FLACSO Argentina.
- Tabak, N. (2014, septiembre, 10). Zona de promesas. *Infobae*. Descargado el 3/10/2014 de <http://www.infobae.com/2014/09/25/1597391-zona-promesas>
- Talak, A. (2014). El desarrollo psicológico entre la naturaleza, la cultura y la política (1900-1920). En N. García, F. Macchioli, A. Talak, (Comp.). *Psicología, niño y familia en la Argentina (1900-1979)* (pp. 45-96). Buenos Aires: Biblos.
- Vianna, A. (2008). Niños “desvalidos” o “miniaturas de facinerosos”: los adjetivos de la minoridad. En A. Vianna *El mal que se adivina. Policía y minoridad en Río de Janeiro, 1910-1920* (Cap. 1. pp.13-43). Buenos Aires: Ad-Hoc.
- Zapiola, M. C (2006). ¿Es realmente una colonia? ¿Es una escuela? ¿Qué es? Debates parlamentarios sobre la creación de instituciones para menores en la Argentina, 1875-1890. En Suriano, J. & Lvovich, D (Eds.), *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina, 1870-1952* (pp. 65-88). Buenos Aires: Prometeo/UNGS.
- Zapiola, M. C (2007). La invención del menor: representaciones, discursos y políticas públicas de menores en la ciudad de Buenos Aires, 1882-1921. *Tesis presentada ante el Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín para optar por el título de Magíster en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural*. Maestría, UNSAM, Buenos Aires, 2007.
- Zapiola, M. C (2010). La Ley de Patronato de Menores de 1919: ¿una bisagra histórica? En Lionetti, L. & Míguez, D. (comp.). *Las infancias en la historia argentina*.

Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960) pp. 117-132.
Buenos Aires: Prohistoria.

TÍTULO DEL TRABAJO: UN ESCRITO “SUGERENTE”: *SOBRE EL CONCEPTO DE LA AFASIA. UN ESTUDIO CRÍTICO (1891)*⁶⁹. *IMÁGENES DE MEMORIA Y APARATO DEL LENGUAJE*.

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTOR: Prof. Dr. Gentile, Antonio S,

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Rosario

Resumen

“Sobre el concepto de la afasia. Un estudio crítico”, escrito por S. Freud en 1891, ha sido considerado como pre-psicoanalítico y, por lo tanto, junto al “Proyecto...” de 1895, como un ensayo neurológico. En este trabajo tratamos de ilustrar una perspectiva diferente: son testimonios del alejamiento, de la ruptura con la neurología, en el camino de reflexión sobre una clínica anclada en la vida y la construcción teórica del psicoanálisis.

Presentación

En una de las primeras cartas que integra la colección de J. M. Masson, la del 2 de mayo de 1891, Freud le anuncia a Fliess que en poco tiempo le enviará “un cuaderno sobre la afasia”:

“En él me muestro muy osado, mido aceros con su amigo Wernicke, con Lichteim, Grashey y hasta mezo las barbas al ídolo de elevado sitial Meynert. Siento mucha curiosidad por saber lo que dirá usted sobre esta producción. A consecuencia de su relación privilegiada con el autor, algo de ello le parecerá consabido. Por lo demás, es más sugerente que enunciativo” (el cuaderno sobre la afasia). (Freud, S., 1994, p.14).

J. Lacan (1985, p.219) en el seminario sobre *Las Psicosis*, dice como hipótesis, que la organización psíquica que construye Freud, el aparato psíquico, está dirigida a explicar los fenómenos de la memoria; nosotros decimos que durante la experiencia germinal del psicoanálisis S. Freud propone cuatro aparatos con soportes diferentes a los que denominamos aparatos de memoria; y que, en *La Afasia*, encontramos los términos del primer modelo de aparato de memoria cuyo soporte es el lenguaje más que los centros corticales de memoria.

En este escrito de 1891 S. Freud somete a un balance crítico la posición localizacionista en neurología y en psiquiatría entonces en boga y representada especialmente por Teodoro Meynert, “el ídolo de elevado sitial”, quien fuera años atrás una figura importante para Freud. Recordemos que Meynert además de ser su jefe en el laboratorio y en la cátedra, fue uno de los que lo recomendaron a las autoridades para el nombramiento tan deseado de profesor de la universidad. Por otra parte, también con Meynert ocurrió la polémica que selló el mutuo distanciamiento. Fue en el otoño de 1886 a raíz de la conferencia sobre histeria masculina que dió Freud en la Sociedad Vienesa de Médicos. (Gay, P., 1989, pp.66-7 y 77-8)

Es que ya a fines de los ochenta el espíritu de Freud estaba alejándose profundamente del neurólogo formado en la disciplina experimental del laboratorio; terminará de hacerlo a mediados de los noventa con el *Proyecto*. Aunque autores como Mark Sloms y Michael Saling – citados por I. Grubrich-Simitis (2003, p.358)- piensan que en la monografía sobre *La afasia*,

Freud rompió definitivamente con la neurología establecida. En los ochenta Freud había hecho su experiencia en París, conocido a J-M Charcot, explorado la técnica hipnótica de Berheim y lo más importante, todo esto aplicado a la pasión descubierta de la mano de J. Breuer: el enigmático campo de la histeria.

En tal sentido nos parece que el estudio sobre *La Afasia* cumple con un objetivo estratégico doble, por una parte, relativizar la validez del criterio localizador de los fenómenos psicológicos en las estructuras cerebrales y, por otra parte, de avanzar en la fundamentación de un criterio más dinámico-funcional que posibilitara explicar tanto la histeria como el empleo del nuevo recurso terapéutico: la sugestión hipnótica o, más exactamente, en última instancia, la palabra.

Esto nos lo sugiere el hecho que en *La Afasia* (Freud, S.,1973) desmontado el “aparato del lenguaje” se concluye con una organización específica: el esquema psicológico del concepto de la palabra. Podríamos decir que Freud termina su ensayo del 91 retomando el tema con el que abrió, dos años antes, su artículo sobre el *Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)*:

“Tratamiento psíquico” quiere decir, más bien, tratamiento desde el alma – ya sea de perturbaciones anímicas o corporales – con recursos que de manera primaria e inmediata influyen sobre lo anímico del hombre”

“Un recurso de esa índole es sobre todo la palabra, y las palabras son, en efecto, el instrumento esencial del tratamiento anímico”. (Freud, S., 1992, p.115).

Antes de considerar lo que Freud entiende por “complejo de la palabra”, que de por sí reviste interés dado que lo básico se mantendrá en las reflexiones metapsicológicas de los años 1915 /17, concretamente en el artículo sobre *Lo inconsciente*, veamos algunos de sus planteos críticos.

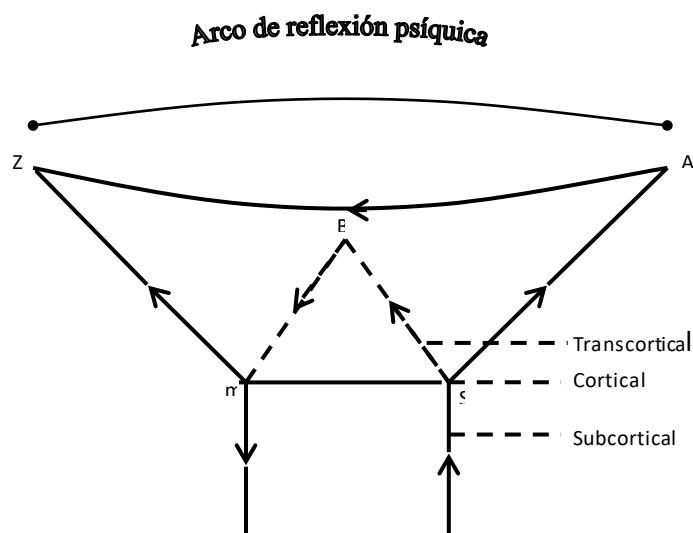
En este punto nos parece necesario hacer una consideración sobre el empleo que hace Freud de los términos “fisiológico”, “funcional” y “psicológico” durante estos años prepsicoanalíticos. En principio recordemos que en la tradición alemana en la que se formó “funcional” es una metáfora de lo anatomo-fisiológico y también alude a “psicológico”. Pierre Bruno ha investigado este asunto desde la perspectiva de las complejas relaciones entre los conceptos de “psíquico” y “fisiológico” y sostiene que Freud entre 1890 y 1896, aproximadamente, intenta elaborar un concepto de “psíquico” independiente de lo “fisiológico” en el cuadro de la constitución de un lenguaje científico específico, susceptible de permitir la toma en consideración y la comprensión adecuada de la significación de los contenidos psíquicos. Bruno encuentra en Freud una posición crítica con la tesis fisicalista que identifica a la psicología con la fisiología de la corteza cerebral. (Bruno, P., 1971, pp.127-134). En *La Afasia* Freud insiste en distinguir el proceso psíquico del fisiológico, “son dos procesos que no necesitan tener nada en común entre ellos” aunque reconoce que la relación es de paralelismo: “el proceso psíquico es paralelo al fisiológico”. (Freud, S., 1973, p.70).

Como se dijo más arriba Freud intenta demostrar que se sobrestima el significado asignado al factor de la localización de las lesiones en la etiología de la afasia y, en cambio, apunta a considerar los estados funcionales del lenguaje. Expone que la división tan aceptada, basada en hechos anatómicos bien establecidos, entre afasias centrales (motora de Broca y sensorial de Wernicke) y otros no tan seguros como los supuestos en la afasia de conducción (o insular) también de Wernicke; división que, si bien ha sido enriquecida por otros investigadores como Lichtheim y Grashey, no se ha mostrado adecuada para explicar numerosos trastornos del lenguaje.

La crítica a T. Meynert es fuerte porque apunta a temas centrales de su doctrina y que influyeron en sus discípulos, especialmente en Wernicke quien sigue fielmente la línea de investigación del maestro: la organización “córtico-céntrica” del cerebro; la distinción de centros corticales bien delimitados separados entre sí por un territorio cortical sin función (hiatos carentes de función) y conectados recíprocamente por haces asociativos.

Freud objeta la organización “córtico-céntrica” en tanto presuponga una proyección exacta, punto por punto, de la periferia corporal en la corteza cerebral, incluso sostiene que la anatomía de los sistemas de fibras no autorizan esa hipótesis; en cambio postula que entre corteza y cuerpo existe una relación de representación al modo “como un poema contiene al alfabeto” (Freud, S.; 1973, p.68), es decir que los haces de fibras que llegan a la corteza no reflejan una imagen topográficamente exacta de la periferia corporal. En cuanto a los centros corticales Freud no niega su existencia pero supone que solo periféricamente, es decir a nivel de la corteza, tienen importancia localizable para el lenguaje pero que interiormente, es decir centralmente, encierran una importante región que no está cubierta por localización y que también, probablemente, pertenecería al área del lenguaje (Freud, S., op. cit. p.115). Finalmente, niega las zonas corticales carentes de función –los hiatos- adhiriendo a la idea de que “el aparato del lenguaje” es un área cortical limitada pero continua en el hemisferio izquierdo.

Wernicke, además de influir fuertemente entre los especialistas con su doctrina y clasificación de las afasias, sostenía que el estudio de esa patología del lenguaje era de utilidad para explicar el complejo campo de las enfermedades mentales a las que también denominaba “enfermedades transcorticales”. (Wernicke, C., 1996, p.19). Veamos el esquema completo del “aparato del lenguaje” tal como lo propone Wernicke.



Este “aparato del lenguaje”, como lo denomina Freud, es un esquema integrado por centros corticales y vías de conexión. Es la versión definitiva que adopta Wernicke luego de varias modificaciones porque le permite también localizar los territorios diferentes de las enfermedades cerebrales y de las mentales.

Los centros: *m*, *s*, *A* y *Z* (*A* y *Z* son el desdoblamiento el centro *B*, centro ficticio, denominado por Lichtheim “centro de los conceptos”) son centros de memoria. Se los define como sectores limitados y diferenciados de la corteza cerebral que almacenan “imágenes de memoria”. Estas son impresiones perdurables o residuos de los estímulos pasados aportados por el medio externo; considerado el lenguaje, se lo postula como la asociación de “imágenes (impresiones) de sonidos” con “imágenes (impresiones) de movimientos”.

Las vías son aferentes o de entrada: $\uparrow s$; de asociación: $s \rightarrow A$ (o vía *psicosensorial*), $A \rightarrow Z$ (o vía *intrapsíquica* o *Arco de Reflexión Psíquica*), $Z \rightarrow m$ (o vía *psicomotriz*); y, vías eferentes o de salida: $\downarrow m$. (las palabras en cursiva responden al original: Wernicke, C., 1996, pp. 26 y 27).

El triángulo formado por los vértices *sBm* y dos de sus lados por línea quebrada muestra el esquema original de Lichtheim que es el reproducido en *La afasia* por Freud (1973, p.22). La versión que estamos considerando es el esquema ampliado por Wernicke que, como es evidente, contiene al anterior. Para finalizar la descripción del esquema señalemos que tiene tres niveles. El inferior o subcortical; el intermedio o cortical representado por los centros de Broca y de Wernicke; y el superior o transcortical es el campo de proyección en la corteza en el que se localizarían las operaciones complejas: pensamiento, lenguaje, conciencia de sí, etc.

Nos interesó detenernos en este “aparato del lenguaje”, conmovedor por su simpleza y por sus diversas aplicaciones, porque muestra alguna similitud con el que Freud utilizará para representar el “aparato psíquico” en *La interpretación de los sueños* (1993, pp.531-32-34). De hecho se basan en el esquema del arco reflejo: vía de entrada \rightarrow modificación del estado interior \rightarrow vía de salida. Sin embargo existe una diferencia importante entre ambos, el de Wernicke es un esquema anatómico, realista, que representa una organización cortical en parte verificada y en mucho conjeturada; en cambio el de Freud, sobre esto volveremos al tratar el “concepto de la palabra”, es un “recurso retórico” utilizando una expresión de Cornelius Borck (1998). Otra diferencia sustancial con el aparato psíquico de *La interpretación de los sueños*, además de todo lo conceptual, es su carácter de localidad virtual.

Veamos en un caso el funcionamiento del “aparato del lenguaje”. El estímulo es una pregunta. El sonido transportado por la vía aferente o de entrada se proyecta al centro cortical *s* en cuyas células se almacenan las impresiones o imágenes de sonido del lenguaje, es el “centro sensorial” de Wernicke localizado en la primera circunvolución temporal. Luego la vía se proyecta al centro *A* (recuérdese que este centro es una duplicación del centro *B*, “centro de los conceptos”, centro ficticio postulado por Lichtheim) que almacena los conceptos que hacen posible “entender” la pregunta; de allí una vía intermedia conecta con el centro *Z* en el que se almacenan los conceptos que dan sentido a la respuesta. Cuando esta “respuesta” se manifiesta se inerva el centro *m* que funciona como el almacén de las imágenes o impresiones de los movimientos del lenguaje, es el “centro motor” de Broca y se localiza en la tercera circunvolución frontal. La excitación nerviosa que se desarrolla en la vía *AZ* es comparable a un proceso reflejo y Wernicke la designa como “Arco de Reflexión Psíquica” y el movimiento que se inerva en *m* es el resultado de ese proceso de excitación.

El eslabón inicial del arco de reflexión psíquica puede ser un estímulo exterior o en su lugar “los recuerdos de estímulos pasados o imágenes de memorias” (Wernicke, C., op. cit. p.26). Esta idea, de la tradición aristotélica agustiniana, evidentemente tomada del ambiente de la neurología en el que se formó, también es instrumentada por Freud, casi sin variantes, cada vez que aborda el tema de los estímulos endógenos especialmente en la economía de la pulsión sexual.

Para terminar con esta exposición de algunas de las ideas de Wernicke, en definitiva condiscípulo de Freud en la escuela de Meynert, agreguemos unas pocas líneas sobre la memoria, la facilitación y la conciencia.

En cuanto a la memoria (*Gedächtniss*), podríamos agregar a lo ya dicho, que Wernicke la concibe del modo más general como “una propiedad especial del sistema nervioso que sufre cambios permanentes por la acción de estímulos transitorios”. Por otra parte: “La imagen de memoria (*Erinnerungsbild*) no sería otra cosa que una asociación adquirida de elementos perceptivos del campo de proyección central”. (Wernicke, C., op. cit., pp. 30 y 34).

Sobre la facilitación, si bien no usa esa palabra, la describe como la base de todo aprendizaje, de instalación de hábitos:

“...las vías nerviosas, que al principio son difíciles de transitar, se van haciendo cada vez más fáciles de recorrer con cada nueva práctica, se puede decir que las vías del sistema nervioso se van adaptando o acostumbrando. Si este tipo de memoria ya es comprobable en las fibras nerviosas, esto se debe no a la fibra en sí, sino especialmente a las células nerviosas o cuerpos ganglionares (sic) donde estas fibras nacen o terminan” (Wernicke, op. cit. p.31)

Marcamos lo de “cuerpos ganglionares” porque Wernicke cuando escribe esto, 1894, no utiliza, es difícil que la desconociera, la teoría de la neurona descubierta hacia 1886/8. Freud, en cambio, le sacará provecho en su *Proyecto...* (1895).

Finalmente, en cuanto a la conciencia, Wernicke la concibe como un efecto del sistema o campos de proyección que, según su hipótesis, ocuparían toda la corteza cerebral. La conciencia sería, entonces, una función de la corteza del manto cortical y sus contenidos serían la posesión de las imágenes de memoria. (Wernicke, C., op. cit. pp. 31 y 32).

En *La afasia* Freud se ocupa de rechazar la predominancia casi exclusiva de las ideas sobre la localización de los productos mentales como los recuerdos, los conceptos e incluso la dependencia estricta de la conciencia con la corteza cerebral. En una parte que nos interesa especialmente, se pregunta:

“¿Cuál es pues el correlato fisiológico de la simple idea que emerge o vuelve a emerger?. Obviamente, nada estático, sino algo que tiene carácter de proceso. Este proceso no es incompatible con la localización. Comienza en un punto específico de la corteza y a partir de allí se difunde por toda la corteza y a lo largo de ciertas vías. Cuando este hecho ha tenido lugar, deja tras sí una modificación, con la posibilidad de un recuerdo, en la parte de la corteza afectada. Es muy dudoso que este suceso fisiológico esté asociado de algún modo con algo psíquico. Nuestra conciencia no contiene nada que, desde el punto de vista psicológico, pueda justificar el término “imagen latente del recuerdo”. Sin embargo cada vez que el mismo estado cortical vuelve a ser suscitado, el suceso psíquico anterior emerge nuevamente como recuerdo. No tenemos, por supuesto, la menor idea acerca de cómo es posible que el tejido animal pueda sufrir tantas modificaciones diversas y diferenciarlas” (Freud, S., 1973, p.71).

Esto último se continuará con la diferenciación de neuronas ϕ ψ ω en el *Proyecto*; luego, con los tres sistemas del aparato en *La interpretación de los sueños* para concluir en la *Nota sobre “la pizarra mágica”* (1924).

Opina E. Stengel (en Freud, S., 1973, p.8) que Freud fue el primer autor de habla alemana que sometió la teoría de la localización entonces en boga a un análisis crítico sistemático tratando de mostrar sus limitaciones e insistiendo en la necesidad de incorporar la concepción dinámica o funcional en las investigaciones neuropsicológicas. Esta perspectiva abierta tempranamente por Freud, siguiendo la orientación dinámico-evolucionista de John Hughlings Jackson, se presentifica cada vez que los investigadores, con nuevos medios tecnológicos, se vuelven a preguntar si es posible la localización específica del conocimiento y de otras esferas de la vida mental en el cerebro.

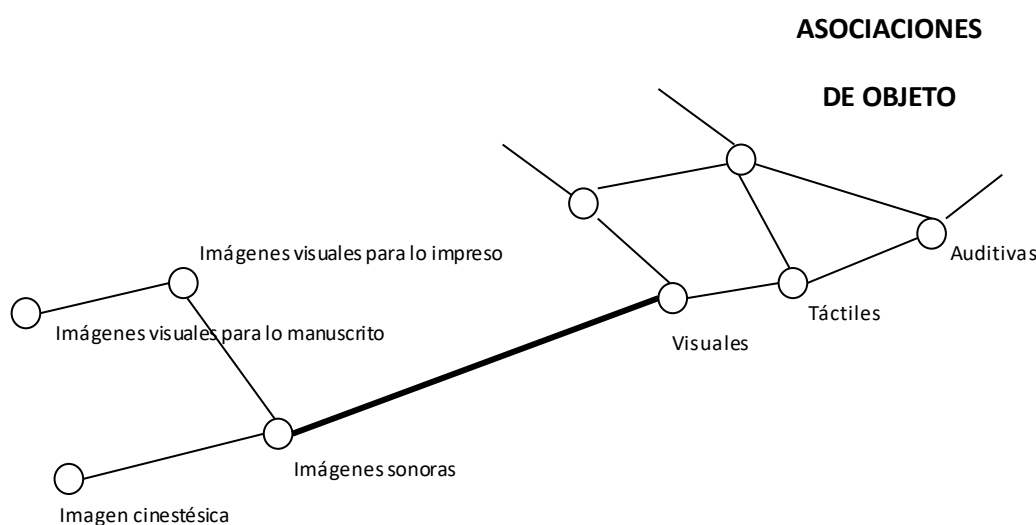
En su exquisito libro *Gödel, Echer y Bach un Eterno y Gracil Bucle*, D. R. Hofstadter (1987) dice que la localización de los procesos cerebrales-como la memoria - continúa siendo un enigma. Refiere los experimentos de K. Lashley en la primera mitad del siglo XX dirigidos a buscar en qué parte del cerebro almacena una rata los conocimientos que adquiere, el aprendizaje, en el recorrido de laberintos; el resultado fue sorprendente, las ratas que sufrieron la extracción de partes de la corteza cerebral sufrían distintas perturbaciones (motoras, del equilibrio, etc.) pero de algún modo se las arreglaban para atravesar exitosamente el laberinto. Luego de mucho tiempo aplicado a esta tarea Lashley concluye en que localizar la memoria no era en absoluto posible. Por lo contrario, las experiencias de Wilder Penfield, hacia fines de la década de los cuarenta, produjeron evidencias opuestas. Se comprobó que la estimulación de ciertas neuronas – no un grupo o centro neuronal sino una sola célula - generaba en el sujeto imágenes y sensaciones que iban desde temores indefinibles hasta sonidos y colores incluyendo recuerdos de sucesiones enteras de hechos acontecidos en la más temprana infancia, por ejemplo el recuerdo de una fiesta de cumpleaños. Es decir que el resultado obtenido por Penfield se opone radicalmente al de Lashley, habría neuronas que cumplirían la función de memorias específicas. Frente a este panorama contradictorio, Hofstadter supone que los modelos de redes de comunicación que utiliza la investigación neurobiológica actual podrían esbozar alguna respuesta al enigma. Estos modelos teóricos se basan en lo que conocemos como Internet; en la red el itinerario de una comunicación a larga distancia no es predecible por adelantado sino que se establece en el momento en que se produce el requerimiento correspondiente y depende de la situación vigente en el conjunto del sistema. De este modo la destrucción de un sector de la red no impediría que la información llegue a su destino, solo provocaría el desvío en torno al área dañada (Hofstadter, D.R., 1987, pp.380/1).

Es a la luz de estas consideraciones que los especialistas, Eric Kandel (2007) entre los más eminentes, también Ansermet, Fr. y Magistretti, P. (2006), recuperan el valor de las hipótesis neurológicas de Freud como, por ejemplo, aquellas por las que, en el ensayo sobre *La Afasia*, utiliza para relativizar la localización exacta y rechazar la afirmación de la existencia de zonas corticales carentes de función en pos de una hipótesis más global e integrada del funcionamiento cortical. Freud sostenía, concretamente, que en determinados casos de afasia probablemente un sector sano de la corteza releva en su función al sector lesionado.

El “concepto de la palabra” como base para otro “aparato del lenguaje”.

Dijimos que en *La Afasia* Freud desmantela críticamente el “aparato del lenguaje” de Wernicke para proponer el propio, al que calificará de psicológico, y asentar una nueva clasificación de las afasias a partir ya no de los centros corticales sino de la estructura de la palabra.

Para explicar cómo se organiza este esquema, creemos oportuno comenzar ampliando la cita que hicimos más arriba de un autor que se refiere, precisamente, al sentido de los esquemas contruidos por S. Freud. Cornelius Borck estudió los modelos, esquemas y bosquejos gráficos que Freud incluye en sus estudios, desde los primeros trabajos sobre neuroanatomía hasta los psicoanalíticos más tardíos, centrándose en el lenguaje de esas representaciones. En esta evolución Borck documenta el modo como Freud va abandonando la representación realista por representaciones cada vez más abstractas con función retórica. Tal el caso del esquema del concepto de palabra al que Freud califica de “psicológico” con lo cual está diciendo que representa relaciones que no pueden ser mapeadas sobre la corteza cerebral. La noción organizadora es distinta, se trata del entrecruzamiento entre la palabra y las asociaciones de objeto. En este esquema construido muy cuidadosamente, Freud ilustra la complejidad del habla humana marcando un contraste –dice Borck- con los esquemas realistas y simplistas de los autores que critica. (Borck, C., 1998, p.p. 57 y 65-67).



Esquema psicológico del concepto de palabra

Sigamos a Freud en la intelección de su esquema. Concibe a la palabra, desde el punto de vista psicológico, como la unidad funcional del lenguaje; también como un concepto complejo construido por asociación entre cuatro tipos de impresiones o imágenes de memoria: “imagen sonora”, “imagen visual de letras”, “imagen glosocinestésica” e “imagen quirocinestésicas” motriz (lenguaje)” e “imagen motriz impresiones: visuales, acústicas y cinestésicas. (Freud, S., op.cit., p. 86). Sin embargo, continúa, “la palabra adquiere su significado mediante su asociación con la “idea (o concepto) del objeto”, o por lo menos esto sucede si consideramos exclusivamente los sustantivos. La idea, o concepto, del objeto es ella misma otro complejo de asociaciones integrado por las más diversas impresiones visuales, auditivas, táctiles, cenestésicas y otras” (Freud, S., op.cit., 90).

Observando los trastornos del lenguaje, Freud postula que “el concepto de la palabra (la idea de la palabra) está conectada con su parte sensorial, en particular mediante sus impresiones sonoras, con el concepto del objeto (la idea del objeto), en particular con sus impresiones visuales” (Freud, S., op.cit., p. 91). Lo que le posibilita dividir a esos trastornos en tres clases: 1)

afasia verbal, en la cual están perturbadas las asociaciones entre los distintos elementos del concepto de la palabra; 2) afasia asimbólica, en la cual está perturbada la asociación entre el concepto de la palabra y el concepto del objeto y 3) afasia agnósica (es la contribución de Freud) cuando se trata de perturbaciones en el reconocimiento de los objetos (*ibídem*).

Vamos terminando con un comentario de Freud que nos parece un poco oscuro, dice: “la idea del objeto no se nos presenta como cerrada, más aún como difícilmente cerrable, mientras que el concepto de la palabra se nos presenta como algo que es cerrado, pero capaz de extensión” (*ibídem*).

En primer lugar digamos que esa diferencia está representada en el esquema al destacar, en la parte correspondiente al objeto, el vacío (los círculos sin rotular) y la abertura hacia nuevas asociaciones (los enlaces abiertos hacia el “exterior”). A nosotros la representación nos hace pensar en una red que vincula símbolos: la palabra (idea de palabra, aclara Freud) y el objeto (idea de objeto, también nos lo indica). La palabra es cerrada porque para nombrar (recordemos que Freud tiene en mente el caso de los sustantivos o nombres) debe articularse y en el acto articulatorio cierra el circuito significante – significado; en otras palabras hace presente el objeto, por eso la asociación es entre las impresiones sonoras de la palabra y las visuales del objeto. Este esquema no es idealista ni nominalista, no está diciendo que el objeto es creado por que la palabra lo nombra, Freud diferencia claramente los dos ordenes y siempre mantuvo esa distinción: representación palabra y representación del objeto. Lo que dice, a nuestro entender, es que al ser la palabra cerrada, articulada, puede ser extensa en tanto hace cadena con otra palabra igualmente articulada pero que esta extensión no recubre totalmente el orden del objeto porque es un orden abierto a nuevas asociaciones y esta abertura determina que no pueda ser totalmente significado. Como si el objeto por su abertura se escapara metonímicamente.

Todo este problema ocupa la reflexión freudiana en el trabajo sobre *Lo inconciente* (1915) uno de los textos que integra la colección denominada *Metapsicología*. Resulta indispensable para precisar las diferentes formulaciones leer el “Apéndice C. Palabra y cosa” elaborado por James Strachey. (Freud, S., 1984, p. 207). Igualmente orientador es el estudio de Saulo de Freitas Araujo: *O Conceito Freudiano de Representação no Texto Zur Auffassung der Aphasien* (1891), (2013, pp 37 a 53); en el sentido de que el autor rescata el valor meta psicológico, a pesar de lo temprano del escrito, de la concepción freudiana sobre el tema fundamental de la representación.

Concluimos diciendo que no obstante las críticas que hace al “aparato del lenguaje” de Meynert-Wernicke, Freud reproduce su estructura básica en el propio. El esquema psicológico del “concepto de la palabra” está compuesto por centros de memorias específicas que almacenan imágenes o impresiones con contenido; a su vez estos centros están conectados o asociados entre sí. Del lado del objeto también se trata de la asociación de centros de impresiones o imágenes de memoria. Por último, el vínculo que da sentido es, nuevamente, la asociación entre la (idea de) la palabra y (la idea de) el objeto.

En cuanto a la palabra se puede concluir especialmente en algo que desarrolla en *La afasia*, cuando estudia el aprendizaje del lenguaje oral y escrito. En pocas líneas Freud introduce la incidencia del otro con lo cual se hace evidente que originalmente el aparato del lenguaje no funciona; el ser cuando comienza a humanizarse, cuando se incluye en el lenguaje, lo hace como los “afásicos motores” (Freud, S., op. cit. p. 87). Aprendemos a hablar asociando una “imagen sonora de la palabra” con una “impresión de la inervación de la palabra”. Aprendemos el lenguaje de los otros mediante el esfuerzo por adecuar todo lo posible la imagen sonora producida por nosotros a la que ha servido de estímulo para el acto de inervación de nuestros músculos del lenguaje; es decir, aprendemos a “repetir” (*ibídem*).

En suma, está proponiendo algo que repetirá con muy pocas variantes a lo largo de toda su obra; escribe en *El yo y el ello*:

“La palabra es entonces, propiamente, el resto mnémico de la palabra oída”. (Freud, S., 1993, p.23)

Esta ligadura a la palabra que viene de afuera, del otro, y que es constituyente, humanizante, nos hace evidente que nacemos afásicos; que hacia el primer año de nuestras vidas “entendemos” pero todavía somos incapaces del lenguaje articulado; un poco más tarde hablamos pero sin saber qué decimos. En suma, nacemos afásicos y con el tiempo vamos mejorando pero, inevitablemente, transcurrimos el resto de nuestra existencia en una parafasia consensuada.

En cuanto al postulado de Wernicke de que las imágenes de memoria (*Erinnerungsbilder*) son impresiones perdurables registradas en centros diferenciados, es una idea que S. Freud aplica sin modificación en *La afasia* y que reproduce, pero en otro sentido ya no solo como imagen, como veremos, en la carta a Fliess del 6 de diciembre de 1896, cuando dice que la memoria existe de manera múltiple registrada en distintos tipos de inscripciones.

Bibliografía.

- Ansermet, Fr. y Magistretti, P. (2006) A cada cual su cerebro. Buenos Aires: Katz
- Borck, C. (1998) Visualizing nerve cells and Psychical Mechanisms The rhetoric of Freud's illustrations. En Guttmann G. And Scholz-S.Y. (ed) (1998)
- Freud, S. (1923) "La interpretación de los sueños" Trad. Luis López Ballesteros y de Torres. OC.t.VI vol.I. Madrid: B. Nueva, 1923
- Freud, S. (1973) La afasia. Trad. Ramón Alcalde. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Freud, S. (1984 c) Lo inconsciente. Buenos Aires: Amorrortu Ed. OC t.XIV (ed.orig.1915)
- Freud, S. (1992) Tratamiento psíquico (tratamiento del alma). Buenos Aires: Amorrortu Ed. t. I (ed. orig.: 1890).
- Freud, S. (1993) El yo y el ello. Buenos Aires. Amorrortu. Ed. OC t XIX (Ed. orig.1923)
- Freud, S. (1994) Cartas a Wilhelm Fliess (1887 - 1904) Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gay, P. (1989) Freud una vida de nuestro tiempo. Buenos Aires: Paidós.
- Grubrich-Simitis, I. (2003) Volver a los textos de Freud. Madrid: Biblioteca Nueva
- Heller-Roazen, D. (2008) Ecolalias. Sobre el olvido de las lenguas. Buenos Aires: Katz.
- Hofstadter, D.R. (1987) Gödel, Echer y Bach un eterno y gracil bucle. Barcelona: Tusquets.
- Kandel, E. (2007) En busca de la memoria. Buenos Aires: Katz
- Lacan, J. (1985) En Miller J.A. (ed.) El seminario de Jacques Lacan. Libro 3. Las psicosis 1955/1956. Barcelona: Paidós.

Wernicke, C. (1996) Tratado de Psiquiatría. Trad. Diego Outes y José Tabasso. Buenos Aires: Polemos.

TÍTULO DEL TRABAJO: LAS CAPACIDADES EN LA INFANCIA, EL JUEGO, LAS EXPECTATIVAS DE FUTURO Y LA VOCACIÓN. LA VIDA DEL NIÑO DESDE LAS CATEGORÍAS CIENTÍFICAS DE LA PSICOLOGÍA ARGENTINA A COMIENZOS DEL SIGLO XX.

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Trabajo Libre

AUTORES: Mg. Malagrina, Julieta

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología UNLP

Resumen

Se comunica un tema parcial de una investigación sobre los discursos psicológicos sobre el niño⁵⁹ desde las categorías científicas de la psicología argentina (1900- 1930). La perspectiva de investigación es histórica, revisa las relaciones entre Psicología y Orden Social⁶⁰ y el rol que los valores cumplen en las explicaciones en psicología.

Se utiliza la metodología de revisión bibliográfica de textos fuentes, de pedagogos y educadores que aplicaron la psicología a problemas prácticos de nuestro país, a la luz de autores que se han ocupado de la historia de la infancia en nuestra sociedad y de la historia crítica de la psicología, que interrogan el presente disciplinar.

Se examinan las formas de teorizar el juego, las expectativas de futuro y la vocación en la niñez desde las categorías psicológicas, encontrando en su análisis que las mismas estaban atravesadas por valoraciones no epistémicas que modelaban la subjetividad del niño, articulando prescripciones, pautas morales y políticas.

Se consideran valiosas estas caracterizaciones porque configuran el suelo de lo posible de pensar en la incipiente psicología argentina, perfilan el lugar social y vincular particular que tenía la infancia, sus capacidades y el desarrollo psicológico, que permiten reflexionar sobre el presente de la infancia argentina y sus derechos.

Presentación

1. El desarrollo psicológico del niño en el escenario de la evolución de la primera psicología argentina. La herencia funcional, la expectativa y el destino.

Este trabajo comunica un tema parcial de una investigación más amplia sobre las categorías y los discursos psicológicos sobre el niño, en las tres primeras décadas del siglo XX en la

⁵⁹ *Desarrollos teóricos, prácticas psicológicas y culturales sobre la niñez en Argentina (1900- 1930). Concepciones científicas y culturales sobre la niñez en los inicios de la psicología argentina, prolegómenos a la subjetividad y a la voz del niño.* Malagrina, J. Tesis de Doctorado, UNLP.

⁶⁰ *Psicología y Orden Social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*, investigación acreditada Facultad de Psicología UNLP, dirigida por A. M. Talak (2013-2016).

Argentina⁶¹. Estos intereses están enmarcados en la perspectiva de investigación histórica de las relaciones entre Psicología y Orden Social⁶² y el rol que los valores cumplen en las explicaciones en psicología.

Se utiliza como metodología la revisión bibliográfica de textos fuentes y revistas de amplia difusión que participaron preponderantemente en la aplicación de la psicología a los problemas prácticos ligados a la educación del niño en nuestro país. Se considera bibliografía se ha ocupado de la historia de la infancia en nuestra sociedad (Dusserl, Carli y Puigross); y de la historia de la psicología desde una perspectiva crítica, que interrogan el presente disciplinar como Danziger, Rose, Gauchet y Foucault. A través de este marco interesa registrar cómo la psicología ofrece categorías científicas a las problemáticas recortadas por los intereses de la sociedad articulando saberes que prescriben y limitan maneras de ser humano, como una tecnología que modela y produce subjetividad, que reticulan prácticas estructuradas por relaciones complejas de poder y valoraciones intrínsecas a la producción de la ciencia.

Entre los problemas concretos que se esperaba resuelva la ciencia desde distintos aspectos disciplinares, la argentinización del niño inmigrante fue resaltada como central. Las categorías elegidas favorecieron procesos de homogenización cultural y educativa. Visualizaron, al mismo tiempo que invisibilizaron, diferentes aspectos de la vida del niño. La teorización psicológica sobre la vida infantil, su desarrollo y normalidad estaba restringida a los cristales que a la ciencia interesaban, por lo tanto las categorías visibles se desplegaron selectivamente respecto de algunas capacidades puntuales del comportamiento infantil escolar. En otras oportunidades se abordó con detalle cómo la psicología del niño se observó a través del alumno en la escuela. Las funciones teorizadas elegidas como objeto de estudio eran las que eran consideradas necesarias para la educabilidad de las aptitudes y las que podían explorarse a través de los métodos aprobados por el cientificismo positivo: test, cuestionarios, evaluaciones y observaciones.

Esta comunicación se propone, especificar las categorizaciones científicas sobre la infancia del positivismo psicológico para caracterizar el desarrollo del niño normal y la identificación de los procesos y funciones generales que interesaban a los autores de esa época. En otra oportunidad se exploró cómo suponían estos autores que se desplegaba la psicología del niño respecto de la inteligencia, la imaginación, el pensamiento y los afectos (Malagrina, 2015); particularmente en esta ocasión interesa examinar cómo la incipiente ciencia psicológica desplegaba concepciones sobre las capacidades de jugar del niño, las expectativas de futuro y la vocación atribuibles desde la infancia.

Estos tres intereses sobre la vida infantil concentran las preocupaciones sobre la noción evolutiva de progreso. Un niño escolarizado devendría trabajador civilizado, siempre que se despliegue la herencia normal en maduración sin entorpecer lo que aseguraba la biología. La expectativa social de la mano de la psicología de la pedagogía, sin embargo permanecía atenta a no permitir que descarríe nada de la energía necesaria para ese destino anticipando ansiosamente el futuro de los niños. Esta necesidad de control del futuro infantil asegurando los destinos laborales de los niños a su vez ponía en duda la confianza masiva al automatismo de la evolución que tenían los científicos. Había que ayudar a la evolución para el progreso.

⁶¹ *Desarrollos teóricos, prácticas psicológicas y culturales sobre la niñez en Argentina (1900- 1930). Concepciones científicas y culturales sobre la niñez en los inicios de la psicología argentina, prolegómenos a la subjetividad y a la voz del niño.* Malagrina, J. Tesis de Doctorado, UNLP.

⁶² *Psicología y Orden Social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*, investigación acreditada Facultad de Psicología UNLP, dirigida por A. M. Talak (2013-2016).

2. El desarrollo psicológico de los normales. Las categorías científicas de la primera psicología argentina: el juego, las expectativas de futuro y la vocación infantil.

Las políticas educativas públicas y uniformes, intervinieron sobre la niñez con categorías naturalistas taxativas, universales y determinísticas tomando el formato de clases esenciales y por lo tanto ofrecidas como neutras y objetivas. Pero presentaban valoraciones ideológicas y políticas aplicadas a clasificaciones poblacionales asociadas a esas categorías científicas, que despolitizaban las situaciones sociales en el niño capturado en el sujeto pedagógico de la psicología.

La ciencia psicológica se responsabilizó en guiar el proceso natural de la evolución para la adaptación de las masas modelando el instinto, el hábito y la herencia de los caracteres adquiridos en manos de la función pedagógica educativa. Los límites de la educabilidad del niño fueron los puestos por las categorías de la biología (herencia, degeneración) y los potenciales de la educación fueron el instrumento de la conducción del progreso que permitieron hacerlas correr de la fijeza de las reglas de la vida. La educación se instaló en la tensión amorfa entre la herencia y los factores ambientales.

La evolución filogenética legitimó otra evolución trasladada al interior del psiquismo, el desarrollo psicológico, como si cada humano y en su conjunto la sociedad siguiera los mismos pasos de la evolución biológica. Las aptitudes y los aprendizajes quedaron prescritos en un orden natural, medidos para situar a cada individuo en el lugar que la evolución consideraba normal para el tiempo de progreso intelectual esperado. El progreso desmesurado, el retroceso y la degeneración estaban desadaptados, debían controlarse para no enlentecer ni deformar la evolución de la especie. Quedó en mano de la ciencia psicológica potenciar sistemáticamente los mecanismos de cambio para la transformación de las masas modelando parsimoniosamente el instinto, el hábito y la herencia de los caracteres adquiridos en manos de la función pedagógica educativa.

2.1. El juego infantil cuestionando la categoría de desarrollo psicológico naturalista.

Deteniéndose en los problemas que debían resolverse en el aula, porque ponían en peligro el ritmo de la educación nacional, Víctor Mercante se ocupó tangencialmente del juego. Mercante consideraba al jugar de los niños como un correlato de las funciones biológicas, ligado a la energía somática que aseveraba la actividad desde una función conservadora, que implicaba una ejercitación muscular para el modelo terminado adulto. Por esta razón el juego infantil no podía ser desterrado de la escuela, venía junto con la energía del niño, pero suponía el riesgo que la misma se desperdiciara, no acotarlo o limitarlo “iba en perjuicio de la labor educativa” (Mercante, 1930, 49).

Mercante discurría el juego del niño como “un gasto sin utilidad”, porque era “un trabajo sin fin”, sin corolario productivo. Esta definición ponía en evidencia una concepción del juego sin resultado y sin ningún aporte de elemento nuevo al psiquismo del niño. Las actividades que eran descritas y clasificadas como juego eran ejercicios funcionales motrices de repetición, como correr o gritar, que para los autores no tenían intervención del pensamiento ni atribución comprobada de algún componente creativo del niño.

Pero para Mercante por esa carencia de pensamiento y razonamiento del juego del niño no era tonto o loco, el ejercicio y contenido del juego estaba organizado por un formato que excedía al individuo y su acción, estaba asegurado por la especie:

“no bien salen del aula, su primer impulso es correr pero no a tontas y a locas(...) formas diversas de la carrera que ejercitaban los mancebos egipcios, caldeos, espartanos, aztecas, incaicos para ser rápidos en combates” (Mercante, 1930, 51).

Se pensaba que la memoria filogenética reproducía el pasado de manera inconsciente y homogénea sin precisar de la voluntad ni de la conciencia de los individuos. La explicación del contenido del juego no remitía a un proceso psicológico individual, aunque podía encontrárselo idéntico en cada individuo. La subjetividad del niño que teorizaba Mercante era pasiva, homogénea y

encontraba en cada individuo un ejemplar de la especie en el que se replicaría la evolución normal filogenética o se evidenciaría la desadaptación. Cada niño reeditaba en su desarrollo instintivo la historia de la especie y daba continuidad al progreso de la cadena genética si avanzaba en complejidad educativa. Mercante afirmaba que en forma experimental “el pasado fluía en las actividades espontáneas del niño”:

“No es el juego que carece de fines; es la experiencia heredada de sus antepasados (...) no juega; ensaya” (Mercante, 1930, 53).

El juego debía ser tolerado como resabio biológico del pasado que probaba la linealidad de la evolución, pero a su vez debía ser acotado y reconducido al presente educativo del niño que no podía desaprovechar nada de su energía para garantizar progreso actual que ofreciera buenos resultados en el futuro para la nación: “no debe garabatear la pared cuya limpieza nos encanta; pero el niño necesita realizar la experiencia geométrica de sus antepasados” (Mercante, 1930, 54).

Las pocas comunicaciones científicas pedagógicas que mencionan al juego lo hacen describiendo acciones como correr y saltar. Suponían que el juego no necesitaba de elementos adquiridos por la educación y los vínculos, que estaba habilitado por la naturaleza biológica del niño. “El juego es natural, el trabajo es necesario”, consentían la inclinación a jugar era natural en la infancia, mientras que otras actividades necesitaban de cultivo y esmero intelectual: “la inclinación al juego natural en los niños, mientras que el amor al trabajo no lo es tanto” (El Monitor de la Educación Común, 4510).

*“Poseemos dos manos, cuyos nombres
Son izquierda y derecha, ahora son buenas
para jugar apenas;
Cuando seamos hombres
Trabajaran en útiles faenas.
Dos pies tengo también para emplearlos
En correr y saltar durante el juego:
Son débiles ahora, pero luego,*

Podré con más provecho ejercitarlos” (Monitor de Educación Común, Lecciones sobre el cuerpo humano, 4525).

El sentido que las comunicaciones científicas para la docencia dan a los juegos es absolutamente mínimo. Eran descritas como tareas sin valor, que se esperaban se ejerciten igual por obra del funcionamiento biológico elemental, pero con miras a una manera opuesta de percibir la actividad: el trabajo correspondiente a un futuro provechoso, productivo y conveniente. Pero esta forma de entender al juego minimizado en valor también la aclaraban a los niños, ellos debían saber que jugaban apenas, no más que eso, y que los adultos consideraban su hacer sin provecho. Jugar era menor.

En los cuentos, poemas y narraciones de los libros de lectura sugeridos por el sistema educativo nacional tampoco se mencionaba asiduamente el juego del niño. Por ejemplo en un cuento, lectura sugerida para el primer año, se describía minuciosamente las acciones cotidianas de la convivencia de los personajes pero nunca se mencionó la actividad lúdica del protagonista. La abuela se sacrifica con mortificación para que el niño sobreviva a la falta de sus padres, pero no hay mención al juego como un hacer de la infancia (Monitor de Educación Común, El niño y su abuela, 4445). Los cuidados y garantías para la infancia librados a los familiares como tutores, o garantizados por el Patronato de la infancia por el Estado, tampoco consideran al juego, refieren a cubrir necesidades de alimentación, salud, educación y ejemplo moral.

Los juegos no estaban implementados como parte de la planificación prevista en la enseñanza. Los recreos se acotaban a tiempos de descanso entre las clases. Figuran menciones a recreaciones escolares en las fiestas patrias y de cierre del año lectivo comprendidas como mostraciones de las aptitudes logradas no con juegos, se trataba de representaciones, danzas o recitados de versos memorizados frente a las familias y las autoridades escolares. Las excursiones escolares tenían el fin

exclusivo de la instrucción de las artes, las ciencias naturales y la industria, no con fines recreativos o lúdicos. Recién en 1892 el Consejo Nacional de Educación ideó como novedad construir plazas de recreo para los niños, con colaboración de la Intendencia Municipal para la facilitación de terrenos para su realización (El Monitor de la Educación Común, El año escolar en la República Argentina, 2477).

Según reconstruyen la historia de la educación y de la infancia argentina (Dusserl, Carli y Puigross), más de una educación era ofertada por la pedagogía de comienzos del siglo XX, distribuida según los grupos sociales donde los niños pertenecían, para los niños de la oligarquía, normales o pobres. Los niños abandonados, de la calle, los indisciplinados y los niños delincuentes precisaban instrucción especial, porque carecían de tutores confiables que los modelen, y por lo tanto el Estado suplía el hueco social. Les correspondía una educación elemental porque esa psicología consideraba que no tenían las capacidades intelectuales suficientes e instintos no encausados, ambas características atribuidas a seres atávicos primitivos. Las perspectivas culturales, históricas y políticas estaban invisibilizadas desde la psicología objetiva propuesta por los conocimientos del positivismo.

Pero en las propuestas pedagógicas para la educación nacional también se filtra otra mirada sobre la infancia opuesta a la perspectiva oficial uniforme (Malagrina, 2013a, 2013b, 2014). También había más de una psicología que sostenía las interpretaciones pedagógicas desde una manera absolutamente diferente de concebir la niñez, sostenida en el deseo de explorar y de saber, en la creatividad como fundamento del desarrollo infantil, el juego valorado por el adulto y dispuesto al conocimiento, lúcido y constructivo y la perspectiva de epigénesis en la ontogenia. En una rara publicación del Monitor de la Educación Común, el autor revalorizó una experiencia de educación sin libros que lo sorprendió por el interés que observó en esos niños y manifiesta una teoría basada centralmente en el placer y el juego:

Y entretanto el tiempo marcha despertando un interés en el niño que no pasará. Del goce pasa insensiblemente a lo útil, y del juego al deseo de conocer, calcular y comparar (...) La verdadera educación no es siempre experimental? ¿Hay dos individuos absolutamente iguales? ¿No es un problema nuevo cada niño que viene al mundo? (El Monitor de la Educación Común, Educación sin libros, 4421).

En otra publicación que socializaba la perspectiva de la Sociedad Kindergarten, el autor afirmaba que los niños de todas las edades y sexos desde que empiezan a caminar y a hablar, desde que tienen los instrumentos de la palabra y el movimiento, “*ya pueden entregarse libremente a sus juegos y sus goces, esos goces que son el motor de todas sus acciones*”. Las criaturas se entregasen a sus placeres. no hay juguetes más de su agrado que ellos que ellos eligen o que suelen ver en manos de sus mayores porque poseen en alto grado un espíritu de imitación, acompañado del deseo de saber y examinarlo todo implicando el intelecto y el deseo de saber. Dándole continuidad a la vida afectiva e intelectual del niño en el juego y no tomándolo como un ejercicio tolerado resabio biológico que debe controlarse o anularse para dar lugar al futuro laborioso y adaptado. Explicita la satisfacción de lograr diversión y recurre a un ejemplo vivido por el autor recordando esa afectividad desplegada por el juego en relatos de su propia infancia con conciencia del disfrute (El Monitor de la Educación Común, El juego de los niños y su educación, 4299).

Adolfo Navarrette plantea extemporáneo en 1909, que mucho se habla de la nueva escuela, pero que nadie se acuerda de proponer del derecho ilimitado de hacer preguntas al maestro que tiene que tener el niño, en substitución del plan de enseñanza. Interesa esta publicación en tanto manifiesta la inquietud, la pregunta inesperada y el placer de la exploración y su carácter lúdico, como manifestaciones de la capacidad constructiva del niño respecto de su intelecto. Dice Navarrette “reclamamos para los niños el ilimitado derecho a preguntar”, dejando un precedente que llama más la atención, por anticipado, desde las categorías actuales de los Derechos de la infancia, donde el

adulto debe representar al niño como garante del desarrollo de sus capacidades. La pregunta permitida suponía posibilitaría *nueva e ilimitada vida* que invadirá la escuela, daba lugar a lo nuevo proveniente del acto creativo de los niños. Proponía fundar la enseñanza en lo que él consideraba las *condiciones psicológicas del niño*, que son las que debían dictar la línea de conducta para con el alumno. “concisa y en armonía con el alcance intelectual del niño y con la capacidad del niño” (El Monitor de la Educación Común, El derecho ilimitado de preguntar, 5877).

En otra comunicación se esboza una concepción semejante cuando al observar la dinámica de los jardines de infantes identificaban al juego ligado al intelecto y al placer en aprender, versión opuesta a la de las comunicaciones oficiales y los escritos de Mercante. Afirmaban que en estas primeras experiencias, que eran fundantes para las subsiguientes, el niño “solo debe tener trabajo mental en forma de juego” (El Monitor de la Educación Común, 4011).

Estas interpretaciones sobre la infancia fueron periféricas respecto del discurso oficial, pero existían. No se vieron reflejadas significativamente en las construcciones teóricas identificadas con los discursos científicos promulgados para la formación de docentes, que prefirieron un discurso de control y disciplina para el recorrido educativo del niño que asegurara un modelo ciudadano. Permite entrever operaciones respecto de la construcción del saber académico disciplinar y sus implicancias en el poder ligado a las prácticas educativas y las funciones de las instituciones como técnicas que modelan la subjetividad.

La rigidez del plan de estudios y la disciplina encausaban al niño a buen destino proyectando los profesionales que necesitaba la nación, un sistema flexible y sin rutinas no daba garantías de un resultado sofisticado. Se menospreciaba la actividad motriz como opuesta al progreso, así el niño de campo gozaba de “más libertad para crear” (Mercante, 1930, 54), señalando a la distención y creación como una tentación que por simple no llevaría a buen puerto. La exigida educación decidía el futuro del niño, y los maestros eran los encargados de diagnosticar las vocaciones.

2.2. La patria, la expectativa y la proyección del futuro de los niños. La ideología de la vocación natural.

El país necesitaba una armonía aplicada desde la clave de la educación para entonar en un unísono las diferencias, que se consideraban raciales, pero susceptibles de homogenización educativa (Mercante, 1930, 60). Esto significaba que los componentes considerados biológicos como el instinto, la herencia y las inclinaciones que se suponían presentes en las versiones étnicas, podían amenguarse con el trayecto educativo propuesto para la nación, logrando una composición unificada y dirigida a futuro.

Mercante consideraba que la vocación estaba resguardada en lo innato de la herencia (Mercante, 1930, 57). Los procesos psicológicos complejos como la personalidad y la vocación estaban determinados por componentes biológicos. Incluso la sexualidad, que para estos autores no iniciaban al comienzo de la vida de relación, sino que aparecía espontáneamente con la maduración orgánica evolutiva, estaba resguardada por la biología:

Los procesos partir de los 12 o 13 años, el adolescente y la adolescente son personajes diferentes; las almas tienen entonces un sexo (Mercante, 1930, 68).

Los maestros debían estar atentos a percibir las inclinaciones traídas por el niño para favorecer su conducción con el refuerzo educativo y beneficiar la nación poniendo a su servicio la adaptación laboral más adecuada. Se esperaba de los niños ciudadanos que contribuyeran al proyecto nacional. La educación común debía “acompañar la naturaleza”, vigilar que pueda darse el “orden natural” del desarrollo. De hecho el concepto de educación social fue utilizado como sinónimo de educación refleja, bajo la nominación “educación social o refleja” y los docentes debían “detectar las habilidades innatas que el niño trae” (Senet, 1919, 10).

Se promovió que el maestro indicara la orientación conveniente de ocupación o estudios superiores diferenciados por género, su cercanía a los caracteres y aptitudes del niño “evidenciaban” su vocación y era conveniente al beneficio de la patria.

Los pedagogos de la nación ofrecían a los maestros en su formación herramientas teóricas para justificar científica y explicativamente sus decisiones sobre la vocación del niño. Los mecanismos psicológicos de cariocinesis, la sugestión, el trato continuo, la frecuencia, el reflejo imitativo y la proximidad aseguraban al maestro de que su diagnóstico fuera certero, necesario, natural y no intuitivo y personal. Eran categorías psicológicas que tranquilizaban y desculpabilizaban de una intervención subjetiva o política, volviendo neutras y científicas las operaciones de influencia y control sobre el comportamiento infantil. La explicación científica psicológica sostenía las intervenciones y los nuevos roles sociales instituidos:

“La cariocinesis (división del núcleo celular, el material de una célula madre se distribuye de manera idéntica entre dos células hijas), bajo un sol oportuno y en un terreno preparado, por circunstancias convergentes, se inicia un día y entonces, centro de ella la idea que el espíritu retuvo en un rincón perdido de sus almacenes, el estado de conciencia se revela en haces de luz que el genio puede convertir en raras fulguraciones. Así es que, merced a estos extraños fenómenos de reviviscencia celular, las ideas transmitidas por maestros y libros, dos, tres, quince años antes, reaparecen como monedas en nuestro capital, ajenas a la fuente que la extrajimos” (Mercante, 1930, 34).

Otro ejemplo puede observarse respecto de la categoría psicológica que daba garantías a la acción docente a través del concepto de contagio del niño a la figura del maestro modelo. Suponía penetración en la subjetividad del niño y conocimiento profundo del mismo por el continuo trato:

“Y, por la recíproca, en la penetración y conocimiento que el niño hace de la que vela por él en todos los momentos, la que por el continuo trato, adivina sus deseos, sus pensamientos, y lo que él debe ser para ella.” (Mercante, 1930, 43).

Descredito, discapacidad, tan asociada al concepto de menor. El niño no podía, podía el maestro y sabía sobre él y por él. Las acciones espontáneas del niño, como la del juego, eran “gastos de energía sin utilidad, un trabajo sin fin”, que traía costos a la nación. Mercante afirmaba, que el adolescente no era capaz de crearse, por sí, intereses sobre una visión clara del futuro (Mercante, 1930, 49).

3. Reflexiones finales.

El discurso científico positivo oficial tuvo posibilidades de radicación porque estableció articulaciones adecuadas con los intereses económicos, que estructuraban los estamentos sociales, así produjeron condiciones para la subjetividad del desarrollo psicológico del niño normal.

La psicología naturalista se propuso contribuir al modelamiento de los grupos y de la sociedad con prácticas concretas, desde políticas educativas públicas y uniformes. La memoria filogenética reproducía el pasado de manera inconsciente y homogénea sin precisar de la voluntad ni de la conciencia de los individuos. El juego y la vocación del niño fueron explicados por categorías evolucionistas lineales gradualistas a la vez que universales y fijas que estuvieron atadas a valoraciones políticas y éticas conservadoras.

En las explicaciones sobre el juego y la vocación infantiles no tuvieron interrogantes respecto del origen. El juego no despertó interés, ni fue recortado como problema teórico, no necesitó de explicaciones que dieran cuenta de diferencias individuales entre los juegos de los niños, como si jugaran todos iguales. Los juegos no fueron objeto de interrogantes científicos para el discurso oficial pero sí constituyó un problema práctico, eran un peligro a la concentración de energía en el plan educativo nacional. El juego debía acotarse, controlarse. El juego era un despliegue funcional de la energía biológica, mostraba probatoriamente la continuidad de la recapitulación filogenética.

Las teorías psicológicas sobre el niño que guiaban a los maestros no descubrían ninguna forma de innovación creativa en los juegos, ni participación de los afectos ni la lucidez inteligente. Las explicaciones ontogenéticas anularon la presencia de las novedades y los cambios, no señalaban

ningún impacto en el desarrollo infantil ni observaban registros de las transformaciones psicogenéticas del psiquismo.

Los autores estaban obnubilados por las luminarias de los “grandes hombres”, genios, científicos y artistas, absorbiendo éstos el monopolio de la creación, la invención y la buena imaginación que prometía futuro innovador y progreso. La magia de la creación infantil permaneció invisible desde una concepción de sujeto psicológico entendido como incompleto, inmaduro y primitivo como constaba la perspectiva de lo pensable respecto del niño. Esto determinaba las posibilidades imaginadas para su futuro.

Las categorizaciones psicológicas sobre el niño traslucían el pensamiento de clase que los autores tenían. La concepción del desarrollo infantil determinaba las pautas de contacto y vínculo para promover su crianza y educación, a su vez determinaba las interacciones y propuestas del entorno que condicionan la psicogénesis, y por lo tanto la constitución subjetiva. Organizó las interacciones, los lazos, su lugar social, sus derechos y lo que podía esperarse de la infancia y del futuro de la misma.

El estudio histórico abre interrogantes sobre los recorridos significativos y las concepciones actuales sobre la niñez, la función de la educación y las leyes y derechos para los niños hoy. La psicología sigue siendo una protagonista responsable y activa en las producciones de subjetividad. Estos aportes contribuyen a establecer reflexiones críticas las formas de articular el saber disciplinar psicológico y las consecuencias de las intervenciones en el cotidiano de las personas.

Referencias.

Calcagno, (1910) La imaginación creadora en el niño. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, VII, 272-285.

El Monitor de la Educación Común (Artículos: 4011, 5877, 4299, 4421, 4445, 4525,4510 y 2477)
<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/97346>.

Ingenieros, J. (1911) Sarmiento y Ameghino. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, IX, 201-224.

Luria A. R. & Vigotsky, L. S. (1930/1992) *Ape, primitive man and child. Essays in the history of behavior*. London: Harvester Whetsheaf.

Malagrina, J. (2013a) “La niñez a través de prácticas psicológicas y culturales en la Argentina a principios del siglo XX”. En *Actas de IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología UNLP*.

Malagrina, J. (2013b) “La psicología al auxilio de la construcción de la niñez. Prácticas psicológicas argentinas en las primeras décadas del siglo XX.” *Memorias XIV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. Facultad de Psicología, San Miguel de Tucumán. ISSN: 18514812.

Malagrina, J. (2014) “El desarrollo psicológico y la educación. Innovación, repetición y valores en las teorías y prácticas psicológicas argentinas en las primeras décadas del siglo XX”. *Memorias XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis. Facultad de Psicología, UNLP*. Fecha: 24 y 25 de Octubre de 2014. ISSN: 18514812.

Malagrina, J. (2015) “La vida del niño desde las categorías científicas de la psicología argentina a comienzos del siglo XX. Pensamientos, emociones, creatividad e imaginación desde las categorías,

las prácticas y los valores.” V Congreso Internacional de Investigación Facultad Psicología UNLP. 11,12y13 de noviembre de 2015.

Mercante, V. (1908) La afectividad en la composición por edades y sexos. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, IV, 55-72.

Mercante, V. (1908) Cursos de la sección pedagógica. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, IV, 271-281.

Mercante, V. (1930). *Pedagogía (Primer curso)*. Bs. As.: Kapelusz.

Pizzoll, U. (1913) La atención. Experimentos que la ilustran. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, XII, 28-50.

Puiggros, A. (1994) *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo*. Buenos Aires, Galerna.

Senet, R. (1919) Educación de los sentimientos estéticos. *Archivos de Ciencias de la Educación*, II (6), 269-336.

Talak, A. (2014) El desarrollo psicológico entre la naturaleza, la cultura y la política (1900-1920). *En Psicología, niño y familia en la Argentina 1900- 1970. Perspectivas históricas y cruces disciplinares (pp45-96)*. Buenos Aires, Biblos.

TÍTULO DEL TRABAJO: LAS MUJERES “MUY MODERNAS”. COMPORTAMIENTOS FEMENINOS BAJO LA LUPA (1920-1940)

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTOR: Ostrovsky, Ana Elisa

INSTITUCIÓN: UNMdP. IIEGE-CONICET.

Resumen

En el presente trabajo se aborda la presentación histórica de la mujer moderna “flapper” del periodo entreguerras como un fenómeno vigente en diversas latitudes. Se describen sus puntos característicos y cómo estos eran recreados y sancionados por la literatura y las publicaciones de tirada masiva a nivel local. Luego de detallar el decálogo de comportamientos trasgresores para su época, y por lo tanto objeto de cierta reflexión psicológica, se muestran fuentes de las disciplinas “psi” tomaron a la mujer como objeto de estudio. Finalmente se concluye que no fue la *flapper* o mujer alocada el prototipo femenino analizado por dichos saberes, sino las rebeldes feministas, las nobles amas de casa, acaso las prostitutas y las mujeres trabajadoras. Se interpela la ausencia de dicha reflexión por la convicción de que la carrera alocada de la jovencita de los años 20 y 30 culminaba inevitablemente en el matrimonio.

Palabras clave: mujer moderna, comportamientos, disciplinas “psi”, Argentina.

Presentación

Introducción

La “mujer moderna” como prototipo identificable y objeto de admiración y preocupación representó un fenómeno que tuvo sus expresiones en diversas latitudes del globo. La *flapper*, la *garçonne*, la *moga*, la *neue fra*, y la *xiaojie*, entre otras, resultaron expresiones usadas en Estados Unidos, Europa y el este de Asia, para denominarla y recortarla como una expresión problemática y original (Tossounian, 2013). Más allá de sus particularidades locales, la imagen es la misma: una mujer joven que sale sola, bebe, maneja vehículos, fuma, baila ritmos exóticos, usa el cabello corto y se viste con atuendos más que reveladores...Se trata de una joven despreocupada, frívola que decide vivir la vida con hedonismo tomando para sí los placeres reservados para sus im-pares masculinos. El “look” de la mujer moderna le otorga un aire cosmopolita, avanzado, diferenciándola de sus pares. Tradicionalmente se ha ubicado a la misma como un producto típico de la primera posguerra, en la conjunción del movimiento social producido por la contienda bélica, la efímera incorporación femenina a trabajos “viriles”, y la sensación de “carpe diem” acaecida luego de los horrores de la misma. En el vestuario, de la mano de figuras emblemáticas como Coco Chanel se sustituyeron las asfixiantes fajas y los pesados corsés, por livianos trajes rectos de corte bajo que dejaban en ocasiones al descubierto parte de las rodillas. Los cuerpos comienzan a ser mostrados en las playas, siendo la figura femenina más esbelta y atlética que la redondeada belleza característica de la *belle époque* (Kaczan, 2013^a, 2013b, 2016)

Cabe subrayar que el surgimiento del vocablo *flapper* se remonta a las postrimerías del siglo XIX y estaba asociado a la prostitución, luego pasó a ser empleado como sinónimo de

joven desafiante menor de 30 años, y en los Estados Unidos se consolida con el film *The Flapper* (1920) interpretado por la joven Olive Thomas que retrataba el lifestyle de las flappers que pronto se convertiría en moda a lo largo de los años 20 y parte de los 30. En dicho país, las flappers salían de noche frecuentando clubs de jazz donde solían bailar charleston, fumaban cigarros con largas boquillas, aspiraban cocaína, tenían citas variadas y abiertamente bebían alcohol, incluso en plena Ley Seca. (Conesa, & Rubio, 2013). El cabello era negro azabache o rubio platino, tanto en su versión más “femenina” como la de las famosas actrices Louise Brooks o Clara Bow, como en su faz más andrógina encarnada en la emblemática Marlene Dietrich, (Cott, 1993). El corte bob, el sombrero cloche y el maquillaje recargado caracterizó a la flapper, que como observamos, tuvo una importante presencia y difusión a través de la pujante industria cinematográfica (Rodríguez, 2006). Así en Argentina, como en otros países, el consumo creciente del cine produjo un paulatino reemplazo de las figuras de la aristocracia o la elite como modelos a imitar, por las actrices de cine, “estrellas” que marcaron tendencia no sólo en la moda sino en las pautas sociales y en la instalación de un nuevo repertorio de comportamientos “permitidos”.

La mujer moderna

Cabe señalar que en Argentina, si bien hubo influencias de la *garçonne* francesa por nuestra tradición cultural más conectada con el país gallo, la visión de la flapper norteamericana tuvo una presencia importante, sobre todo por la pregnancia de la misma en los medios de comunicación. El consumo del cin, como entretenimiento y la creciente publicidad de productos norteamericanos (pastas dentales, fijadores de cabello, jabones, etc.) instalaron a las mujeres modernas del país del norte como centro de admiración y también de cuestionamiento. Artículos en revistas de distintos linajes como *El Hogar*, *Para Ti* y *Caras y Caretas* lo testimonian: “¿Hacia la supresión de los encantos femeninos?” (1927), “Los peligros del modernismo.” (1935), “Ejemplos inconvenientes.” (1937) y “En los Estados Unidos la mujer es una peligrosa competidora del hombre.” (Rey, 1937) muestran intranquilidad por la influencia de los estereotipos del país del norte en las jóvenes argentinas (particularmente las alocadas porteñas). En efecto, eran las jóvenes porteñas de las clases acomodadas las más pregnantas a dichas modas a diferencia de sus congéneres norteamericanas, estrellas de cine, pero también muchachas de clase baja en asenso que trabajaban como telefonistas o vendedoras (Lorenzo, Rey & Tossounian, 2005).

En nuestro país, la moralidad en el periodo entreguerras como destacó Dora Barrancos (1999), ubicaba a la mujer en el espacio doméstico. Si trabajaba era un problema en tanto salir a trabajar solía ir acompañado de una sombra, de una insidiosa duda sobre su integridad moral. Las imágenes de las muchachas “fabriqueras”, “ligeras”, “afiladoras” y “que daban el mal paso” eran recurrentes en las mujeres que desempeñaban tareas extradomésticas remuneradas, vistas a lo sumo “como un mal necesario”, exceptuando la docencia, única ocupación que zanjaba ésta dificultad en tanto era identificada como una prolongación de la labor maternal. De todas formas las maestras, nada frívolas por cierto, también daban el mal paso como se encargó de testimoniar el escritor Manuel Gálvez en 1914 en su libro *La maestra normal*, obra que relatava las desventuras de Reselda, humilde maestra normal riojana, seducida, entregada a pasiones prohibidas y abandonada por el maestro Julio Solís casualmente egresado de la cuna del positivismo, la Escuela Normal de Paraná La joven caída en desgracia se expone públicamente a la vergüenza, tornándose sumamente religiosa y culpando a su laica educación de tales desventuras. El mismo autor, sensible a los imaginarios femeninos de su época y sus peligros, escribe en 1927 *Una mujer muy moderna* donde relata la historia de Quica, que “fumaba, bailaba apretada al compañero, en las fiestas bebía de lo lindo, hablaba por teléfono con amigos y aun salía sola con ellos... (...)... leía libros escabrosos, tenía ideas avanzadas en los moral, sabía cuento verdes... (...)... despreciaba la religión y era sacerdotisa del culto del Flirt” (pp.7). En el libro, la joven acudía a la casa de su madre Lucinda, comentándole que va a dejar a su reciente marido, porque era “demasiado

bueno” y “aburrido”. Luego de una serie de idas y venidas, enredos triangulares y de la presencia del propio Benjamín (el esposo aburrido lector de filosofía...) en el hogar paterno, la obra culmina con una carta de la rebelde Quica “Mis queridísimos mamá y papá, me voy a mi casita con mi marido ¡lo adoro!

En todo caso, ya nazca del moderno flirt o de los tradicionales pasos del noviazgo señalados por la citada Barrancos: conversación del novio con la familia, aprobación, visitas supervisadas dos veces por semana con una tía o hermana presentes durante al menos 6 meses, momentos furtivos de zaguán y compromiso; el matrimonio era considerado el norte deseable para cualquier jovencita. Las locuras de las jóvenes modernas caían en el mismo lugar que las ensoñaciones románticas producto de los ágiles folletines (Sarlo, 1985). Pareciera entonces que el apabullante despliegue de la joven moderna se disolvía inevitablemente en el matrimonio. Similar desenlace al de la alocada Quica se observa en la tira “Beba” (1), sección estable de la revista *Caras y Caretas* desde junio de 1927 hasta marzo de 1929. En dicha presentación se muestra el nacimiento y el ocaso de una jovencita porteña “muy moderna” con comportamientos y estilos de vida cosmopolitas y alejados de los de su religiosa y conservadora hermana. Beba la pasa bien, exhibe los comportamientos de cualquier flapper del mundo hasta que encuentra marido y en dicho acto culmina la noveleta.

La lectura de los títulos da cuenta del proceso:

- “La Beba: Historia de una vida inútil.” Junio 1927.
- “La Beba se presenta en sociedad.” Junio 1927
- “La Beba ya está en sociedad.” Julio 1927.
- “Beba va al cine por la tarde.” Julio 1927.
- “Beba aprende a bailar el Charleston.” Septiembre 1927.
- “Beba asiste a lecciones de baile.” Octubre 1927.
- “Beba regresa del crucero.” Octubre 1927.
- “Beba va a comprar libros.” Noviembre 1927
- “Beba canta tangos.” Diciembre 1927.
- “Beba se tutea con sus amigos.” Diciembre 1927.
- “Beba se baña en el mar.” Enero 1928.
- “Beba frente al modernismo que avanza.” Enero 1928.
- “Beba es ahora una señora casada.” Marzo 1928.

Los saberes “psi”.

Las fuentes consultadas en psicología, psiquiatría y pedagogía durante el periodo de estudio parecieran no abocarse directamente a las modernas en el sentido de las flappers. Más enfocadamente se preocupan por el lugar de la mujer en lo civil, en materia de derechos, debatiendo con otros prototipos femeninos como las sufragistas, las mujeres trabajadoras organizadas y las universitarias. En efecto, cuando en 1920 en la *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias, Educación* Víctor Mercante reedita su texto de 1908, “La Mujer Moderna”, lo hace como siempre dirigido a aquellas personas que apoyan la emancipación civil de la mujer, lo hace mirando a la mujer escolarizada y discutiendo las capacidades femeninas en el trabajo y la escuela.

En similar sintonía, los argumentos de los médicos, juristas y pedagogos que respondieron a *La encuesta feminista argentina* (Font, 1921) se enfocaron particularmente en el sufragio y en la capacidad de discernimiento de las mujeres. Algunos analizaron la psicología de la mujer moderna centrándose específicamente en las amas de casa, aquellas que aspiraban a la academia, y las que por necesidad se veían forzadas a trabajar fuera de sus hogares. Ya sea para valorar su aporte o señalar los peligros de mismo, respuestas como las de Alicia Moreau, Alfredo Palacios, Osvaldo Magnasco y Leopoldo Lugones entre otros, descartaban a las jóvenes transgresoras como objeto de preocupación. En la misma encuesta, el reconocido pedagogo Rodolfo Senet, mediante su análisis de las características del electorado femenino, se enfocó en las aptitudes intelectuales y morales de las mujeres

señalando su inclinación a lo sensible (Senet, 1921). El autor en sus últimas obras, se había preocupado por los sentimientos estéticos, morales y religiosos, dedicando varios párrafos a señalar la diferencia entre los sexos. La inclinación a los temas esotéricos, el enfoque sensible del mundo y la sugestionabilidad imputada a las jovencitas se relacionaba indefectiblemente con los modelos conservadores femeninos de religiosidad, pudor, recato, romanticismo y ansias de matrimonio. (Senet, 1921, 1923, 1924, 1930). También en el campo de la educación, el tradicional problema de las aptitudes diferenciales según los sexos se recreaba en la clásica publicación *El Monitor de la Educación Común*. Estudios y experiencias sobre cómo proceder en las escuelas mixtas y cómo enseñar partiendo de las potencialidades de cada sexo, presentaban también a jóvenes interesadas en la carrera matrimonial o en aspirar a una educación superior, con sus consecuentes limitaciones. Las niñas-mujeres se teorizan como receptivas y los niños-varones como productivos en un modelo clásico de complementariedad psico sexual. Por dicha razón al estudiar su psicología la joven -por más moderna que sea - tendería a ser más pacata y conservadora que el varón (Recla, 1937). Sin embargo, cierto aire de frivolidad femenina se observa en el trabajo Otto Lipman (1924) *Diferencias psíquicas entre uno y otro sexo y su significado para la educación y las profesiones*. En dicha presentación, si bien el autor sostiene que las mujeres pueden realizar casi todos los trabajos (compensando con voluntad, o perceptividad aquello que les falta), subraya que casi no hay trabajos aburridos para ellas: “En determinadas circunstancias la mujer preferirá el trabajo monótono porque le deja tiempo para pensar en otra cosa- en cosas familiares, en su adorno, en los bailes,- mientras que el hombre aspira a encontrar satisfacciones en su trabajo” (pp.79)

Unas destinatarias más pensantes eran las de los escritos sobre el amor de José Ingenieros. Reflexiones publicadas en la *Revista de Filosofía* entre 1919 y 1925 y resumidos en su obra póstuma *Tratado del Amor* toman como objeto a la mujer oprimida por el patriarcado y a la doble moral hipócrita y antinatural del matrimonio. En todo caso, las mujeres teorizadas por el autor si bien estaban identificadas principalmente con las tareas domésticas y reproductivas, lo hacían desde un lugar valorado como esencial y apelando para ello al completo ejercicio de todas sus facultades. (Ingenieros, 1925)

Contemplamos así, en éste recorrido acotado de ciertos autores de la época, que las flappers o mujeres modernas tal como las describimos en las líneas precedentes no parecieran ocupar lugares centrales en los espacios de reflexión psiquiátrica y psicológica del periodo preanunciado. Los estudiosos y estudiosas de las disciplinas psi no se ocuparon de ellas y de su psicología como lo hicieron con las feministas y las sufragistas a comienzos de siglo en manos de figuras como Carlos Octavio Bunge, Horacio Pinero y el propio Senet (Ostrovsky, 2011). En todo caso si hallamos alguna referencia salpicando páginas académicas, no fue para patologizar su comportamiento, sino a título moral, en la defensa de instituciones como la del matrimonio. Un ejemplo de ello es el texto de W. Cutts publicado en la *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*

“Cuando vemos la enormidad de muchachas que concurren solas a reuniones sociales, beben, fuman, bailan en forma sensualmente llamativa, flirtean descaradamente con cualquier cosa que lleva pantalones y regresan después, en semiinconsciencia a todas horas de la madrugada a sus hogares, comprendemos por qué el matrimonio contemporáneo lleva envuelto el germen de la infidelidad”. (Cutts, 1927, pp.690)

El eje de la crítica se refiere a sus comportamientos, más inmorales que enfermos, pero que pueden germinar negativamente en la salud del matrimonio venidero. En efecto, la popularidad y el estilo de vida flapper con su trasgresora imagen en Estados Unidos no pudo sobrevivir a las crisis del treinta. Esta actitud llena de vida y hedonista fue subsumida por una oleada conservadora y una revitalización religiosa que erradicó los estilos de vida liberal y las modas de los años locos. En Argentina, si bien hubo figuras emblemáticas como Victoria Ocampo o Alfonsina Storni que continuaron como emblemas de aquellas épocas, el Golpe de Estado del treinta y la avanzada del conservadurismo católico dejaron por el camino a las

Quicas y las Bebas. No obstante, podría considerarse que su poca inscripción en la teorización 'psi' en contraste con su abrumadora presencia en los medios de comunicación, testimonian que las mismas no representaban un problema. De una manera más audaz no dejaban de encarnar el ideal femenino emparentado con la belleza, la complementariedad sexual y la despreocupación. En todo caso, más allá de los dolores de cabeza ellas se terminaban casando....

NOTAS

(1). La referencia a la existencia de la tira proviene del trabajo de Cecilia Tossounian de 2013 citado en la bibliografía.

BIBLIOGRAFIA

- Barrancos, D (1999) Moral sexual, sexualidad y mujeres trabajadoras en el período entreguerras en Devoto, F; Madero; M (dir) (1999) *Historia de la Vida Privada en la Argentina*. Buenos Aires: Taurus.
- Belej, C. (2005). *Cuando las mujeres reinaban: belleza, virtud y poder en la Argentina del siglo XX*. M. Z. Lobato (Ed.). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Blanca, Rosa. "Ejemplos inconvenientes." *Para Ti* 26 Octubre 1937: 101.
- Conesa, I. M. G., & Rubio, A. D. J. (2013). La mujer estadounidense y el ocio en los años veinte. *Feminismo/s*, (21), 157-181.
- Cott, N. F. (1993). Mujer moderna, estilo norteamericano: los años veinte. En *Historia de las mujeres en Occidente*. (pp. 91-108). Taurus Ediciones.
- Cutts, W. (1927). El adulterio. Evolución de la mujer a través de las civilizaciones y periodos de la historia en relación con su situación social y legal, frente al concepto bilógico de delito, *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal* (1927):689-717.
- Font, M. J. (1921). *La mujer: encuesta feminista argentina*. Buenos Aires: Imp. Costa Hnos.
- Gálvez, M. (1927/1951). *Una mujer muy moderna*. Buenos Aires: Tor,
- "¿Hacia la supresión de los encantos femeninos?" *Caras y Caretas*, 5 Febrero 1927.
- Ingenieros, J. (1925/1962). *Tratado del Amor*. Buenos Aires: La Pampa.
- Kaczan, G. P. (2013a). Salud, belleza, aire libre. Montaje de la apariencia femenina a orillas del mar (circa 1920-1940). *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, 20(1), 129-157.
- Kaczan, G. P. (2013b). La visualización de la belleza: aproximaciones gráfico-analíticas a modelos de amplia difusión (1900-1930). *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación*, (5), 8.
- Kaczan, G. P. (2016). Estampas del deseo y del desear. Imágenes de moda en Argentina en las primeras décadas de 1900. *Cadernos Pagu*, (41), 121-157.
- Lipmann, O. (1924). Diferencias psíquicas entre uno y otro sexo y su significado para la educación y las profesiones. *El Monitor de la Educación Común* 71-81.
- Lorenzo, M. F., Rey, A. L., & Tossounian, C. (2005). Images of Virtuous Women: Morality, Gender and Power in Argentina between the World Wars. *Gender & History*, 17(3), 567-592.
- Madero, Graciela. "Los peligros del modernismo." *Para Ti* 9 Julio 1935: 30.
- Mercante, V. (1908/1920). La Mujer Moderna *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias, Educación*, 11, 344-358.
- Ostrovsky, A. (2011). *Estudio histórico de concepciones psicológicas acerca de la diferencia entre sexos en la Psicología Preacadémica (1880-1930) y su relación con la Educación Primaria en Argentina*. Tesis Doctoral. San Luis: UNSL.
- Recla, J. E. (1937). La metodología en las escuelas mixtas. *El Monitor de la Educación Común* 39-43.
- Rey, Manuel. "En los Estados Unidos la mujer es una peligrosa competidora del hombre." *El Hogar* 5 Noviembre 1937: 14.

- Rodríguez, M. J. R. (2006). Cine y moda en Hollywood: desde los orígenes hasta la década de los treinta. *Revista Latente: revista de historia y estética del audiovisual*, (4), 153-178
- Sarlo, B. (1985). *El imperio de los sentimientos: narraciones de circulación periódica en la Argentina, 1917-1927*. Buenos Aires: Catálogos.
- Senet, R. (1921a). El electorado femenino. En Font, M. (1921). *La Mujer: Encuesta Feminista Argentina*. (55-58). Buenos Aires: Costa Hnos.
- Senet, R. (1923). *Educación de los sentimientos estéticos: origen y evolución*. Madrid: Francisco Beltrán.
- Senet, R. (1924). El dinamismo específico: Causas y leyes de la evolución. *Humanidades (La Plata, 1921)*, 8, 111-200.4
- Senet, R. (1930). *Origen y evolución de los sentimientos morales y religiosos*. Madrid: Francisco Beltrán.
- Tossounian, C. (2013). Images of the Modern Girl: From the Flapper to the Joven Moderna (Buenos Aires, 1920-1940). *FIAR*, 6, (2): 41-70.

TÍTULO DEL TRABAJO: SERGE LECLAIRE EN URUGUAY: EL DEBATE EN TORNO A LA “REPRESENTACIÓN” DEL CUERPO

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTOR: Delgado, Gonzalo

INSTITUCIÓN: Faculta de Psicología (UdelaR)

Resumen

A partir de la visita de Serge Leclaire, discípulo de Jacques Lacan, a la Asociación Psicoanalítica Uruguaya (APU) en 1972, se busca esbozar ciertos aspectos de la/s lógica/s operante/s en el debate entre los psicoanalistas uruguayos y el francés, específicamente en lo atinente a dos formas diferentes de “representación” del cuerpo: una de ellas, la del cuerpo-esfera, a la cual Leclaire opone una concepción topológica del mismo, a partir del modelo de la banda de Moebius. Modelo a partir del cual las ideas de interior y exterior quedan desdibujadas y en una relación de continuidad. Considera a este modelo como una forma de evitar caer “en las contradicciones fantosmas del paciente que nos toca analizar” (Verissimo de Posadas, 2012, p. 93). A partir de allí se esboza la hipótesis de que Leclaire podría estar empleando la topología del mismo modo que Freud y los postfreudianos emplearon sus modelos, los cuales responderían al esquematismo kantiano, entendiendo por esquema a “la operación por medio de la cual se le procura una realidad objetiva a un concepto mediante la intuición que le corresponde. (Porge, 2007, p. 134).

Palabras claves: representación, topología, Leclaire, cuerpo

Presentación

“Y es aquí que los que se engañan, los que erran,
los que se adentran muy lejos y perseveran en su error,
terminan convirtiéndose para nosotros
en un objeto de demostración.
Lacan, “Problemas cruciales para el psicoanálisis”

El presente texto se titula Serge Leclaire en Uruguay: el debate en torno a la “representación” del cuerpo. En el verano de 1972, Serge Leclaire, a quién se reconoce como el primer discípulo de Jacques Lacan, es invitado a impartir conferencias y participar de seminarios en la Asociación Psicoanalítica del Uruguay (A.P.U). Dichas actividades fueron recientemente publicadas por dicha asociación, con el permiso de las hijas de Leclaire, en el año 2012, en un libro titulado Serge Leclaire. Seminarios en Montevideo, 1972 (Verissimo de Posadas, 2012). En el caso de los seminarios, el francés no parecía tener por intención

impartir cátedra sino más bien abordar aquellos problemas que la práctica plantease a los analistas allí presentes y a él mismo. Particularmente, nuestro foco estará colocado en uno de ellos cuyo título es la Representación del cuerpo.

Para dar cuenta de algunos aspectos de dicho intercambio, se expondrá a continuación parte del diálogo allí acaecido, haciendo especial énfasis en los modos de argumentación. Desafortunadamente, cuando interviene un participante, se desconoce de quién se trata puesto que en el texto no está identificado; solamente se explicita cuando el psicoanalista francés hace uso de la palabra. Leclair inicia la discusión aseverando lo siguiente:

Tengo la impresión de que cuando se hace referencia o se utilizan, en una interpretación, términos relacionados con un mecanismo de proyección o introyección, uno se representa al mismo tiempo simplemente el cuerpo como un recipiente cerrado, provisto de algunas aberturas, en el interior del cual se ubicarían objetos o al exterior del cual saldría o se proyectaría, eventualmente, sobre la representación de otro recipiente, un objeto proyectado. Es una representación ingenua, pero ¿acaso ustedes se representan las cosas de otra forma? ¿Se representan ustedes al cuerpo de otra forma que la de un recipiente provisto de algunas aberturas? Si yo les planteo esta pregunta es porque pienso que esta representación es ingenua en demasía y que, sobre todo, no corresponde a los datos psicoanalíticos de nuestra experiencia (Verissimo de Posadas, 2012, p.87-88).

Respecto al modo en el que argumenta Leclair, Ricardo Bernardi (2003) afirma que ella se centra en dos críticas: la ingenuidad y la distancia con la clínica. En cuanto a la primera, el término “ingenuo” parece referirse a la ingenuidad filosófica, a saber, como una insuficiente reflexión crítica en torno a los problemas. En cuanto a la segunda, Bernardi señala que, curiosamente, Leclair no invoca ningún ejemplo o caso para argumentar por qué dicha representación no se correspondería a los datos de su experiencia analítica.

Resulta interesante señalar que cuando este psicoanalista refiere a la forma en la que los presentes conciben al cuerpo, entendido como “un recipiente cerrado, provisto de algunas aberturas” desde el cual salen o al cual llegan “cosas”, lo hace en relación directa con la práctica analítica. Lo que está indicando es que el modelo del que se parte –se tenga conciencia de ello o no– define la forma en la que se leen los fenómenos analíticos. En esta concepción del cuerpo, el autor señala que estaría en juego, de manera implícita, no formulada, una topología del mismo que, en este caso, sería la de la esfera, la cual delimita un espacio “interior”, separado del resto del espacio, entendido como exterior. Según Lacan esta noción de “esfera” o de “envoltura”, donde cada una posee su exterior y su interior, deriva de una concepción pre-moderna del mundo. En palabras de este autor:

El pensamiento cosmológico está fundado esencialmente sobre la correspondencia, no bi-unívoca sino estructural, la envoltura del microcosmos por el macrocosmos: que a ese microcosmos ustedes lo llamen como quieran –sujeto, alma, vous {nous}– que a ese cosmos ustedes lo llamen como quieran –realidad, universo– pero supongan que uno envuelve al otro y lo contiene, y que el que está contenido se manifiesta como siendo el resultado de ese cosmos, lo que le corresponde miembro a miembro (Lacan, 1964-65, p. 19).

Frente a este planteo inicial, los psicoanalistas uruguayos no parecen argumentar buscando simplemente contrariar dicha posición sino más bien se tratan de intervenciones que, o bien la apoyan o bien la matizan. Ante la pregunta de cómo se representan el cuerpo, uno de los participantes afirma:

Evidentemente no es el cuerpo de la biología, pero tiene que ver con la imagen de uno mismo, más con cómo se vive el cuerpo propio como esquema corporal. Pero el problema es que las aberturas o las entradas del cuerpo no tienen una representación en la biología del cuerpo. El problema es si la boca, por ejemplo, puede funcionar como boca; los oídos, todos los orificios, pueden funcionar como boca. Es muy difícil darse una imagen espacial del cuerpo (Verissimo de Posadas, 2012, p 88).

Otro de ellos asevera:

Freud dijo en *El yo y el ello* que se forman lentamente los límites del cuerpo. Proyección e introyección estarían antes de estos límites, porque siempre son simultáneos proyección e introyección, según Melanie Klein (ibídem, p.88-89)

Un tercer participante interviene diciendo:

Yo creo, con todo, que es cierto que los conceptos de proyección e introyección, tal como solemos manejarlos, tienden a formular y a simplificar la experiencia del cuerpo. Y que siempre es un problema en la función analítica dónde está el cuerpo, de quién es el cuerpo, cómo está y qué es. Quizás el enfocar demasiado en lo que está adentro y lo que está afuera limita mucho la polivalencia plástica de la situación. Personalmente esto me crea problemas que no tengo resueltos (ibídem, p. 89)

Mientras que un cuarto participante se desliza a la cuestión espacial, al decir "...dejo de lado todo el aspecto espacial, que es imposible de representar, pero sí como zona capaz de producir placer...No me las puedo representar espacialmente, porque una misma zona puede ubicársela en muchísimos lados" (ibídem, p. 89).

En estas citas puede visualizarse la recurrencia de ciertas cuestiones: por un lado, el cuerpo para estos analistas parecería estar emparentado con una "imagen", o un "esquema corporal" y no en correspondencia al cuerpo entendido como organismo. Ello es fundamentado en una de las citas en el hecho de que las "bocas" para "entrar" al cuerpo no necesariamente han de coincidir con lo que se entiende comúnmente por boca. Dicho de otro modo, los modos de "incorporación" de un elemento a la estructura del cuerpo son contingentes y susceptibles de permutación. Lo cual trae consigo un problema no menor: la posibilidad de que el cuerpo sea no representable y, por tanto, su naturaleza sería desconocida. En continuidad con lo anterior, la división del "adentro" y del "afuera", y, por consiguiente, las operaciones de introyección y proyección correlativas a dicha división, resultan problemáticas, puesto que incurren en ciertas contradicciones lógicas cuando se las examina detenidamente. Si no existe un adentro y un afuera, como afirma uno de ellos, pero aun así hay incorporación, entonces, ¿no constituiría una contradicción lógica sostener que algo se incorpora y a la vez afirmar que no hay un lugar hacia el cual eso se integra? ¿Cómo es posible que la proyección y la introyección sean operaciones preexistentes a la definición de los límites del yo, es decir, de la separación de un supuesto "interior" respecto al "exterior", cuando es en función de dicha separación imaginaria, que se establecen estos procesos? ¿Cómo se produce el pasaje de un medio al otro?

Leclaire insiste en interrogar cuál es el uso del término introyección. Añade que sus preguntas buscan poner en evidencia en qué "medida la teoría de la introyección permanece capturada o escapa a un dominante fantasioso". En este sentido, Leclaire asevera "no puedo evitar tener la impresión de que la referencia digestiva de la fantasía de felicidad sigue marcando vuestra forma de utilizar, por lo menos, el término de introyección". Él prefiere considerar aquello que está en juego en el proceso de introyección como una forma de integrar un elemento a la estructura, que es susceptible de modificar su ordenamiento. Dicho elemento nunca es digerido, sino que permanece inasimilado –un significante siempre mantiene su carácter de "uno" incluso cuando se lo secciona en otros, es decir, la oposición significante se mantiene– y añade que presenta sumo interés plantear el problema en "forma chata", puesto que los allí presentes le parecen estar "muy embarazados con la distinción interno-externo". Con esta forma chata se refiere a su referencia teórica, que es la de Lacan: la topología. Tomando el modelo de la banda de Moebius, el psicoanalista francés afirma:

El cuerpo no funciona o no es nunca como una esfera, el cuerpo funciona como una superficie, en relación con la que no hay exterior ni interior; en relación con la cual hay un lado y otro lado de la superficie. Con este carácter suplementario de que la superficie A está en relación continua con la superficie B. No hay una discontinuidad entre las mucosas y la piel (...)

Si se quiere hacer una representación correcta del cuerpo, solo puede ser eficaz a partir de la superficie en la que el revés y el derecho se encuentran en continuidad (...) Es, cuando menos, el único modelo que nos permite no entrar en las contradicciones fantasiosas del paciente que tenemos que analizar (ibídem, p. 92-93).

Curiosamente, según nos previene Alfredo Eidelsztein (2006), Lacan jamás empleó la banda de Moebius como la estructura que le corresponde al cuerpo, sino aquella que mejor conviene a su noción de inconsciente como “superficie” y a su correlativo sujeto, no homologable a ningún objeto tridimensional. En cambio, el cuerpo es homologado, a partir del Seminario La identificación (Lacan 1962-63), a la topología del cilindro, cuyos extremos serían, para decirlo de una manera “evidente”, la boca y el ano, es decir, por donde Eso (Ça) entra y por donde Eso sale” (Eidelsztein, 2006; 2015). Estableciendo una continuidad entre lo exterior y lo interior que termina desdibujándolos en tanto tales. Aunque ambos extremos se uniesen formando un toro, aun así, se pierde la posibilidad de distinguir lo interior y lo exterior en relación al centro mismo (el agujero central del toro).

La diferencia fundamental entre la banda de Moebius y el cilindro está dada por la presencia de una semitorsión en el caso de la primera, lo cual determina que, mientras que la banda es una superficie que posee una única cara y un solo borde, la otra es bilatera y posee dos bordes, aunque en ambos casos se trata de superficies abiertas, es decir, ambas se caracterizan por no poseer un interior y un exterior, dado que no poseen espesor ni encierran una superficie. De cualquier forma, aunque Leclaire haga referencia a la estructura y sus elementos, resulta curioso que en ningún momento de este seminario emplee la palabra “inconsciente”, “significante” o “sujeto del inconsciente”, cuando de esa estructura está realmente hablando, según el empleo que de dicha estructura su maestro hace, a quien atribuye el mérito. Al proponer la banda de Moebius como el modelo del cuerpo, ¿el francés está homologando la estructura que le correspondería al sujeto del inconsciente a la del cuerpo? ¿Está proponiendo que no hay forma de pensar al 5 inconsciente sin el cuerpo?, ¿plantea un isomorfismo entre el inconsciente y el cuerpo? Estas preguntas se mantienen en suspenso puesto que no hay nada explicitado al respecto.

Más allá de las incongruencias entre el planteo de Leclaire y el de Lacan, resulta evidente que lo que el primero está haciendo es plantear un modelo del cuerpo y por qué no del inconsciente, que se opone al que allí parecía predominante. Modelo que parecería determinar una forma particular de practicar el psicoanálisis, basada en la creencia de la existencia de un supuesto “querer decir”, una verdad y un significado unívoco, que el análisis debía revelar o extraer de las profundidades del inconsciente (Viñar en Verissimo de Posadas, 2012).

De cualquier modo, si bien Leclaire afirma que “el cuerpo funciona como una superficie”, poco después añade “si se quiere hacer una representación correcta del cuerpo...”. Como puede verse reaparece el término “representación” al que se venía aludiendo desde el principio. Dicho término parece evocar la noción kantiana de “imaginación productiva” o “figuración”, a partir de la cual se produciría el esquema (Carrión, 2009). Entendiendo por esquema a “la operación por medio de la cual se le procura una realidad objetiva a un concepto mediante la intuición que le corresponde. El esquematismo es una mediación entre el pensamiento puro y la sensibilidad” (Porge, 2007, p. 134). Y ello puede observarse cuando Leclaire utiliza la unilateralidad de la banda de Moebius para indicar que “no hay una discontinuidad entre las mucosas y la piel”, es decir, toma un modelo abstracto que, según Lacan (1964-65), no mantiene una relación intuitiva con el espacio, tal como sucede, por ejemplo, en la estética trascendental y lo reduce a una forma preferible –a su juicio– de representar al cuerpo y no como su escritura misma. Al respecto cabe la pregunta: ¿acaso Serge Leclaire no termina recayendo en el mismo esquematismo kantiano que busca denunciar en las concepciones de estos psicoanalistas uruguayos?

Si el cuerpo es un cilindro, o una banda de Moebius, entonces ¿para qué usar el término representación cuando no existiría una distancia entre la escritura del cuerpo y el cuerpo

mismo? Evidentemente el carácter abstracto de estas superficies exige de nosotros una imaginización, una figuración en dos o tres dimensiones para poder abordarlas, pero no debemos descuidar que la distancia existente entre la estructura y la representación que de ella nos hacemos, dado que, si se deja de concebir dicha distancia, rápidamente se cae en el esquematismo kantiano. Y tampoco se entendería el porqué de la necesidad que tuvo Lacan de recurrir a la topología, puesto que, si ella fuera una mera representación o incluso una metáfora, ¿no constituiría una complejización excesiva e innecesaria su empleo? ¿por qué no usar, por tanto, metáforas o modelos más simples? En la cita que venimos abordando entonces, Leclaire parece vacilar entre un abordaje lógico-matemático y una posición esquemática a la hora de concebir el cuerpo, puesto que por momentos cae en la idea de “representar”, mientras que, por otros, logra apartarse de ella, indicando, por ejemplo, que el modelo que propone permite evitar caer “en las contradicciones fantásticas del paciente que nos toca analizar” y, por ende, dicha teorización no provendría de la fantasía, y también impediría caer en metáforas digestivas, las cuales terminan impidiendo sostener una concepción del cuerpo propiamente psicoanalítica, por hacerla coincidir, de algún modo, con aquella perteneciente al campo de la biología.

Para culminar parece esencial realizar una serie de puntualizaciones a partir de lo antes expuesto. La visita de Serge Leclaire a Uruguay –precedida de la visita de Octave y Maud Mannoni el mismo año– no debe ser entendida como un hecho aislado, sino como respuesta a un creciente interés por parte de los psicoanalistas uruguayos de abrirse a nuevos horizontes conceptuales, entre los cuales el lacanismo era en la época, y puede decirse que sigue siéndolo incluso hoy, uno de los discursos más influyentes en materia de psicoanálisis. El intercambio acaecido en APU en el verano de 1972 permite visualizar de forma ejemplar cómo iban siendo recibidas por la clínica psicoanalítica uruguaya algunas de las postulaciones lacanianas en materia de formalización; cómo se las leía; qué lugar se les fue asignando a nivel de la práctica analítica, es decir, qué efectos fue produciendo una perspectiva que parecía privilegiar los ternarios y las estructuras de cuatro elementos, las superficies continuas y sin profundidad, en una forma de practicar el análisis que parecía estar caracterizada –según Juan Carlos Capo (2010)– por pensar en base a binarismos (adentro-afuera, proyección-introyección, realidad psíquica-realidad exterior); en postular la interpretación como un hic et nunc, “un aquí y ahora, conmigo en la sesión”, bajo la ilusión de que existiría una interpretación adecuada y última (Viñar en Verissimo de Posadas, 2012). Como puede verse, una investigación tal tiene que poder dar cuenta, desde un punto de vista histórico-discursivo, de la lógica o las lógicas operantes en los diferentes modos de argumentación, a la hora de confrontar racionalmente un modelo teórico que se contrapone a otro/s, para deducir a partir de allí, cual o, mejor dicho, cuales son los constructos teóricos que actualmente orientan la práctica del psicoanálisis y su transmisión en nuestro país.

Bibliografía

Bernardi, R (2003). La necesidad de verdaderas controversias en psicoanálisis. Los debates sobre M. Klein y J. Lacan en el Río de la plata. En Revista Uruguaya de Psicoanálisis; 97: pp. 113-158

Capo, J. C. (2010). A propósito del trabajo de Ricardo Bernardi sobre Gilberto Koolhaas, (y la recepción de las ideas de Lacan en el Río de la Plata). En Revista Uruguaya de Psicoanálisis; 111: pp. 106-124

Dunker, C.I.L. (2016). A Garrafa de Klein como Método para Construção de Casos Clínicos en Psicanálise (Inédito)

Eidelsztein, A. (2006). La topología en la clínica psicoanalítica. Buenos Aires: Letra Viva

Eidelsztein, A. (2015). Otro Lacan. Estudio crítico sobre los fundamentos del psicoanálisis lacaniano. Buenos Aires: Letra Viva Lepe

Carrión, P. (2009). La construcción esquemática en Kant, y la imaginación como facultad determinante a priori de la sensibilidad. Recuperado de:

<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/lepe61.pdf> Lacan, J. (1962-63) El Seminario Libro 9. La Identificación. (Inédito) Lacan, Jacques (1964-65). Clase del 16 de diciembre de 1964. En El Seminario Libro 12: Problemas cruciales para el psicoanálisis (Inédito) Lacan, J. (1971-72): El saber del psicoanalista. Charlas en Ste. Anne. (inédito).

Lacan, J. (1972-73): Seminario Libro XX Aún. Bs. As. Paidós, 1998.

Porge, E. (2007). Transmitir la clínica psicoanalítica. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión Verissimo de Posadas (2012). Serge Leclaire. Seminarios en Montevideo, 1972. Montevideo: Ediciones Biblioteca Uruguay de Psicoanálisis

TÍTULO DEL TRABAJO: KLEIN CON LACAN: INSUMOS PARA UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA RECEPCIÓN DE LAS IDEAS LACANIANAS EN URUGUAY

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTOR: Grau Pérez, Gonzalo

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología – Universidad de la República

Resumen

Este trabajo, enmarcado en el proyecto “Formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay”, tiene como fin delimitar el contexto en el que se produce la recepción de Lacan en Uruguay, como insumo para una futura investigación sobre los efectos de las ideas lacanianas en las prácticas clínicas. El psicoanálisis uruguayo, desde su institucionalización en la década de 1950 y hasta la década de 1970, estuvo marcado por una fuerte influencia de Melanie Klein. Es en este contexto kleiniano que comienzan a recepcionarse las ideas lacanianas en los últimos años de 1960. En este trabajo planteamos, a partir de la lectura de un caso clínico, y a modo de hipótesis, que las ideas de Lacan fueron leídas, al menos en un comienzo, bajo la lógica teórica preexistente (kleinismo).

Palabras clave: Lacan; Klein; Uruguay; recepción

Presentación

Se puede considerar que la presencia del psicoanálisis en Uruguay comienza con la práctica clínica de Valentín Pérez Pastorini, desde finales de la década 1930. Sin embargo, la institucionalización de dicha práctica se inicia en la década de 1950 con la fundación de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay (A.P.U). En un primer momento, y en particular a partir de su institucionalización, el psicoanálisis uruguayo se desarrolló bajo una fuerte influencia de las elaboraciones teóricas de Melanie Klein. Este predominio del “kleinismo” habría existido también en otros países de América Latina, como Argentina y Brasil (de Ulhoa Cintra & Figueiredo, 2010:24; Dunker, 2015:152; García, 2005:207; Izaguirre, 2009:39). Según Ricardo Bernardi (2010:4), durante la década de 1970, el psicoanálisis en el Río de la Plata fue pasando, progresivamente, de la hegemonía de una “orientación kleiniana ortodoxa”, a una situación de “pluralismo teórico” que permitiría una apertura a múltiples enfoques. El cambio más notorio en esta época, según Bernardi, estaría dado por un creciente interés por el pensamiento francés, particularmente por los desarrollos de Jacques Lacan y algunos de sus primeros discípulos (2002:266).

Como es sabido, en las primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX, las elaboraciones teóricas de Jacques Lacan subvirtieron muchos aspectos de la clínica psicoanalítica tal como se venía desarrollando hasta el momento. Según Allouch (1994) se trató de un verdadero cambio de paradigma en el psicoanálisis (en el sentido de Kuhn). De ahí la pertinencia de estudiar los efectos que la recepción de Lacan provocó en el psicoanálisis kleiniano de la época.

En Uruguay las ideas de Lacan llegan “oficialmente”, al psicoanálisis institucionalizado, a finales de la década de 1960, ¿pero en qué contexto estas ideas fueron recibidas? ¿Cómo influyeron en las prácticas clínicas? En el año 1976, en un número de la Revista Uruguaya de Psicoanálisis dedicado a Lacan, el director de la revista expresa:

Hay un “fenómeno Lacan” que resplandece desde París y que ha hecho reverdecer el prestigio de lo francés. Fenómeno que se constituye en una de las grandes fuentes de fórmulas exitosas, de esas que orientan el mundo bienpensante y al que algunos elevan a la dictadura del estrellato del cielo cultural. Para escapar al vaivén entre idealización y persecución hay que “habitar”, como se decía cuando la fenomenología era bien oída. Atentos a dar con el talento y la verdad de Lacan y su entorno más allá de lo provocativo de sus envolturas. (Paciuk, 1976:166)

“Talento”, “verdad”, “provocación”, son los significantes que se asocian aquí con Lacan. Un “vaivén entre idealización y persecución”: de este modo era vivenciado el pensamiento lacaniano, por lo menos entre algunos miembros de la A.P.U. La llegada de Lacan a Uruguay no fue silenciosa. Por el contrario, causó un fuerte impacto en el mundo psicoanalítico de la época, generando importantes debates teóricos y produciendo a la vez rupturas y divisiones institucionales dentro del mundo psicoanalítico.

Al día de hoy las ideas de Lacan se han expandido en diversas instituciones psicoanalíticas “no lacanianas”, y han proliferado dentro del campo de la psicología clínica. Ricardo Bernardi, que no se identifica teóricamente con el pensamiento de Lacan, propone sin embargo la necesidad de plantear una discusión epistemológica a partir del paradigmático debate sobre Klein y Lacan que se dio en la década de 1970 en el Río de la Plata (2003:129). Según este autor, se trató de una época en la cual se produjeron cambios en las ideas kleinianas dominantes. En Uruguay, como en otros países, aconteció un fenómeno particular: muchos psicoanalistas uruguayos comenzaron a leer a Klein antes que a Freud (Capo, 2010:4). De la misma forma, en el caso de Argentina, Germán García comenta que al poco tiempo de la fundación de la Asociación Psicoanalítica Argentina (A.P.A), “...el discurso de M. Klein había sustituido completamente al de Freud” (2005:207), o como expresa Izaguirre, siguiendo el comentario de García: “...el discurso de Freud brillaba por su ausencia, condenado al silencio desde la institución oficial” (2009:55-56). Incluso Germán García llegará a decir que “La exclusión de Freud estuvo en la base de la institucionalización del psicoanálisis” (2005:278). Asimismo, en Brasil, en ciertos lugares y en ciertos periodos, los psicoanalistas leían mucho más Klein que a Freud, ya que a este último se lo consideraba “anticuado” (de Ulhoa Cintra & Figueiredo, 2010:24-25). Por consiguiente, en muchos casos la propuesta lacaniana del “Retorno a Freud” debió ser recibida no tanto como un retorno, sino más bien una invitación a leer a Freud. Izaguirre, en relación al “Retorno a Freud” en el contexto universitario argentino, hace la siguiente precisión: “más que decir que retornaba habría que decir que comenzaba a imponerse la difusión de Freud sobre el discurso imperante hasta entonces, el de Melanie Klein, y el de la Psicología del yo en su vertiente norteamericana en menor medida” (2009:104).

Como es sabido, la teorización lacaniana presenta profundas diferencias con las elaboraciones kleinianas, y se muestran, en muchos puntos, incompatibles. Uno de los puntos en donde se aprecian más nítidamente estas diferencias es en la noción sujeto. Esta noción, explícitamente teorizada en Lacan, se aleja radicalmente de la noción implícita de sujeto en Klein. En esta autora, y por momentos también en Freud, existe la tendencia a considerar el psiquismo como una mónada cerrada, la cual es fuente de todo acontecer psíquico (de Ulhoa Cintra & Figueiredo, 2010:154). Esta noción de sujeto se acerca a la de individuo, es decir, una unidad indivisible y en cierta forma independiente a las demás. El individuo presenta así límites definidos entre sí mismo y su entorno y entre sí mismo y otros individuos. Según Dunker, Klein (y también Bion, uno de sus más importantes discípulos) acentúa, en la segunda mitad del siglo XX, diversos temas vinculados al individualismo liberal (2015:152). En contraposición, el “sujeto de Lacan”, queda despojado de las ideas de “unidad”,

“identidad”, “síntesis” e “indivisión”. Junto con esto, se diluye la dicotomía interno-externo, fuertemente mantenida en el pensamiento kleiniano. Operar en la clínica a partir de esta nueva noción de sujeto marca una diferencia importante con los clínicos que operan, implícita o explícitamente, con nociones como la de persona, individuo, ciudadano, o sujeto entendido como universal antropológico; la práctica clínica es indisoluble de las conceptualizaciones teóricas de los psicoanalistas; suponemos que esta diferencia teórica pudo haber quedado inscripta o materializada, de alguna forma, en la escritura de casos clínicos de la época.

Barenger, quien es considerado un psicoanalista de influencia kleiniana que realizó un viraje hacia Lacan, comenta la diferencia entre el “sujeto lacaniano” y el “sujeto kleiniano”: “Una cosa es un sujeto esencialmente hueco (...), lugar de espejismos y reflejos especulares, tomado dentro de la red de los significantes [sujeto lacaniano]: otra cosa es un sujeto habitado por un mundo objetal de casi-personas en continuo intercambio [sujeto kleiniano]” (2001:63). Las críticas a Klein de Baranger – en su momento, uno de los teóricos kleinianos más reconocido del Río de la Plata – son una muestra del “impacto y cuestionamiento provocado por Lacan” (Capurro, 1982:27)

La primera referencia directa a Lacan en Uruguay aparece en el ámbito medicopsiquiátrico y es en relación a su tesis de doctorado en medicina: “De la psicosis paranoica en sus relaciones con la personalidad”. Se trata de un artículo del psiquiatra uruguayo García Austt, publicado en la Revista de Psiquiatría del Uruguay en el año 1938. Allí García Austt hace referencia a la “crítica de la noción de personalidad” realizada por Lacan, según el autor, de forma “penetrante” (p. 55). En Argentina, de forma homóloga, las primeras referencias reiteradas a Lacan fueron en relación a su tesis de doctorado. Las realiza Emilio Pizarro Crespo en el año 1936 (García, 2005:276). Emilio Pizarro Crespo (uno de los primeros médicos en Argentina que practicó la psicoterapia siguiendo ideas psicoanalíticas) califica allí a los desarrollos lacanianos como “pensamiento vigoroso”.

Si bien en Montevideo la primera referencia a Lacan aparece en 1938, dentro del campo psicoanalítico las ideas de Lacan comenzaron a circular muchos años más tarde; llegaron a finales de la década de 1960 y principios de la década de 1970, en medio del apogeo del kleinismo (Bernardi, 2010:1). Aparece de esta forma una especie de “agujero” o intervalo, que se abre a partir del año 1938 con la publicación de García Austt hasta finales de la década del 60 con la recepción “oficial”. Intervalo que, de cierta forma, separa al Lacan psiquiatra del Lacan psicoanalista.

En el año 1976, en la Revista Uruguaya de Psicoanálisis aparecen una serie de artículos “lacanianos” publicados en una unidad temática denominada “En torno a Lacan”. Esta unidad es un intento de “sistematización” o de “condensación” de las ideas lacanianas, dispersas, que venían resonando dentro de la A.P.U en los últimos años, y una respuesta al creciente interés por la obra de Lacan. Esto queda testimoniado en una carta al lector, al comienzo de “En torno a Lacan II”:

Es una manera de responder al interés que concita tanto entre quienes ya lo frecuentan como entre quienes se sienten tentados de saber por qué es que hay tanto ruido en torno a Lacan. En verdad, existen pruebas de ese interés. Por ejemplo, Lacan-I se terminó de imprimir justo a tiempo para el XIº Congreso, y a los dos meses la edición estaba agotada. La prueba se vuelve más sólida cuando se considera que el tiraje fue aumentado sesenta por ciento por sobre el habitual de la Revista. (Koolhaas, 1976:269)

Antes de la publicación del número temático sobre Lacan, hubo otras publicaciones y referencias en la misma revista; en el año 1967 aparecen reseñas de trabajos de psicoanalistas franceses vinculados con Lacan. En el año 1969 aparece en un artículo, al pasar, la primera referencia directa a Lacan realizada por un psicoanalista uruguayo. También aparece en este mismo año un artículo que figura con la autoría de Lacan. En el año 1972 Serge Leclair, y también Octave y Maud Mannoni, visitan Argentina y Uruguay. En Uruguay realizan una serie de seminarios y conferencias en la APU.

La visita de estos psicoanalistas, junto con las sucesivas referencias a Lacan en la Revista Uruguaya de Psicoanálisis y las publicaciones de varios artículos y reseñas de psicoanalistas lacanianos, son una marca de la existencia, en esos años, de un “fenómeno Lacan” (Paciuk, 1976), y da sentido a la pregunta de muchos psicoanalistas uruguayos: “¿Por qué es que hay tanto ruido en torno a Lacan?” (Koolhaas, 1976). Este “ruido” está relacionado probablemente con el aspecto subversivo del pensamiento lacaniano en relación a la clínica kleiniana, y con la ruptura de un status quo, como argumenta Capurro (2005) Un ejemplo de las primeras resonancias clínicas de la noción lacaniana de sujeto, y su diferencia con la noción dominante en la época, puede verse en una reseña de un trabajo de Maud Mannoni realizada por Luisa de Urtubey, integrante de la A.P.U, en el año 1969:

Pero también hay que comprender quién habla, porque el sujeto del discurso no es necesariamente el niño. En esta opinión se centra el punto de partida de una diferencia en la aplicación de la técnica del análisis de niños con respecto a la que es usual en el Río de la Plata y por la escuela Kleiniana en general (de Urtubey, 1969:206)

Luisa de Urtubey comenta que la divergencia con la “técnica rioplatense” que introduce Mannoni, a la que presenta como “discípula de Lacan”, es la necesidad de escuchar en el análisis de niños el discurso parental, que participa en los síntomas del niño. Urtubey delimita así la diferencia entre las teorías dominantes en el Río de la Plata y los desarrollos lacanianos. Lo hace a partir de lo que llama una diferencia “en la aplicación del análisis”.

Desde esta nueva perspectiva que la autora presenta, a través del trabajo de Mannoni, se evidencia la diferencia clínica de operar con la noción de sujeto como persona (sea el niño o los padres), a la de operar con la noción de sujeto como “efecto de discurso”, en la cual el sujeto en cuestión no es ni el niño como tal, ni sus padres. El sujeto se localizaría exclusivamente en el discurso, ya sea pronunciado por el niño o por sus padres, y no presentaría la cualidad lógica de la identidad; el sujeto nunca sería igual a sí mismo, por el hecho de que carecería de “sí mismo” o de “ser”. De esta forma, el sujeto delimitado por Lacan no es susceptible de ninguna ontología (Ogilvie, 2000). Se trata de una noción incompatible con la intuición psicoanalítica de la época, como se aprecia en uno de los seminarios que dio Leclaire en la APU, en el cual uno de los oyentes planteó lo siguiente: “De los más difícil, pienso, del pensamiento lacaniano es el estatuto del sujeto del inconsciente” (Asociación Psicoanalítica del Uruguay, 2012:59).

En un principio, y a modo de hipótesis, planteamos la posibilidad de que la recepción de Lacan no haya desplazado, completamente, el kleinismo anterior. Intentaremos demostrar esto con un fragmento de un caso clínico de Koolhaas publicado en el año 1980. Koolhaas fue uno de los fundadores de la A.P.U, que al inicio mantuvo una fuerte proximidad con el pensamiento de Klein, para luego, finalmente volcarse a la obra de Lacan. Habría sido el primer psicoanalista en Uruguay que se dedicó a estudiar sistemáticamente, y asimilar a su clínica, al psicoanalista francés. En el año 1980 llega a afirmar que con el pensamiento de Lacan, la ciencia psicoanalítica cobró una “nueva vida” (1987:337). A continuación presentamos el fragmento del caso mencionado:

Una paciente de 40 años, que nunca había tenido relaciones sexuales, relata al principio de su análisis que entra en un cine llamado Rex. Asocia que hace un tiempo que había visto en ese mismo cine el ‘Decamerón’ de Pasolini mostrando un desnudo masculino y una documental sobre los paracaidistas de la R.A.F [Royal Air Force]. Raf es el sobrenombre de su hermano Rafael. Al pasar éste, en el verano anterior, desnudo corriendo hacia el baño, ella tuvo un momento de ceguera. (Koolhaas, 1987, p.339-340)

Según Koolhaas el rébus, consiste en el desplazamiento metonímico Rex - R.A.F (Royal Air Force), permitiendo la transposición metafórica hacia Raf, que remite a su hermano Rafael y a su primera infancia. Observamos aquí como Koolhaas realiza una lectura del material por la vía del significante, apoyándose en los desarrollos lacanianos sobre la metáfora

y la metonimia como mecanismos del inconsciente, y utilizando la función de la homofonía: “R.A.F” – “Raf”.

Sin embargo, a continuación Koolhaas afirma lo siguiente: “los paracaidistas simbolizan el falo” (1987:340), en relación a los paracaidistas de la R.A.F. En esta cita podemos observar que la lectura del analista procede, ya no por la vía del significante sino por la referencia al significado, por una suerte de traducción. De forma similar a como funcionan las interpretaciones en Melanie Klein, en las que se sostiene una suerte de vinculación biunívoca entre significado y significante, y se acentúa el aspecto representacional del lenguaje, lo cual implica la noción de referente (aquello que es representado). Como dice Dunker (2015:153), en el psicoanálisis brasileño de 1970 (aunque esto vale también, al menos, para Uruguay y Argentina) el abordaje de la interpretación se centraba en un proceso de traducción. Más adelante, en el mismo caso mencionado, Koolhaas escribe:

Ella dice: “es como un temor subterráneo que me invade” (...) Inesperadamente recordó que de niña acompañaba a paseos por el campo, donde él [el padre] hablaba del trébol subterráneo”, término que nunca entendió [trébol subterráneo hace referencia a una clasificación en agronomía de un especie particular de trébol]. (1987:340)

Koolhaas pone de relieve en su lectura la ambigüedad del significante, mostrando como en las asociaciones de la paciente “subterráneo” adquiere varios sentidos: “temor subterráneo” (asociado con un evento actual) y “trébol subterráneo” (asociado con el padre). Sin embargo, a continuación realiza otro viraje en su modo de lectura: “Expresa que ella buscaba un trébol de cuatro hojas lo cual simboliza el objeto perdido que da la completud” (1987:340). Nuevamente se observa al analista oscilar en una lectura por la vía del 7 significante (homofonía, ambigüedad, equívoco) a una lectura del significado (representación, referente).

Resulta particularmente interesante observar cómo en este caso de Koolhaas coexisten ambos modos lectura, que responden a lógicas teóricas disímiles y a concepciones del lenguaje incompatibles. Esta oscilación, esta coexistencia sin aparente contradicción de lógicas de interpretación diferentes, da cuenta de cómo la lectura y la incorporación de Lacan (al menos en un primer momento) no desplazó, ni sustituyó, al kleinismo anterior. Cabe recordar que no se trata un caso publicado a finales de 1960, o a principios de 1970, cuando la lectura lacaniana era aún incipiente. Es posible que muchos psicoanalistas, mediante el uso de un “vocabulario lacaniano”, continuaran pensando y operando clínicamente bajo la lógica preexistente, es decir, la lógica kleiniana. Bernardi (2003:147) dice que “Observando la evolución posterior de las ideas kleinianas y lacanianas, tanto en el Río de la Plata como en otras regiones, no resulta adecuado decir que un nuevo paradigma sustituyó a otro, pues las ideas nuevas coexistieron y coexisten en gran medida con las anteriores”. En este punto estamos tentados a llevar más lejos la tesis de Bernardi: no solo el lacanismo no sustituyó al kleinismo, sino que éste siguió existiendo en el seno del propio lacanismo, “traducido” al vocabulario de Lacan. Esperamos confirmar o rectificar esta hipótesis a partir de una investigación sobre los efectos de la recepción de Lacan (en Uruguay) en las prácticas clínicas, a partir de diversos datos empíricos (artículos teóricos, discusiones y debates orales transcritos y, especialmente, casos clínicos de la época).

Referencias bibliográficas

- Allouch, J. (1994). El punto de vista lacaniano en psicoanálisis. Litoral, 16.
 Asociación Psicoanalítica del Uruguay. (2012). Serge Leclaire. Seminarios en Montevideo, 1972. Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay.
 Baranger, W. (2001). Aportaciones al concepto de objeto en psicoanálisis. Buenos Aires: Amorrortu editores S.A.

- Bernardi, R. (2002). Por qué Klein y por qué no Klein. Reflexiones sobre el desarrollo de las ideas psicoanalíticas en el Río de la Plata. *Revista de Psicoanálisis*, 59, 263–273.
- Bernardi, R. (2003). La necesidad de verdaderas controversias en psicoanálisis. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 83, 113–158.
- Bernardi, R. (2010). Nota sobre la obra de G. Koolhaas. A propósito de la recepción de las ideas de Lacan en el Río de la Plata. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 7247(1), 87–102.
- Capo, J. C. (2010). A propósito del trabajo de Ricardo Bernardi sobre Gilberto Koolhaas, (y la recepción de las ideas de Lacan en el Río de la Plata). *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 7247, 106–124.
- Capurro, R. (1982). Concepciones de la cura. *Cuadernos de Psicoanálisis Freudiano*, 3, 23–34.
- Capurro, R. (2005). ¿Lacan en Montevideo? In *Un lugar no común*. Montevideo: Lapzus. De Ulhoa
- Cintra, E., & Figueiredo, L. (2010). Melanie Klein. Estilo e pensamento. São Paulo: Escuta.
- De Urtubey, L. (1969). Reseñas: Mannoni, Maud - El niño, su enfermedad y los otros. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 11, 205–207.
- Dunker, C. (2015). Mal-estar, sufrimiento e sintoma. São Paulo: Boitempo.
- García, G. (2005). La entrada del psicoanálisis en la Argentina. In *La entrada del psicoanálisis en la Argentina; La cronología: nudos y redes*. Buenos Aires: Catálogos.
- García-Austt, E. (1938). Concepto actual de enfermedad mental. *Revista de Psiquiatría Del Uruguay*, 13.
- Izaguirre, M. (2009). Jacques Lacan: El anclaje de su enseñanza en la Argentina. Buenos Aires: Catálogos.
- Koolhaas, G. (1976). En torno a Lacan II. Carta al lector. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 14, 269–270. 9
- Koolhaas, G. (1987). Cuerpo sexuado y aparato de lenguaje. In *El cuerpo, el lenguaje, el inconsciente*. Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay.
- Lacan, J. (1969). La relación de objeto y las estructuras freudianas. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 11, 197–204.
- Leclair, S. (1972). Jérôme; o la muerte en la vida del obsesivo. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 13, 91–117.
- Mannoni, O. (1972). La psicosis. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 13, 301–312.
- Ogilvie, B. (2000). Lacan. La formación del concepto de sujeto. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Paciuk, S. (1976). En torno a Lacan I. Carta del director. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 14, 165–166.

TÍTULO DEL TRABAJO: FORMACIÓN DE LA CLÍNICA PSICOANALÍTICA EN URUGUAY. SUBSIDIOS METODOLÓGICOS PARA UN ESTUDIO A PARTIR DE CASOS CLÍNICOS.

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTORES: Gambini, Marcelo; Milán, Guillermo

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología, Udelar

Resumen

En el presente trabajo presentaremos algunos subsidios metodológicos para el estudio de casos clínicos psiquiátricos publicados en la bibliografía médica del Uruguay en la primera mitad del siglo XX, periodo en el cual se produce el auge y retroceso de la psiquiatría organicista y la recepción de las ideas freudianas en el ámbito de la psicopatología de las neurosis. Centraremos nuestro trabajo en el estatuto de la descripción en el caso psiquiátrico, en tanto propiedad o matriz genérico-textual, y en el modo en que la relación médico-paciente es allí representada. A tales fines abordaremos, en primer lugar, la distinción entre nominalismo y realismo, en tanto dos formas de concebir la relación entre palabras y cosas, entre enunciado y objeto, que producen matrices descriptivas diferentes, con efectos bien definidos para el caso clínico; y luego, en segundo lugar, la relación entre tiempo y descripción.

Palabras clave: Caso clínico, metodología, Uruguay, descripción

Presentación

Recepción inicial de las ideas freudianas en el Uruguay: aportes para un estudio histórico discursivo¹

Introducción

Este trabajo, enmarcado en el proyecto “Formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay” (FCPU), tiene como fin delimitar el contexto en el que se produce la recepción de las ideas freudianas. El proyecto FCPU propone un estudio histórico-discursivo de la constitución de la clínica psicoanalítica en el Uruguay. El objetivo principal es producir insumos que contribuyan a realizar un relato empíricamente fundamentado de los acontecimientos y procesos relacionados a la constitución y formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay, comprendida en su interrelación con las prácticas clínicas psiquiátricas, psicoterapéuticas y de cura. Haciendo uso de técnicas descriptivas y comparativas provenientes de los estudios del discurso, proponemos enfocar el análisis de narrativas, historiales y relatos clínicos provenientes del ámbito psiquiátrico y de las incipientes prácticas del psicoanálisis en el Uruguay, para explorar su desarrollo, las

diferencias y la interrelación del psicoanálisis con la psiquiatría en la producción del caso clínico.

En este sentido preguntamos:

¿Cuáles son las condiciones necesarias para la recepción y asimilación de las ideas freudianas en la sociedad uruguaya de fines del siglo XIX e inicios del XX?² Roudinesco (1995), propone dos condiciones que generarían un terreno fértil para la llegada del psicoanálisis: el laicismo y la libertad de reunión. Dunker (2011), por su parte, añade otra condición: la confesión. Según él, una de las vertientes discursivas que dan surgimiento al psicoanálisis, la psicoterapéutica, tiene sus raíces en la confesión, vinculada a la práctica de la conversión.

Dicha práctica, en la constitución y formación de la sociedad uruguaya, a finales del siglo XIX, es un elemento que estaría presente a partir de la evangelización católica, que acompañó a la colonización española. La práctica de la confesión se encarnaba también en el ejercicio del poder y de la violencia practicados por el Estado sobre sus ciudadanos a través de los castigos físicos que tenían como fin la confesión del crimen/ pecado cometido y la conversión del criminal/pecador debía ser un ejemplo para la sociedad (Barrán, 1993). La gran población de inmigrantes³ aceleró el proceso de democratización, de secularización de lo jurídico y de laicización de la sociedad.

En las décadas del 60, 70 y 80 – décadas que Barrán describe como claves en el desarrollo de una nueva sensibilidad y del proceso de “modernización” – surgen varias instituciones en la sociedad uruguaya: en el año 1860 se crean el “Asilo de Dementes”⁴ y el “Asilo de mendigos”, y en 1876 se proyecta el “Manicomio Nacional”, futuro “Hospital Vilardebó”, inaugurado en 1880⁵. Estas construcciones ilustran el discurso higienista de la época.

Paralelamente, se produce la creación de la Primera Organización Gremial Obrera en 1865 y, diez años después, la formación de la Federación Montevideana, de orientación anarquista, adherida a la Primera Internacional, reflejan un país democrático, lo que nos remite al Estado de derecho referido por Roudinesco y a la condición de la “libre asociación”. Aunque no solo por ser un Estado de derecho, democrático, es que Uruguay responde a la condición de la “libre asociación”, también en el nivel intelectual eso se reflejaba, en las corrientes filosóficas predominantes que se unificaban en el ideal del “libre pensamiento”.

En la primera mitad del siglo XX, los psiquiatras uruguayos definen la normalidad acorde a “las virtudes y conductas burguesas”, y junto con esto se produce una patologización y medicalización de la sociedad (Barrán, 1999). La psiquiatría positivista niega el sentido del discurso del loco y la histérica, muchas veces considerados mentirosos. Desde la psiquiatría imperaba el organicismo de origen positivista, desde el que la enfermedad mental era vinculada a causas orgánicas. El alcoholismo, la sífilis, el gasto de energía en la sexualidad, la alimentación, la higiene, eran temas de preocupación y propaganda por parte de médicos y psiquiatras. La infección física y el alcoholismo se consideraban antecedentes de la enfermedad mental.

En este contexto, durante las primeras décadas del siglo XX ocurre la recepción inicial de las ideas freudianas dentro del ámbito médico psiquiátrico considerando al psicoanálisis dentro de las primeras dos décadas como una técnica psicoterapéutica y una terapia moral, y denostando su cuerpo teórico. Aunque, posteriormente, a partir de finales del 20, y luego de la muerte del principal referente de la psiquiatría nacional Dr Bernado Etchepare, se visualiza un renovado interés por el psicoanálisis, el cual conducirá a una progresiva integración del cuerpo teórico del psicoanálisis dentro del discurso psiquiátrico en las décadas del 30 y 40

Según Barrán, la primera mención médica al procedimiento de Freud en el Uruguay data de 1913. Se trata del artículo: “Ceguera histérica”, publicado en la Revista Médica del Uruguay por el Dr. Etchepare⁶. En nuestra búsqueda en dicha Revista, en un artículo de Morquio del año 1900, titulado “Displegia espasmódica familiar”, encontramos una referencia anterior de Freud. Se trata de una referencia al Freud neurólogo vinculado a los escritos de parálisis infantil. En los artículos -Etchepare, Duprat, Santín Carlos Rossi – que encontrados en la RMU desde 1913 hasta 1916, se menciona a Freud y al psicoanálisis como una forma de psicoterapia o tratamiento moral, destacando, algunos de ellos, las largas conversaciones con los pacientes. A partir de 1916 y hasta 1926, encontramos duras críticas a Freud por parte de Etchepare y Santín Carlos Rossi, especialmente a sus teorías sexuales; aunque Paysée, en 1920, escribe un texto descriptivo sobre psicoanálisis.

Durante la década del '30, en el contexto de la dictadura de Terra, se produce en Uruguay un fuerte redoblamiento de la medicalización de la sociedad, incentivándose el interés político por la sexualidad, el control de los matrimonios y el estudio de los comportamientos sexuales, lo cual cimentaría un campo fecundo para el estudio de los biotipos, la herencia mórbida, los efectos de la degeneración, así como para la recepción de las ideas freudianas.

En esa década y en la posterior se produce un viraje en torno a la recepción de las ideas freudianas, las críticas se atenúan sensiblemente, aparecen publicados textos doctrinales de psicoanálisis dentro de la Revista de Psiquiatría del Uruguay, tales como *Conferencia Sobre Psicoanálisis* (Allende Navarro, 1938), y *Teoría y práctica del psicoanálisis* (Mira Y López, 1940), así como referencias textuales sobre diferentes conceptos psicoanalíticos: resistencia, complejo de Edipo, represión e inconsciente, lo que da cuenta de cierta incorporación del cuerpo doctrinal del psicoanálisis freudiano dentro la medicina-psiquiátrica del Uruguay, tal como muestra la siguiente cita:

Es noción corriente el concepto psicoanalista sobre ésta, sobre los “planos funcionales de la personalidad”: el “ello”, el “yo”, el “superyó”. En el primero se integran las fuerzas primarias de fondo orgánico, inmediatas a lo ancestral, las tendencias antisociales, de impulso, de destrucción “los instintos” agresivos, sádicos o de muerte” (FREUD) los deseos, las satisfacciones impuras: lo inconsciente. Son componentes de lo segundo, los productos individuales de corrección, de nivelación o de moderación que la educación y la experiencia imprimen a aquellos primarios (del ello); el yo está orientado por el raciocinio o por el utilitarismo, está filtrado en ellos; hay selección, ordenamiento, medida, por justiprecio de la razón; son elementos de la subconsciencia. Y el tercer núcleo de la personalidad, es el súper-yo, la crítica que “inhibe y refrena” la censura casi austera, la conciencia moral casi tiránica si es excesiva, las tendencias morales y estéticas afirmadas, la responsabilidad de mayor o menor exageración, la dictadura moral exigente, implacable, sobre el yo, y el ello. (Payssé, 1936: 60-61)

Desarrollo

Para delimitar el campo de problemas y aproximarnos a la especificidad del objeto de estudio, adoptamos como referencia los planteos contenidos en *Estructura y constitución de la clínica psicoanalítica*, obra reciente del psicoanalista brasileño Christian Dunker (2011). Allí

es abordada la *constitución* y *formación* histórica del psicoanálisis como una convergencia entre tácticas psicoterapéuticas, estrategias clínicas y políticas de cura (Dunker, 2011: 44-45). A partir de una aprehensión de las nociones de *constitución* y corte (discontinuidad), Dunker interroga lo que resta de los tratamientos del alma en la época de los tratamientos psíquicos (Freud 1890/1988), “lo que tuvo que ser perdido” para que el psicoanálisis adquiriera “autonomía, legitimidad o visibilidad” (Dunker, 2011: 45). Posición que nos previene contra aquellas posturas reactivas que aseguran que éste sería una práctica totalmente nueva, extraterritorial, sin precedentes ni antecedentes, pues dificultan que “piense su propia constitución histórica de tal forma de reinventar su presente” (Dunker, 2011: 46). Con este telón de fondo afirma que el psicoanálisis se constituye como una subversión de la clínica clásica, ocurrida hacia finales del siglo XVIII, corolario de la emergencia de una nueva forma de sujeto (Foucault, 1963). Asimismo, recurriendo a las nociones de *formación* y *praxis*, plantea que la variedad de exigencias de la clínica, de la psicoterapia y de la cura forman “un paisaje de contradicciones y de soluciones múltiples que instituyen la diversidad y la riqueza del psicoanálisis como síntoma de la modernidad” (Dunker, 2011: 46).

Los términos *clínica* o *tratamiento* tienen sus precedentes en el antiguo arte o práctica de la cura, que a inicios del siglo XVIII inicia el proceso de legitimación y reglamentación que conducirá al surgimiento del dispositivo médico y psiquiátrico como nueva forma de poder. La racionalización y universalización de una semiología, etiología, diagnóstica y opciones de tratamiento exige la sumisión de la práctica a la primacía de un método universal que hace “corresponder, pero no equivaler, las reglas de investigación científica a las reglas de conducción del tratamiento” (Dunker, 2011: 21). El clínico se erige en mero representante *impersonal* del saber y la autoridad institucional del método, al tiempo que las impresiones del paciente son consideradas esencialmente irrelevantes.

El campo de las *prácticas psicoterapéuticas*, en cambio, se presenta más disperso y dependiente de particularidades e idiosincrasias. En la época del surgimiento del psicoanálisis, correspondía a las psicoterapias un “campo difuso de prácticas curativas”⁷, incluyendo “un abanico de compromisos con discursos religiosos, pedagógicos y místicos”.

Puede haber sido la circulación en este campo mixto de narrativas lo que habilitó al psicoterapeuta a “contar, interpretar y razonar en términos de la historia de sufrimientos del paciente” – un precedente del relato de caso. En esa época, el psicoterapeuta era alguien más interesado por la eficacia de la acción, regulada por la “evaluación subjetiva del propio paciente, y también del público que lo acompaña”, de modo que “la forma de presentación del sufrimiento, de acuerdo a la nominación del propio paciente, en su sentido popular y local, es el tamiz de la expectativa de la cura” (Dunker, 2011: 22). Según Dunker, “las psicoterapias son tratamientos basados en la influencia o relación entre paciente y terapeuta” (2011: 23). Si la clínica se caracteriza por la primacía del método, la tradición de la psicoterapia “se desarrolla en torno de la noción de instrumento y de técnica” (Dunker, 2011: 35).

La tercera práctica formativa del psicoanálisis, la vertiente de la *cura*, deriva de la antigüedad griega y de la tradición judaico-cristiana, remontándose a “las escuelas filosóficas helenísticas del siglo II a.C. y que tienen en Sócrates el personaje originario” (Dunker, 2011: 44).

Esto se traduciría en referencias al nacimiento de la filosofía, a mitos y tragedias. El término *cura* llega hasta nosotros con una connotación médica, asociada a la idea de resultado (remoción de síntomas, restablecimiento de la salud) y al mismo tiempo con una connotación mágica y/o psicoterapéutica (“cura de las aguas”, “cura religiosa”, “cura por reposo”),

vinculada a la noción de ambiente, de contacto con la naturaleza y de “retirada del mundo”, incorporando la imagen del viaje, peregrinación o camino (Dunker, 2011: 34-35).

La práctica psicoanalítica se constituye, al mismo tiempo, como una cura, una psicoterapia y un tratamiento clínico. Las tres prácticas formativas del psicoanálisis permiten proponer hipótesis sobre el grado de incidencia que cada una de ellas tuvo en la constitución de las estrategias de transmisión del psicoanálisis, en especial en la práctica de escritura de caso.

En este sentido, estudiamos la instauración y desarrollo inicial de la clínica psicoanalítica en el Uruguay abordando este proceso a partir, fundamentalmente, de la vertiente del tratamiento o clínica, y como ésta se expresa desde la clínica psiquiátrica. Para lo cual, realizaremos ahora algunas precisiones sobre el campo de la clínica (psiquiátrica y psicoanalítica).

Cuando se recorren los primeros volúmenes de la Revista Médica Uruguaya (RMU), que se inicia en 1898 –momento crucial para la invención del psicoanálisis –, puede captarse rápidamente que algo decisivo está en juego en la acumulación, en el elevado número de casos de histeria que allí aparecen publicados: "amaurosis histérica", "coxalgia histérica", "oliguria histérica", diversos casos de "hístico-traumatismo", "fuga histérica", "ceguera histérica"... Es decir, que prácticamente al mismo tiempo que Freud inventaba el psicoanálisis conversando con las histéricas..., aquí en el Uruguay, estas histéricas, conversando con los médicos estaban preparando el lugar de la recepción de las ideas freudianas, que comenzarían a llegar de a poco, es decir, que no se presentaron como un cuerpo teórico constituido -eso sería un fenómeno posterior, que cambiaría el tono de esa recepción.

Leyendo los casos puede verse cómo el síntoma hístico interpelaba a aquellos médicos de una forma diferente que las otras enfermedades corrientes de la época, pues acababa desposeyéndolos de su "saber" de un modo radical, y mismo tiempo, la "verdad" quedaba colocada del lado de las histéricas. Esto merece ser destacado, dado que es poco común encontrar, en un cuerpo de datos histórico, decantando y precipitando de un modo tan nítido y discernible la distinción lacaniana entre "saber" y "verdad".

Hay dos elementos cruciales aquí- y con esto entramos en la cuestión metodológica más particular, que se impone, que es provocada directamente por la lectura de este conjunto de casos clínicos. En primer lugar, se trata del punto en el que estos casos nos interpelan como lectores, que leemos desde el presente ¿Qué contienen estos casos que, al mismo tiempo en que nos dan una sorprendente lección sobre el pasado, sobre la historia del psicoanálisis, llegan hasta el presente y se imponen por sí mismos, y los leemos con fruición, confiriéndoles actualidad, a través de claves actuales? El desafío aquí es pensar y trabajar la cuestión de la transferencia del modo en que se plantea aquí, es decir, en relación a la posición de investigadores que ocupamos, que nos ha permitido, por ejemplo, concurrir al archivo y recuperar y/o inventar una relación con ciertos textos olvidados, produciendo una forma arqueológica de acceso al presente, que según Agamben es "rara y difícil" (2008: 138). Es decir, la transferencia que hace posible el trabajo y la operación del genealogista, que debe lidiar, por un lado, con el velo y la distancia que impone el canon y la tradición (la fantasía de origen propia de la historiografía), y por otro, con la escisión interna que divide a este objeto y que nos permite recorrer la fractura de su historicidad, su división entre pasado y presente, entre vivido y no-vivido, entre recuerdo y olvido; esta especie de latencia que un día confiere actualidad, que permite remontar los objetos históricos por la vía de la sorpresa y el acontecimiento.

En el trabajo con estos casos, hemos elaborado un esquema o matriz de lectura, a partir del cual se vuelve visible una lógica subyacente a ellos, que tiene como una de sus

instancias fundamentales la identificación de un momento de "fracaso de saber" que, de algún modo, obliga al médico a cambiar el abordaje clínico del enfermo.

De acuerdo a esta matriz, distinguimos un momento inicial que denominamos "posición clínico-diagnóstica", que presenta el cuadro clínico de modo descriptivo, neutro, con predominio de la función referencial y retórico conceptual. Esta posición, justamente, es la que fracasa. Ponemos como ejemplo el texto de Etchepare, *Ceguera histérica*, donde expresa: "Mientras iba investigando la psicogenia de esta enfermedad, mi primera ansiedad fue, aún en presencia de una histérica indudable o, mejor dicho, por eso mismo, buscar una afección real, orgánica de la visión" (1913: 117), en el cual se evidencia la caída de la posición enunciativo-descriptiva y la entrada del autor como personaje. Del mismo modo, se evidencia, en un caso de Santín Carlos Rossi, donde relata sobre una paciente joven que hacía algunos meses había comenzado a tener accesos histéricos, consistentes al inicio en "pequeñas crisis convulsivas seguidas de llanto" (1916: 726), cada dos o tres días pasando luego a sufrir dos ataques por día "que le duran más de una hora, con convulsiones, estado letárgico y estado subsiguiente francamente hipocondríaco" pasando luego a sufrir dos ataques por día "que le duran más de una hora, con convulsiones, estado letárgico y estado subsiguiente francamente hipocondríaco" (1916: 726). Frente a lo cual, el médico constató que "la aparición de los ataques coincidió con la suspensión de las funciones menstruales", un paulatino empeoramiento de su estado cenestésico, aumento de la depresión y la angustia. Atribuyendo el origen emotivo de la histeria a la muerte de una vecina y amiga de la muchacha, pues "era voz corriente en el vecindario que la amenorrea había causado dicha muerte". A partir de lo cual, Rossi disimula su fracaso ante la imposibilidad de sostener la búsqueda de la causa biológica de la amenorrea de la paciente, dejándola de lado; frente a lo cual, pasa a emplear algunas sesiones de "psico-análisis":

Dueño así de todo el proceso de la enfermedad - etiología, naturaleza, marcha, resolví dejar de lado la amenorrea y emplear un criterio exclusivamente psicoterápico. Tracé claramente ante la joven el cuadro completo que vengo de resumir, le demostré el error de su interpretación sobre la amenorrea (...) y me empeñé en convencerla de que sus temores eran exclusivamente emotivos, y que deberían desaparecer por su simple convicción.

En consecuencia, le aconsejé siguiera su régimen común, no le aconsejé aislamiento ni reposo, y le hice tres sesiones de esa psicoterapia durante tres días, pasados los cuales le di un plazo de 15 días para volver a consultarme, reservándome para entonces el atacar la amenorrea. En tanto no había tenido más ataques. Vuelta nuevamente a los 15 días sin ataques y sin haber tenido su menstruación, le receté ovocitina Aster y un régimen tónico, lo que hizo que las funciones menstruales se restablecieran, y ya han pasado dos períodos en que se siguen cumpliendo regularmente. En cuanto a su estado nervioso no ha presentado particularidad alguna: la joven está curada (Rossi, 1916: 727).

Véase como ante la falta de sostén de la posición diagnóstica, en busca de una causalidad, Rossi compone un enunciado imperativo que intenta sostener su lugar de saber-poder, que además nos anuncia la "posición de la cura". Es decir, un proceso de síntesis conceptual, mediado por la dirección de procedimiento terapéutico. Donde se articula una serie de acciones de reposicionamiento del saber del médico, que permiten recomponer el lugar del poder, como cuando dice:

Tracé claramente ante la joven el cuadro completo que vengo de resumir, le demostré el error de su interpretación sobre la amenorrea, le señalé las diferencias entre su caso y el de la amiga -que parece haber muerto de tuberculosis- la poca importancia de sus trastornos menstruales, etc. -y me empeñé en convencerla de que sus temores eran exclusivamente emotivos y que deberían desaparecer por simple convicción. (Rossi,1916: 727)

En relación a estos casos, hay que aclarar que los mismos evidencian que el desarrollo de la psiquiatría uruguaya, a principios del siglo XX (1900-1930), se encontraba en un desarrollo pre-clínico. No existiendo referencias ni nexos lógicos entre la sintomatología -en este caso sobre la histeria- y el uso de ciertas terapéuticas. Tampoco son nombrados los elementos diagnósticos en un foco conceptual puramente médico ni orgánico, sino más bien los mismos son trabajados terapéuticamente en un enfoque moralista, mostrando lo erróneo de la posición del paciente, ya sea mediante sugestión, persuasión, amenaza o otras estrategias, basadas en presupuestos nunca explicitados (Dunker, 2011).

Por otra parte, se muestra en los textos la dificultad para trabajar el discurso de los pacientes, los mismos se comprenden apenas el modo en que se presenta la escritura, sin interesarse en el contenido, o produciendo cortes ante demandas explícitas de pacientes, tales como muestra Etchepare al verse obligado a transcribir las palabras de una paciente, que nunca son analizadas:

desearía ser la mujer de un médico para tener la facilidad de ingerir todos los venenos, pues tengo verdadera ansia de experimentar sensaciones nuevas, raras, extrañas, que no sean las comunes, las vulgares de la vida normal que no me atraen en modo alguno. Tengo la convicción de que no me matarán (Etchepare, 1905: 97).

Se evidencia de esta forma como el fracaso del saber psiquiátrico habría precipitado la recepción de las primeras ideas freudianas. Aunque estas ideas fueron muy mal asimiladas por el organicismo, el moralismo y el higienismo de la época. Habrá que esperar hasta la década del 30, para que la recepción del psicoanálisis adquiriera un nuevo tono y un contexto más propicio para su desarrollo, a partir de la práctica clínica de Valentín Pérez Pastorini, quien habría sido el primer psicoanalista uruguayo.

De esta forma, es posible ver como la recepción de las ideas freudianas en el Uruguay se dio mucho antes de la formación de APU desde la década del 10; situación similar se dio en Argentina en la que dicha recepción inicia en la misma década (García, 2010). Ello muestra como el campo de recepción del psicoanálisis se fue gestando en la región en la primera mitad del siglo XX y como fue necesario que ocurrieran varios procesos para que cada Asociación Psicoanalítica pudiera fundarse en los respectivos países (1942-Argentina,1956-Uruguay) sufriendo en cada uno su propio proceso de desarrollo.

Conclusión

La recepción inicial de las ideas freudianas se da en un contexto de incipiente formación de la clínica psiquiátrica, cuyo enfoque principal es el organicismo. En dicho marco, el psicoanálisis es recibido primariamente como una técnica más, capaz de fortalecer el trabajo psicoterapéutico. Sin embargo, en un segundo momento, las ideas freudianas son rechazadas con virulencia, en especial la concepción de la etiología sexual de las neurosis. A partir de la muerte de Etchepare en 1925, principal fundador de la Psiquiatría Nacional, se habría generado un campo fértil para el desarrollo de las ideas psicoanalíticas, que se evidencia por un fuerte interés en la sexualidad y una renovada curiosidad por las ideas freudianas a partir de los años 30. En este sentido, la muerte de Etchepare puede ser

considerada como “el año cero de la recepción de las ideas freudianas en el Uruguay”. No porque antes no existiesen referencias a estas ideas, sino porque recién a partir de allí pueden ser paulatinamente incorporadas como teoría dentro del discurso psiquiátrico nacional.

Notas

¹ El presente trabajo forma parte de la Mesa Redonda “Recepción de las ideas psicoanalíticas en el Uruguay: Freud, Klein, Lacan”, presentada en el *XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis* (29 de setiembre a 1° de octubre 2016,

Buenos Aires, Argentina). Constituye un avance de investigación del proyecto “Formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay” (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la

República, Uruguay. (Grupo de Investigación N°881876, CSIC, Udelar).

²Bruno (2004, p.4) propone tres hipótesis para el estudio del surgimiento del psicoanálisis en el Uruguay: el psicoanálisis ingresó en los ámbitos académicos desde la educación y la psiquiatría; la llegada de inmigrantes de Europa contribuyó a su asimilación en un ámbito fuertemente marcado por el positivismo; y en el surgimiento y consolidación del movimiento psicoanalítico uruguayo la APA tuvo un rol fundamental.

Estas hipótesis prefiguran diferentes focos y perspectivas a partir de los cuales el psicoanálisis se ofrece como objeto histórico: historia político-institucional; historia de la asimilación/recepción cultural; historia de las ideas psicoanalíticas; epistemología histórica de los conceptos.

³Según Enrique Méndez Vives (1975), en *Historia uruguaya. Tomo 5: El Uruguay de la modernización.1876-1904*, el censo realizado en Montevideo en 1884 acusaba que la población de la capital era formada por 72.781 extranjeros y 91.247 orientales, siendo que, había más hombres extranjeros – 45.787 – que orientales – 43.453

⁴Según Oscar Coll, (2008), en *Cátedra de Psiquiatría 1908 – 2008. Un Siglo de Pensamiento Psiquiátrico Nacional.*, en 1864, el total de enfermos mentales internados estatales era de 181.

⁵ Con capacidad para 700 personas, en 1889 se registra un número de 1354 enfermos.

⁶Formado en el pensamiento psiquiátrico francés de carácter vitalista, Etchepare “sólo estimó válidas las teorías biológicas, incluso al interpretar la psicología freudiana” (Casarotti, 2007, p.159 n28).

⁷Por ejemplo, el tratamiento moral, el magnetismo animal, la metaloterapia y las prácticas de purificación.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2008) *Signatura rerum*. Barcelona: Anagrama.
- Barrán, José P. (1993). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo I. La cultura "bárbara": (1800-1860)*. Montevideo: Ediciones de la banda oriental
- Barrán, José P. *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo II: El nacimiento del disciplinamiento (1860 – 1920)*. Montevideo: Ediciones de la Banda oriental
- Barrán, José P. (1999). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. La invención del cuerpo*. Montevideo: Ediciones de la Banda oriental, 1999
- Bruno, G. (2004). *Historia de la inclusión del psicoanálisis en el Uruguay* (Proyecto presentado a CSIC). Montevideo (Fotocopia).
- Casarotti, H. (2010) *Relaciones entre psiquiatría y psicoanálisis (desde finales del siglo XIX hasta el momento actual)*. En RPU N°74.
- Coll, O. (2008) *Un siglo de pensamiento psiquiátrico nacional*. Montevideo: Artemisa.
- Dunker, Christian I. L. (2011). *Estrutura e constituição da clínica psicanalítica. Uma arqueologia das práticas de cura, psicoterapia e tratamento*. São Paulo: ANNABLUME editora, 1ª Ed.
- Etchepare B. (1913). *Ceguera histórica*. En *Revista de Medicina del Uruguay*, pp. 113-119.
- Foucault, M. (1963) *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense, 1987.
- Freud, S. (1890) "Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)", in: *Obras completas de Sigmund Freud*, vol. 1. Buenos Aires: Amorrortu, 1988.
- García, G. (2005). La entrada del psicoanálisis en la Argentina. En: *La entrada del psicoanálisis en la Argentina; La cronología: nudos y redes*. Buenos Aires: Catálogos.
- Mira Y López E. (1940). Teoría y práctica del psicoanálisis. *Revista de Psiquiatría del Uruguay* Sociedad de Psiquiatría del Uruguay, 49-56.
- Navarro A. (1938). Conferencia Sobre Psicoanálisis. *Revista de Psiquiatría del Uruguay* Sociedad de Psiquiatría del Uruguay, 3-29.
- Payssé C. (1936). Psicogénesis de un parricidio. *Revista de Psiquiatría del Uruguay* Sociedad de Psiquiatría del Uruguay, 35-70.

Rossi S. C. (1926). Consideraciones bioquímicas sobre el Freudismo. *Revista Médica del Uruguay*, 69- 76

Roudinesco, Elisabeth (1995). *Genealogías*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará editora.

Vives, Enrique M. (1975). *Historia uruguaya. Tomo 5. El Uruguay de la modernización. 1876-1904*. Montevideo: Ediciones de la banda oriental.

TÍTULO DEL TRABAJO: PSICOSIS Y DIMENSIÓN PÚBLICA EN EL URUGUAY (1900-1936): SUBSIDIOS PARA UN ESTUDIO A PARTIR DE UN CASO CLÍNICO PSIQUIAÁTRICO

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTOR: M. Moraes, Mariana

INSTITUCIÓN: Grupo de Investigación “Formación de la clínica psicoanalítica en Uruguay” (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar)

Resumen:

En el presente texto analizaremos la relación entre psicosis y dimensión pública en el Uruguay de 1900-1936, el mismo está dividido en dos partes. En la primera analizaremos el contexto socio-político del Uruguay de 1900-1936. Se enfocará en los procesos de pasaje de la “moralización de medicina” a la “medicalización de la moral”, y de separación entre los espacios “público” y “privado”, asimismo destacaremos algunos datos históricos que dan cuenta de la formación de la psiquiatría uruguaya y de cómo ésta concebía y abordaba en este entonces la psicosis, y más específicamente la relación entre psicosis y público. Analizaremos más detenidamente el año de 1936, año de la ley de “Psicópatas” (9.581), todavía vigente en Uruguay. En la segunda parte nos detendremos en el análisis del caso clínico “Estado mental de A. T.”, publicado en 1920 por el psiquiatra Elio García Aust en la *Revista Médica del Uruguay*. Tomamos al referido caso como “paradigmático” del momento de pasaje de la moralización a la medicalización, y de la concepción de la relación entre público y psicosis que poseía la psiquiatría uruguaya de la época. Aclaremos en la segunda parte, además, qué entendemos por “paradigma”, “cambio paradigmático” y “caso paradigmático”.

Palabras clave: Psicosis; dimensión pública; paradigma; medicalización

Presentación

XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis
Volumen 17 (2016). ISSN 1851-4812

Introducción

El presente texto es resultado de avances en la investigación de la maestría en psicología clínica⁶³. El tema de la referida investigación es la relación entre psicosis y dimensión pública en el Uruguay de 1900-1920 y 2015-2016. La “dimensión pública” estaría conformada por tres aspectos: I) *el público*, pensado como espectador y/ o lector lego o elegido de determinada producción cultural, social etc.; II) *lo público*, haciendo referencia a su uso en expresiones como “el orden público”, el “espacio público” etc.; y III) *la publicación*, pensada como dispositivo de lenguaje – oral y escrito – que producen inscripción en el discurso público, sea a nivel político sea a nivel cultural y social. Se toma el período de 1900-1920 como auge del proceso de cambio de paradigma de la “moralización de la medicina” a la “medicalización de la moral” y de separación entre espacios “público” y “privado”, y el período de 2015-2016 como marco histórico en que se empieza a concretizar y entrar en la agenda parlamentaria de Uruguay la discusión de una nueva ley de Salud Mental.

Dividimos el texto en dos partes. En la primera se analizará el contexto socio-político del Uruguay de 1900-1936. Se enfocará en ambos procesos enunciados anteriormente: el pasaje de la “moralización de medicina” a la “medicalización de la moral”, y la separación entre espacios “público” y “privado”, asimismo destacaremos algunos datos históricos que dan cuenta de la formación de la psiquiatría uruguaya y de cómo ésta concebía y abordaba en este entonces la psicosis, y más específicamente la relación entre psicosis y público. Analizaremos también el contexto socio-político y algunos artículos de ley de “Psicópatas” (9.581) de 1936, todavía vigente en Uruguay. En la segunda parte nos detendremos en el análisis del caso clínico “Estado mental de A. T.”, publicado en 1920 por el psiquiatra Elio García Aust en la *Revista Médica del Uruguay*. Tomamos al referido caso como “paradigmático” del momento de pasaje de la moralización a la medicalización, analizado en la primera parte del texto, y de la concepción de la relación entre público y psicosis que poseía la psiquiatría uruguaya de la época.

Primera parte:

Según el historiador uruguayo Pedro Barrán (1999; 2008), en el Novecientos, Uruguay vive dos procesos: el de pasaje de la “moralización de la medicina” a “medicalización de la moral”, y de separación de los espacios público y privado. Por *medicalización* se entiende la creación y ampliación del concepto de “enfermedad mental” a zonas del comportamiento humano hasta entonces no patologizadas, aunque consideradas fuera de la “norma”. En las palabras de Barrán:

En el Novecientos estos procesos, en parte opuestos, coincidieron.

Uno, la moralización del saber médico, era la continuación de una ya antigua tradición: el uso del saber científico por el orden establecido en pro de su consolidación. El otro, la *medicalización de la moral dominante*, era el anuncio del porvenir. (Barrán, 1999, p.18)

Vinculado al proceso de medicalización, el Uruguay experimenta la delimitación y separación entre “espacio público” y “espacio privado”. Esta lógica de *separar y ordenar*

⁶³ Facultad de Psicología, UdelaR (Uruguay). Contamos con la beca de maestría de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII – Uruguay) para realizar la referida investigación de maestría en psicología clínica.

parece ser un síntoma de la época, abarcando especialmente la relación con el “loco”. La “medicalización” hace aflorar el miedo de ser considerado “enfermo” y, en tal sentido, la *separación* entre “normal” y “patológico” – entre “hombre común” y “loco” o “enfermo mental” – daría cierta seguridad. Se afirman dispositivos de apaciguamiento del miedo, que separan – física y moralmente – “enfermo mental” y sociedad: “el Manicomio era la institución central de esta psiquiatría (...) un formidable exorcismo, un ritual apaciguador de la angustia del hombre común ante la locura” (Barrán, *ibídem*, p.131).

Según Barrán, en los fines del siglo XIX aún se podía ver en las noticias periódicos una indefinición entre público y privado; Barrán aclara, sin embargo, que no es que estos hombres y mujeres de los siglos XVIII y XIX exhibían sus vidas e intimidades públicamente – como lo interpretamos desde el ahora –, sino que en este entonces no se distinguían todavía el espacio privado y el espacio público, ellos percibían un solo espacio y moral regida por la Iglesia Católica. En los términos de Barrán (2008, p.74):

... aquellos hombres y mujeres no se exhibían ni mostraban sus historias familiares, simplemente continuaban con la tradición colonial y defendían públicamente, en los tribunales y en los periódicos, su honor, su honra y su fama, tres conceptos que referían a los valores de la honradez y la decencia presidiendo el “buen nombre” del individuo. Eso sí, para defender su honor debían y querían dar cuenta pública de sus conductas.

O sea, en los Ochocientos había casi que una demanda de los ciudadanos de que sus conductas fueran juzgadas y avaladas por el Estado, la Iglesia y la Sociedad. Estado e Iglesia encarnaban la única moral posible de ser reconocida y avalada socialmente en la época.

En el Novecientos, la noción y el sentimiento del “íntimo” nacen en la sociedad uruguaya. Y nasce también la demanda, no más de que el Estado, la Iglesia y la Sociedad avalen todas las conductas de los individuos, sino una demanda del derecho al secreto, derecho a la privacidad, encarnada tanto en la esfera privada de la familia como en la intimidad del individuo consigo mismo, no compartido ni siquiera con la familia. En este proceso, se identifica la Iglesia, el Estado y la Sociedad como el “afuera”, como el “otro”. En este sentido, el juzgamiento de la Iglesia, el Estado y la Sociedad a las conductas de los individuos en su privacidad e intimidad pasan a ser considerado una “invasión de la privacidad”.

Resulta pertinente retomar acá la tesis del psicólogo brasileño Cláudio Figueiredo (1996), según la cual “lo psicológico” y la psicología tendrían su origen histórica en la separación, y en la crisis de la separación, entre público y privado. En el contexto de separación entre público y privado – entre los siglos XVI y XIX – van surgiendo – primeramente en Europa – los así llamados “tratamiento moral”. Como ejemplo, retomamos a Mesmer referido por Figueiredo (*ibídem*, p.127):

Hay descripciones de tratamientos individuales en que el magnetizador se liga cuerpo contra cuerpo a la persona magnetizada para en ella efectuar manipulaciones (...) la relación terapéutica asume con Mesmer la función de transgredir las reglas de sociabilidad pública, abriendo un espacio nuevo para contactos íntimos y personalizados. Mesmer proporciona, de esta forma, una experiencia inaudita de incremento y legitimización de la privacidad en el contexto de un ejercicio profesional, vale decir, en la

esfera pública. (...) una nueva modalidad de subjetivación y una nueva forma de relacionar las esferas privadas y públicas.

Tratase de una nueva forma de relacionar y relacionarse con los espacios público y privado. Es a partir del fortalecimiento de la privacidad y de las sospechas que giran alrededor de su cuidado que lo “psicológico” pasa a ser un objeto de investigación, dando origen a disciplinas y campos de saber como la psicología, el alienismo, la psiquiatría y el psicoanálisis.

Veamos ahora algunos datos históricos que apuntan al proceso de “medicalización”, y de formación y consolidación de la psiquiatría en el Uruguay: en 1880 se inaugura el Manicomio Nacional – que en 1910 pasará a llamarse H. Vilardebó – con capacidad para 700 pacientes; ya en 1889 hay 1.354 internados en el establecimiento; en 1908 se crea la cátedra de Psiquiatría; en 1912 se funda la Colonia de Alienados de Santa Lucía; en 1923 se crea la Sociedad de Psiquiatría; en 1930 el total de “encerrados” entre Hospital Vilardebó y Colonia de Alienados es de 5.218; y, en 1936 se aprueba la ley de “Psicópatas” (9.581).

El “Manicomio” encarna, así como otras prácticas, una política de “segregación” a que se llega a través de la formación de una subjetividad moderna que se basa en el rechazo a la “psicosis”, la cual retornaría sin embargo en las políticas mismas de segregación. Es así que el Manicomio llega a ser un emblema de la estabilización, legitimización y autoridad del discurso de la segregación y normativización, antecedente de la situación actual en la que la medicalización, desplegada en potencia e intensidad con el DSM-V y la farmacología, encuentra ciertos límites, por lo menos en estos formatos, y en la que la relación entre sociedad y saber médico vuelve a ser objeto de tensión, estando en pauta la “desmanicomialización” en Uruguay.

Me detengo ahora en el contexto socio-político de la ley de “Psicópatas”. En el año de 1936, Uruguay se encontraba en la “Dictadura de Terra” [1933-1938]. En este mismo año el gobierno de Uruguay declarara su apoyo al Régimen Fascista de Mussolini y al Nazismo de Hitler, lo que manifestaba una simpatía con el totalitarismo, higienismo y eugenismo, estos dos últimos aspectos fuertemente relacionados a la Medicina de la época. En el ámbito específico de la Psiquiatría, podemos decir que ya existía una “Escuela” de Psiquiatría uruguaya, dado que ya se había creado la Cátedra de Psiquiatría y la Sociedad de Psiquiatría del Uruguay. La Psiquiatría uruguaya fue influenciada fuertemente por la europea, sobre todo, por la Psiquiatría alemán y francesa.

Listamos ahora algunos términos que encontramos en la Ley de “Psicópatas” que se refieren a la persona con diagnóstico psiquiátrico: “psicópata” (1936, Cap. I); “enfermo psíquico” (*ídem, ibídem*, Art. 1°); “enfermo de afección mental” (*ídem, ibídem*, Art. 3°); “paciente” (*ídem*, Cap. IV, Art. 14°, B); “psicosis” (*ídem, ibídem*, Art. 21°); y “higiene mental” (*ídem*, Cap. VI, Art. 41°, A). Todos estos términos dejan entrever por lo menos cuatro rasgos característicos de la psiquiatría y de la idea que se tenía de la “locura” en este entonces, a saber: I) “enfermo psíquico”, “enfermo de afección mental” y “psicosis” se refieren al paradigma de la “enfermedad” predominante en este entonces; II) “psicópatas”, hace referencia al rasgo supuestamente “anti-social”, “peligroso” y “alienado” de las personas con diagnóstico psiquiátrico; III) “paciente”, término que manifiesta una concepción pasiva, dependiente, y así, con derechos restringidos de la persona con diagnóstico psiquiátrico; y, IV) “higiene mental”, que como habíamos adelantado anteriormente se refiere a una tendencia higienista de la época.

Citamos ahora el artículo 20 de la Ley: “alienación mental que comprometa el orden público (...) estado de peligrosidad para sí o para los demás, o cuando (...) haya peligro inminente para la tranquilidad, la moral pública, la seguridad o la propiedad pública o privada, incluso del propio enfermo” (idem, ídem), en el artículo 20 del capítulo II de la ley, si bien se apunta al cuidado del paciente, parece que la justificativa de la internación involuntaria relacionase mucho más con una preocupación por “cuidar” la sociedad, “la moral pública”, “el orden público” del “loco” y la “locura”.

Segunda parte

El escenario de cambio que se vive actualmente en Uruguay en lo que se refiere a la salud mental puede ser analizado a partir de la comparación con el Uruguay de 1900-1936 si partimos de un tipo de investigación histórico-paradigmática (Agamben, 2010 [2008]), que permite al investigador realizar no solo el movimiento habitual de identificar ciertos discursos que predominan en la sociedad y en la moral de la época analizada sino también, *al mismo tiempo*, volver la reflexión y el análisis a su propia época. En el período de 1900-1936 se reconoce, en la relación de la sociedad con el saber y práctica médicos, un cambio pautado por el avance de la *medicalización* en la forma de una verdadera *biopolítica del alma* (Foucault, 2008 [1978-1979]).

Pasemos ahora al análisis del caso clínico “Estado mental de A. T.” (1920). Luego al inicio del mismo García Aust relata un episodio del paciente anterior a su internación, y que es ejemplar para pensar como el discurso y la práctica psiquiátricas empezaban a entrar en el lenguaje y en las conductas cotidianas de la sociedad uruguaya. Según García Aust: “[el enfermo A. T.] Duda, sin embargo, de sí mismo; parece sorprendido de esta especie de deslumbramiento intelectual, y en ese sentido acude, por primera vez, al doctor Etchepare para que le manifieste si lo cree realmente enfermo”. (García Aust, 1920, p.494). La cita da cuenta de cómo empieza aparecer en la sociedad de la época la concepción de “enfermedad mental”.

Sin embargo, tratase de un momento de cambio en que la “medicalización” no estaba todavía establecida, lo que podemos constatar por la tensión generada entre la opinión pública y el discurso y práctica psiquiátricas presente en el referido caso. Por ejemplo, el diagnóstico psiquiátrico es de “psicosis razonante” y es caracterizada por García Aust así:

La naturaleza misma del delirio, que los impulsa a buscar espectabilidad a todo trance, y la credulidad fácil del público profano, y aún cierta prensa, hacen que estos enfermos encuentren sin gran esfuerzo, no sólo quien los escuche, sino aún quien los apoye y defienda, haciéndose eco de sus reclamaciones o secundándolos en su propaganda. (*Ibidem.*, p.492).

Notase como aparece en esta cita, que se referiría solamente a un diagnóstico, una tensión, un cruce entre el discurso técnico-psiquiátrico y el lugar social del psiquiatra. Dicha tensión resulta, nos parece, de una otra tensión entre el lugar que el discurso del “loco” tiene en el discurso psiquiátrico y el lugar que tiene socialmente en el referido caso.

Retomando la cronología del caso encontramos varios momentos en que el público, lo público y la publicación tienen un rol estructural para el paciente nombrado “A. T.”. En 1907, después de haber hecho años de propagandas callejeras por una reforma político-social y haber ganado destaque en la prensa, “A. T.” publica un primer manifiesto llamado “El Problema Universal”, sin embargo su manifiesto tiene pocos adeptos, lo que lo hace

desistir de la reforma temporariamente y establecerse en un pequeño comercio. Después de cinco años de prosperidad económica vuelve con las propagandas y organiza una cooperativa. La cooperativa también fracasa y “A. T.” se aísla por unos meses, pero luego “vuelve a la lucha”, a la propaganda, publica su segundo manifiesto “Para todos”, y se asocia a un partido político.

Por un lado, se nota una cierta “demanda” de “A. T.” por un público, y por un Otro, en la figura del partido político por ejemplo. Por otro lado, notamos también la complejidad y el nivel de conflicto que esta relación, esta demanda genera, en “A. T.” por ejemplo en los momentos de frustración en que él se aísla, y en el nivel social y jurídico: todo el “escándalo” (García Aust, 1920, p.492) culmina con la detención de “A. T.” en 1918 por la policía, con el motivo de “alteración del orden público y atentado a la moral (dice el informe policial que se paseaba desnudo en motocicleta)” (*Ibidem*, p.499). “A. T.” es derivado entonces al Hospital Vilardebó, donde es internado por primera vez. Habrá una segunda internación, pero detengámonos acá con una cita de García Aust en la cual él justifica la pertinencia de la exposición del caso de una manera un tanto rara para lo que sería un caso clínico psiquiátrico, descriptivo y neutro:

(...) ya más de un cronista se ha sentido reivindicador, él también, y ha lanzado su airada protesta contra el “injusto internamiento”./ Conviene, pues, en cierto modo hasta por dignidad profesional, aportar aquí la observación detallada de este interesante enfermo que dejará, espero, ninguna duda sobre su estado mental. (*Ibidem*, p.493, grifos nuestros).

De nuevo vemos el discurso técnico-psiquiátrico se cruzar con lo que podemos considerar más bien como una defensa manifiesto y tentativa de legitimización no sólo de la práctica sino también de la “dignidad” del psiquiatra.

Por fin, traemos una última cita en relación a la etiología y que hace referencia a algunos términos y concepciones del psicoanálisis, como ser el “inconsciente”, “sueños” y “sobredeterminación”:

¿Cómo apareció esta idea prevalente en el campo de la consciencia? (...) ¿Ha sido una frase oída al azar, un elogio más o menos justificado, una lectura, un sueño tal vez, que enclavado en lo inconsciente ha rumiado, ha ahondado, hasta irrumpir en el campo de la consciencia, e imponerse a ésta? ¿O es simplemente que un día el espíritu, mejor predispuesto que de hábito, le permitió vencer una dificultad momentánea en sus tareas habituales y esto se le haya impuesto como una revelación de sus altas condiciones?/ Todas las hipótesis son verosímiles, y quizás causas múltiples se han combinado en la génesis de la idea delirante. (*Ibidem*, pp.494-495)

El caso “Estado mental de A. T.” representa cierto conflicto entre la opinión del público “lego” y la doctrina del “público especializado” (psiquiatras); esta última estaría induciendo cambios en *lo público*, en la relación entre orden público y locura, en la moral que vendría a tornarse dominante.

El abordaje histórico-paradigmático del referido caso clínico, aislado de su conjunto, extraído de su contexto por la propia lectura que hacemos de él, desde el presente nos permitió tratarlo como “caso singular”, reconociendo y destacando el rasgo o marca singular del caso – en el caso mencionado, la tensión entre el discurso psiquiátrico de la época y la pregnancia y adherencia social del discurso del “loco”, en especial, en la prensa

uruguaya de la época. Un abordaje histórico-paradigmático completo supondría también abordar el caso como “ejemplo” del modo como los psiquiatras del Uruguay de la época concebían la psicosis, o sea, que diagnósticos, etiología, semiología y tratamiento manejaban en este entonces, y, en especial, en cuales corrientes psiquiátricas se basaban. Por un tema de espacio no desarrollaremos en el presente trabajo este otro momento del abordaje histórico-paradigmático.

El presente trabajo forma parte de la Mesa Redonda “Sexualidad, locura y anormalidad. Elementos histórico-discursivos en el Uruguay del 900”, presentada al XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis (29 de setiembre a 1° de octubre 2016, Buenos Aires, Argentina). Constituye un avance de investigación del proyecto "Formación de la Clínica Psicoanalítica en el Uruguay" (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar).

Bibliografía

- Agamben, G. (2008). “¿Qué es un paradigma?”. En: *Signatura rerum. Sobre el método*. Barcelona, Editorial Anagrama, 2010.
- Barrán, J. P. (1999). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. La invención del cuerpo. Tomo 3*. Montevideo, Ediciones de la Banda Oriental.
- _____. (2008). *Intimidación, divorcio y nueva moral en el Uruguay del novecientos*. Montevideo, Ediciones de la Banda Oriental.
- Cool, Oscar (2008). *Cátedra de Psiquiatría 1908-2008. Un Siglo de Pensamiento Psiquiátrico Nacional*. Montevideo, Artemisa Editores.
- Figueiredo, Luís Cláudio Mendonça (1996). *A invenção do psicológico. Quatro séculos de subjetivação (1500-1900)*, São Paulo, Editora da PUC-SP (EDUC).
- Foucault, M. (1964). *Historia de la locura en la época clásica. Tomos I y II*. México, Fondo de Cultura Económica, 1967.
- _____. (1973-1974). *O poder psiquiátrico*. San Pablo, Martins Fontes, 2006.
- _____. (1974-1975). *Los anormales*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2014.
- _____. (1978-1979). *Nascimento da biopolítica*. San Pablo, Martins Fontes, 2008.
- García, E. (1920). “Estado mental de A.T.”. En: *Revista Médica del Uruguay*.
- Habermas, J. (1990). *Mudança Estrutural na Esfera Pública*. San Pablo, Unesp, 2014.
- Senado y Cámara Representantes de la República Oriental del Uruguay (1936). “Ley 9.581. Psicópatas”. Disponible en: http://www2.ohchr.org/english/bodies/cat/docs/AnexoXI_Ley9581.pdf
- Viltard, M. (1985). “Os públicos de Freud”. En: *Littoral*, 17, Paris, Êres, pp.3-15.
- Vives, Enrique (1975). *Historia uruguaya. Tomo 5. El Uruguay de la modernización. 1876-1904*. Montevideo, Ediciones de la banda oriental.

TÍTULO DEL TRABAJO: APUNTES INICIALES SOBRE LA NOCIÓN DE ANORMALIDAD EN EL URUGUAY DEL 900

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTORES: Craviotto, Agustina; Gauna, Paula; Molina, Verónica

INSTITUCIÓN: Grupo de Investigación “Formación de la clínica psicoanalítica en Uruguay” (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar).

Resumen

El objeto de análisis del presente trabajo es la constitución de la noción de anormalidad en la primera mitad del siglo XX, en Uruguay. Su propósito es indagar el discurso médico, jurídico y pedagógico principalmente, y las influencias de la psicología y el psicoanálisis. Con un abordaje histórico-discursivos de los archivos de la época, se el estudio se dirige a las prácticas educativas y los acontecimientos subjetivos, que posiblemente marcan las nociones actuales de lo que se nombra discapacidad intelectual. Se intentará articular la noción de sujeto desde el psicoanálisis. Lacan, Mannoni, Bruno, entre otros, han ido nombrando al “débil mental” como un sujeto que es hablado y no está sólidamente fijado en un discurso, es un sujeto que se transforma en objeto para otros y de esta forma le es difícil desear, es un sujeto que aparenta protegerse del saber. En la revisión de archivos veremos como el sujeto nombrado anormal fue significado por discursos externos, determinado por un pasado orgánico y condicionado a un presente y porvenir decadente y criminal. Trama discursiva que inhabilitaría la posibilidad de inscribirse en un discurso como sujeto de deseo.

Palabras Clave: Anormalidad, psicoanálisis, historia

TÍTULO DEL TRABAJO: HIGIENISMO Y PROFILAXIS. EL PSICOANÁLISIS Y SUS INTERLOCUTORES EN LAS DÉCADAS DEL TREINTA Y DEL CUARENTA EN EL URUGUAY

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTORES: Maestranda Donya, María Gabriela; Maestrando Press García, Fernando

INSTITUCIÓN: Grupo de Investigación “Formación de la clínica psicoanalítica en Uruguay” (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar).

Resumen:

Trabajar la recepción de las ideas de Freud en Uruguay implica hacer un ejercicio que, no por fácil, resulta interesante. Requiere despojarse de cierta acumulación, conceptual, ideológica, ética y profesional, de todo lo que ha sido el psicoanálisis en Uruguay y en el mundo desde 1900 a esta parte.

Qué espacio de disputa encontramos y cómo ciertas ideas predominantes son vías de apertura para, a la vez, ser resistencia y cambio, es el trasfondo a nuestra investigación histórica. Así nos acercamos a trabajar con las ideas de profilaxis e higienismo en el marco ideológico de la Degeneración en las décadas del 30 y 40. Utilizaremos como insumo textos publicados en la Revista de Psiquiatría de la época así como las anotaciones para una alocución radial de Valentín Pérez Pastorini, el primer psicoanalista en el Uruguay.

Palabras Clave: Higienismo, Degeneración, Profilaxis, Psicoanálisis

Presentación

Trabajar la recepción de las ideas de Freud en Uruguay implica hacer un ejercicio que, no por fácil, es interesante. Despojarse de cierta acumulación, conceptual, ideológica, ética y profesional, de todo lo que ha sido el psicoanálisis en Uruguay y en el mundo desde 1900 a esta parte. Podríamos hacer un trabajo cronológico, de ir encontrando las referencias al psicoanálisis, desde la primera en 1913, hasta así llegar a Valentín Pérez Pastorini, primer psicoanalista en el Uruguay. Pensar al psicoanálisis como continuidad y ruptura, nos ubica en otro lugar, donde la tarea es encontrar los nudos evidenciantes de dicha paradoja.

Así hemos comenzado a trabajar con el archivo del mencionado primer psicoanalista para ver cómo un psiquiatra, el único que estudió rigurosamente el psicoanálisis en Uruguay en la década del treinta, se vinculaba con las ideas predominantes de la época. Sólo y en convivencia con psiquiatras que habían descartado y atacado reiteradamente las ideas psicoanalíticas. Qué espacio de disputa encontramos y cómo ciertas ideas predominantes son

vías de apertura para, a la vez, ser resistencia y cambio, es el trasfondo a nuestra investigación histórica. Así nos acercamos a trabajar con las ideas de profilaxis, higienismo con el fondo ideológico de la Degeneración en las décadas del 30 y 40.

Varias publicaciones desde mediados de la década del 20 hasta finales de la del 30 muestran la preocupación sobre el aumento de alienados o pacientes, tanto en el Hospital Vilardebó como en la Colonia de Alienados. Así se dividen factores posibles, donde intervenir: lo médico-psiquiátrico y lo médico-social. La primera vinculada al tratamiento y la segunda a la profilaxis vinculada a lo hereditario y a lo que podríamos denominar “que proviene de los factores exteriores” (Sicco, 1937).

Pensemos que la profilaxis, que se desarrolla en el plano de la diacronía, puede desplegarse en lo generacional y en el desarrollo de una vida. En este sentido, pueden haber medidas profilácticas que se apoyen principalmente en evitar el comienzo de una enfermedad, a saber, educativas infantiles, o, medidas que busquen prevenir un enfermo en una generación posterior, la eugenesia y la esterilización. En Uruguay en 1929 encontramos un texto que centra su ideología profiláctica en esta última “porque no hay bastante protección para esos infelices que necesitan más que otros la educación perfeccionante racional y el cuidado moral necesario para disminuir en lo posible (resaltado del autor) los resultados de la herencia.” (Rodríguez, 1929:190). Esta herencia, continúa, es “la herencia maldita engendrados por un padre alcoholista (...) o de otra enfermedad que envenenó el germen fecundado (...) cumpliendo las leyes esquemáticas de Morel sobre la degeneración...” (1929:188).

La profilaxis se desarrolla en este espacio diacrónico de la ideología de la degeneración. Detengámonos sobre este concepto de degeneración. La relación entre vida y muerte que ésta implica, pone en juego a un tercer elemento: la enfermedad. Esta sería más que un intermedio entre ambos, más que el paso necesario para pasar de la vida a la muerte, sería el representante de ésta en la vida. La enfermedad solo es posible por la muerte, es su presencia en el interior de lo vivo. Un tejido tiende, tanto en su función como en su disfunción, a un cumplimiento de ciertas reglas y leyes. Desarrollo teleológico que no puede tender sino hacia su desaparición, se degenera hacia cierto destino, tiende hacia algo. De aquí podemos desprender la idea, hoy tan frecuente, de continuo entre salud y enfermedad.

El pensamiento de Morel cristaliza esta ideología de la degeneración. La toma y la abre en los dos caminos posibles de la profilaxis, la herencia, la transmisión generacional, y el desarrollo de la enfermedad: “es indispensable que la causa que produce la locura adquiera los elementos de su actividad en un orden de hechos que se engendran y se determinan de manera tal que generarán efectos determinados, fijos, invariables, que producirán con absoluta necesidad, no solamente la locura con todas sus consecuencias, sino también tal variedad de locura y no tal otra” (Morel por Bercherie, 1980:66). Desarrollo, herencia y causa en juego.

Es importante entender que, como plantea Pick, la degeneración es mucho más que una teoría psiquiátrica. Es del orden de lo ideológico y puede notarse, por momentos, en el tono de la publicación. Así sucede con los textos sobre higienismo mental.

Uno de los psiquiatras de vanguardia a la hora de hablar de higienismo mental fue Sicco, nacido a finales del siglo XIX, asistente al primer congreso internacional sobre Higiene Mental, y que vivió y convivió con el avance del psicoanálisis en Uruguay. Al hablar de la causa, en 1937, plantea que hay dos a la hora de hablar de enfermedades: las tóxicoinfecciosas, relacionadas principalmente con el alcoholismo, la tuberculosis y la sífilis, y otras causas que son “producto de una herencia mental mórbida” (Sicco, 1937:16). Seguimos viendo la insistencia de estos dos lineamientos, uno donde la progresión es a lo largo de las

generaciones, más cercano a un teleologismo filogenético y el otro que se despliega en la vida. “El adulto es, lo que el niño ha sido” (Garmendia, 1937:9). La Liga de Higiene Mental se apoya en estas direcciones al tener como objetivos “eliminar en lo posible, todas las causas de intoxicación que puedan provocar las enfermedades y buscará eliminar por la educación, todas las principales causas morales, que influyendo sobre los predispuestos, puedan engendrar la psicosis (resaltado del autor)” (Garmendia, 1937:11) Veamos que del lado de la causa encontramos a la herencia y a la educación como forma de controlar las causas morales. Otros autores hacen planteos similares⁶⁴. Lo moral-educativo se sobreagrega a la predisposición hereditaria, relación entre filogénesis y ontogénesis.

Es esperable que el higienismo se despliegue en relación a lo educativo y la salud. Ellas han sido las esferas institucionales de mayor injerencia tanto en los estudios como en la difusión de recomendaciones acerca de las pautas y comportamientos “deseables” en relación al desarrollo, cuidado y protección de los niños. Hay un acercamiento a intervenir sobre los “comportamientos que eran catalogados como “patológicos” y que tenían efectos adversos en los procesos de crianza de los niños” (Ortega y Vecinday, 2011:9). En relación a lo pedagógico, toda una brecha posible sobre cómo enfrentarse ante aquella “causa moral”.

Es precisamente en este contexto cuando el psicoanálisis empieza a hacerse de un lugar en la psiquiatría uruguaya. Bercherie nos avisa que esta idea de considerar la enfermedad desde la primera infancia, o *in utero* muestra la emergencia “por primera vez claramente, el material mismo sobre el cual se edificará la psicología dinámica y cuya dilucidación será a la vez su éxito y su dificultad. Que esas nociones emerjan en un marco conceptual anticuado, históricamente y hasta políticamente fechado, que Freud y la escuela psicoanalítica hayan debido criticarlos y desarmarlos pieza por pieza, no les impide ser una etapa del mismo camino.” (Bercherie, P. 1980:72).

Las relaciones entre psicoanálisis y la profilaxis infantil aparecen en Freud: prevención de las perversiones y neurosis, iniciándose así la conexión entre psicoanálisis y educación que luego se transformará prácticamente en un campo disciplinar, una pedagogía psicoanalítica⁶⁵.

En Uruguay también hay una temprana vinculación entre psicoanálisis y educación. Su campo fértil resultó estar precisamente en donde el higienismo se desplegaba: Educación y Psiquiatría. El primer psicoanalista en el Uruguay, Valentín Pérez Pastorini, coetáneo a Sicco, trabajaba como Psiquiatra junto a este y los pioneros de la psiquiatría en el Uruguay. Trabajaba, al mismo tiempo, en su consultorio, y era paciente de Ángel Garma en Buenos Aires. En su biblioteca, aun conservada, encontramos una variedad de libros sobre educación y psicoanálisis. Entre las notas que manejamos, encontramos una referencia a un libro de Walter M. Gallichan publicado en 1918 y editado en español en 1927, donde plantea que “La dirección moral y racional del impulso erótico o sexual por medio de una educación adecuada en el hogar y en la escuela se considera ahora por la mayoría de las mentes reflexivas como un punto esencial de la ética social y de la higiene nacional”.

⁶⁴ “Son enfermedades que nacen (...) producto de una herencia mental mórbida y que luego son determinadas por los efectos nocivos de los conflictos morales (...) La herencia mental mórbida es para esas psicopatías primitivas la causa fundamental: la causa de las causas” (Sicco, 1937:16). A las mismas se le suman “causas ocasionales” (Sicco, 1937:19) en las que puede intervenir la profilaxis.

⁶⁵ Hoy fuertemente cuestionada desde diversos ámbitos, incluso el psicoanalítico.

Trabajaremos algunas partes de una alocución radial para ver cómo algo de esta ideología, de la herencia y la degeneración, se encuentran en los planteos de quien fue el primer psicoanalista en Uruguay.

Acerquémonos al texto de Pérez Pastorini. El mismo está compuesto por notas, incompletas, de una alocución radial. En la que diserta para educadores y padres, con un tono educativo y dándole importancia al lugar del psicoanálisis en la temática de lo infantil.

Encontramos un psiquiatra, que en un contexto de crecimiento del higienismo y la importancia del mismo en la profilaxis infantil hace una exposición, precisamente, sobre profilaxis de la neurosis. ¿Cómo dar un lugar al psicoanálisis en este contexto? ¿Dónde y con quién debe dialogar y generar continuidades y rupturas esta “joven ciencia”? En esto Pastorini es claro, el psicoanálisis es, al menos, indispensable conocerlo “si se quiere evitar tropiezos en la evolución instintiva del niño”.

Este “indispensable de conocer”, supone algo a conocer, y desde ese lugar él plantea su alocución, una disertación sobre algo nuevo donde se pondrá en juego la continuidad y la resistencia-ruptura. En este sentido, comienza con algo compartible, el problema del “auto-castigo” que repercute de manera *imprevista y diversa* en el comportamiento del sujeto. Pero no solo en el sujeto-adulto-niño anormal sino en aquellos considerados “normales”.

Es un texto con referencias freudianas, la segunda tópica es claramente identificable a través de su tríada: Yo, Ello y Superyó. Las relaciones entre estas instancias y las primeras identificaciones rondan en el texto de un autor que, por su formación en Uruguay y en psiquiatría, tiene una fuerte influencia francesa.

La alocución mantiene un tono didáctico. A la hora de hablar del Superyó y el auto-castigo habla del origen y lo relaciona con el Ello y con las identificaciones padre y madre: “El elemento padre y madre constituye la censura, exactamente de la misma manera que los padres en la familia son ellos los que deciden en última instancia si una tendencia tiene el derecho de realizarse.” Superyó con la función de “prohibir y castigar” y su vinculación con la moral. Es interesante que traiga estos temas juntos: origen y moral a la que agrega la génesis⁶⁶. Lo que es inconciente lo nombra “irracional” o no racional-automático. El vínculo irracional-primitivo-infantil-neurótico, el cual encontramos en Freud tiene su presencia en los planteos de Pérez Pastorini.

Siempre en torno al autocastigo, y, hablando de las Identificaciones con los “elementos padre y madre”, estas – las identificaciones- “forman la raíz de esa censura de ese Super-yo. No es pues la herencia solamente que hace constituir esa censura psíquica tan tiránica. Como modelo el niño toma al padre.(...)”(Pérez Pastorini). La cuestión del origen y la génesis, la cuestión del automatismo y la etiología desembocan de alguna manera en la herencia, porque se encuentran en su intimidad: las teorías degeneracionistas dan un lugar a la etiología profundamente ideológica. La teoría higienista, eugenésica y con influencia de la degeneración entra como interlocutor, la discute, pero no la descarta, sino que la incluye como

⁶⁶ Respondiendo a la pregunta sobre el origen del auto-castigo: “El elemento padre y madre constituye la censura, exactamente de la misma manera que los padres en la familia son ellos los que deciden en última instancia si una tendencia tiene el derecho de realizarse. Es esa extraña e importantísima instancia psíquica – que vendría a ser un Ello inhibitor- que Freud lo llama Super-yo tiene una especie de función ética: la de prohibir y castigar: viene a ser la profunda raíz de la conciencia moral. Su estudio requiere conocimientos biológicos e históricos; su génesis se conecta con los sentimientos sociales y religiosos” (Pérez Pastorini, alocución radial)

un factor menor. Es importante poner en contexto que lo que está en juego son los factores mencionados: etiológicos, los sociales, los hereditarios y los tóxicos (estos últimos eran preponderantes en las primeras tres décadas del siglo XX). Psicoanálisis y herencia, en una especie de desplazamiento, encontrando un lugar allí en el inconsciente, como planteamos, lo irracional-primitivo-infantil y neurótico. La herencia sería sustituida en parte por hechos originados en la vida social del sujeto, su relación con padre, madre o educadores, identificaciones tempranas, que se vuelven mecanismos irracionales. Un desplazamiento de lo heredado a lo inconsciente pasando por el acontecimiento histórico.

Hecho este desplazamiento, que quita lugar a la causa heredada, Pastorini bascula, y considera que aquello que es del orden de la identificación “se deposita –citando a Laforgue– en su organismo bajo forma de reflejo que queda no solamente formando parte de la personalidad psíquica del niño, sino probablemente también de su personalidad orgánica, susceptible por tanto de ser legada a los descendientes.” No solo no abandona este componente hereditario sino que no puede escapar a su destino.

Y agrega “Como veis es un problema médico y social.” (Pérez Pastorini). En una especie de arremetida, deja claro que es este espacio el que está en juego: el de la Liga de Higiene y la relación psicoanálisis-herencia-infancia.

El autor toma posición en relación a la cuestión social desde diversas formas de ejercer la función autor. En relación a los interlocutores busca persuadir, utilizando la opinión de un profano en el método al psicoanálisis como Mann⁶⁷ que lo plantea como la posibilidad de someter lo “irracional de nuestro ser al imperativo de nuestra razón”. Educadores y educados, racional e irracional, conciente e inconciente, lo público y lo íntimo. Estas dicotomías se desprenden y obedecen a cierta lógica freudiana, a cierto discurso de Freud, donde a mayor exigencia social mayor incidencia de las psiconeurosis de defensa (Freud 1896). Así como podemos encontrar en el Freud historiográfico cierta forma de abolir la diferencia entre sujeto social y sujeto individual (De Certeau, M.), en Pérez Pastorini se pueden ver estas divisiones: sujeto dividido- individuo y sociedad- expositor y público. A estas dicotomías podemos agregar una, la de ontogénesis y filogénesis, quedando la cuestión de la herencia en esta última, y haciendo que la primera se encargue de revivir la segunda, pasar de lo primitivo a lo civilizado (Millot 1979).

Estas coincidencias entre los pensamientos degeneracionistas-higienistas de la época y el psicoanálisis no deben pensarse como efectos de un eclecticismo, sino que, como plantea Vallejo (2007): “al contrario, poseemos evidencia de que tales mixturas teóricas eran efectuadas por Freud...”.

Es necesario también reivindicar la distancia que Freud buscó tomar de la teoría de la degeneración y sus contenidos fuertemente morales. Toma cierto hereditarismo y diacronía pero se desmarca, planteando que sino habría que “admitir que la humanidad debe buena parte de sus grandes conquistas a los empeños de unos individuos *degenerados*” (1895:121). En esta época dedica siempre un espacio a demostrar la insuficiencia de la explicación hereditaria, lo que muestra la fuerte presencia de esta teoría en el ambiente y su esfuerzo por alejarse. También agregar que en 1925, Pérez Pastorini se desmarca de las teorías degeneracionistas de

⁶⁷ “ahora poseemos un método que nos permite obrar sobre lo irracional de nuestro ser para someterlo al imperativo de nuestra razón. Los enfermos, los demonios, los torrentes de nuestras pasiones no serán ya, más fuerzas ciegas delante las cuales la voluntad debe plegarse sumisa, sino que ellas podrán ser disueltas por el análisis. Las repercusiones pedagógicas, morales, filosóficas, jurídicas, de cura de tal concepción son inmensas” (Pérez Pastorini citando a Mann, alocución radial)

Janet, probablemente sin haber leído a Freud, mismo movimiento que hizo el médico vienés en Estudios sobre la Histeria.

Creemos haber abordado algunos aspectos de contexto y vincularlos a los comienzos del psicoanálisis en el Uruguay. Ciertas coincidencias y disputas, así como espacios de fertilidad y reticencia, nos da la pauta de ciertas condiciones necesarias para que una praxis como la psicoanalítica haya podido tener el crecimiento explosivo que tuvo especialmente a partir de la formación de la APU en 1955.

El presente trabajo forma parte de la Mesa Redonda “Sexualidad, locura y anormalidad. Elementos histórico-discursivos en el Uruguay del 900”, presentada al XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis (29 de setiembre a 1° de octubre 2016, Buenos Aires, Argentina). Constituye un avance de investigación del proyecto "Formación de la Clínica Psicoanalítica en el Uruguay" (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar).

Bibliografía

- Bercherie, P. (1980). *Los fundamentos de la clínica. Historia y estructura del saber psiquiátrico*. Buenos Aires: Manantial 1986
- De Certeau, M. (1987). *Historia y Psicoanálisis. Entre ciencia y ficción*. México: Universidad Iberoamericana 2007
- Foucault, M. (1964). *El nacimiento de la Clínica*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Freud, S. (1895). Estudios sobre la histeria. En *Obras Completas*. Tomo II, pp 1-309. Buenos Aires: Amorrortu. 1999
- Freud, S. (1896). La herencia y la etiología de las neurosis. En *Obras Completas*. Tomo III, pp 139-156. Buenos Aires: Amorrortu. 1999
- Freire de Garbarino, M. (1988). Breve historia de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay. En *Revista Uruguaya de Psicoanálisis* N° 68. Montevideo: Ediciones de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay.
- Gallichan, W.M. (1918). *Tratado de educación sexual para uso de padres y maestros*. Madrid: Aguilar. 1927
- Garmendia, F. (1937). Importancia de las enfermedades mentales. En *Revista de Psiquiatría del Uruguay* N° 10.
- Millot, C. (1979). *Freud anti-pedagogo*. México: Paidós. 1993
- Ortega, E. & Vecinday, L. (2011). Viejas y nuevas formas de gestión social en el campo de la primera infancia. Trabajo presentado en las X Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR. 13-14 setiembre 2011.
- Pérez Pastorini, V. (1935-1940) Transcripción de alocución radial “El psicoanálisis en la profilaxis infantil de las neurosis”. Material cedido gentilmente por la familia de Pérez Pastorini al grupo de investigación Formación de la Clínica Psicoanalítica del Uruguay, perteneciente al Instituto de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología, Universidad de la República Oriental del Uruguay, del cual los autores del presente artículo forman parte.
- Rodríguez, F. (1929) Asistencia familiar de alienados. Lo que podría hacerse en el Uruguay. *Revista de psiquiatría* Año 1 N° 2.
- Sicco, A. (1937) La lucha contra las enfermedades mentales. En *Revista de Psiquiatría del Uruguay* N° 10.

Vallejo, M. (2007). Referencias a la teoría de la degeneración en los primeros escritos del psicoanálisis argentino (1910-1940). Publicado en *Revista Investigaciones en Psicología*. Año 12, N°1, pp 121-131. Buenos Aires. Disponible en http://www.elseminario.com.ar/biblioteca/Vallejo_Referencias_degeneracion.htm

TÍTULO DEL TRABAJO: **NEGADA Y OMNIPRESENTE: UN DEBATE SOBRE SEXUALIDAD EN EL URUGUAY DEL NOVECIENTOSⁱ**

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTORES: Behetti, Paola; Gauna, Paula; Molina, Verónica

INSTITUCIÓN: Grupo de Investigación "Formación de la clínica psicoanalítica en Uruguay" (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar).

Resumen

El presente trabajo describe las condiciones bio-políticas que vieron surgir el proceso de medicalización de la moral (Barrán, 1995), e instalaron la salud com valor supremo a principios del siglo XX, en Uruguay. Se abordan los términos y las posiciones de un aparente debate suscitado en el marco del Segundo Congreso Médico Nacional, celebrado en Montevideo en 1921, entre la Dra. Paulina Luisi y el Dr. Juan B. Morelli, sobre Educación sexual. Se describe, en el marco de la recepción de las ideas freudianas en estos discursos, una forma de resistencia a saber sobre la sexualidad infantil, y un debate moral. Se identifican algunas de las fuentes utilizadas por estos médicos, para referirse a Freud.

Palabras Clave: Sexualidad - ideas freudianas - Novecientos

Presentación

Al menos hasta Freud, el discurso sobre el sexo - el discurso de científicos y teóricos - no habría cesado de ocultar aquello de lo que hablaba.

M. Foucault, La voluntad de saber

Mientras la psiquiatría nacional se interesó más por los aspectos técnicos del "Psicoanálisis", durante un debate suscitado en torno a la educación sexual en 1921, se encuentra una recepción de aspectos más teóricos referidos a la sexualidad, por médicos de otras especialidades.

Al decir de J.P. Barrán, "ninguna época en la historia uruguaya fue tan puritana, tan separadora de los sexos" y demostró tanto horror a la sexualidad como el Novecientosⁱⁱ. Secularización, eugenismo, e institucionalización de la salud, se conjugaron persiguiendo ese objetivo y a los sujetos, acompañando el desplazamiento de la moralización de la medicina a una medicalización de la moral (Barrán, 1995). Los médicos serán los agentes civilizatorios más eficaces de la represión sexual, sostenidos en el prestigio de la ciencia, embanderados en un terror por las enfermedades venéreas, "contribuyeron a la conversión

de la culpa y el pudor ante la sexualidad, en sentimientos permanentes del uruguayo "civilizado" del Novecientos". (Barrán, 1995, p.133). Los apocalípticos médicos del Novecientos, creían que el hombre estaba al borde de su desaparición o "degeneración" en una especie inferior, bajo los efectos combinados del alcoholismo, la sífilis y la tuberculosis. Las ideas fundamentales del eugenismoⁱⁱ lograron una importante difusión en Uruguay desde 1900 a 1940, a pesar de que ni el término "raza", ni el término "nación" prendieron en los uruguayos, se habló más de "especie humana" y del efecto destructor que tenían el "triumvirato" compuesto por estas enfermedades, al que se sumaron los enfermos mentales. (Barrán, 1995, p. 206). En este sentido, en 1921 se destaca el proyecto presentado por el diputado Mateo Legniani que sostiene el derecho de la sociedad "a intervenir en la reproducción de la especie de suerte que solo los sanos dejen herencia fisiológica" y propone "exigir un certificado de reacción Wassermann negativa al que quiera contraer matrimonio". (Luisi, 1922; Barrán, 1999). Como señala Barrán:

Esta transformación de la confesión católica en Wassermann laico es, de seguro, un interesante aporte del saber médico uruguayo a la laicización de la cultura occidental y a la medicalización de la moral que el saber médico estaba iniciando por esos años. (Barrán, 1999, p.47).

La Dra. Luisi resultó una ferviente difusora de los efectos de la sífilis, y un rasgo notoriamente eugenésico, es cuando sostiene que "es la gran autora de abortos y de nacidos muertos, es la preparadora de millares de criaturas enfermas, deformes o monstruosas, idiotas e hidrocefálas". (Luisi, 1919, p.20). Sin embargo, no estuvo de acuerdo en el intervencionismo del Estado como Legniani.

Toda una época creyó que la causa de la criminalidad se encontraba en el alcoholismo y el libertinaje sexual, originadores de taras heredables y detrás de las cuales se suponía siempre la locura. En así que manicomio y cárcel serán instituciones intercambiables, como la maldad y la enfermedad. (Barrán, 1999, p.20). Para 1920, Etchepare reivindica la necesidad de que el Manicomio se transforme en un Hospital general, del que se pueda entrar y salir "sin cargar el peso de una tara". Declara absurda la creencia de que siempre existe una "inferioridad en materia moral o intelectual" en estos enfermos y protesta contra la exigencia de declaración de incapacidad. (Etchepare, 1920, p. 345-52).

Con la Constitución de 1917, se separa definitivamente la Iglesia y el Estado. Los enfrentamientos entre ambas instituciones se acentuaron^{iv}, y en la educación "se instaló una dura polémica entre los defensores de la educación estatal, laica y "pública", y aquellos que lo hacían en defensa de la enseñanza de carácter confesional católica." (Greisig, 2013, p.4). Una superposición de funciones en las instituciones públicas de la salud, configuraron la apuesta a la profilaxis, de la mano del control y la fiscalización^v. El Instituto Profiláctico de la Sífilis, se crea en 1917, atendiendo en 1921 a 2219 nuevos consultantes, de los cuales 527 fueron diagnosticados con sífilis. (Barrán, 1995, p.283). Los Consultorios de Eugénesis prematrimonial, en todos los centros hospitalarios, buscaron controlar la reproducción, por miedo a la "degeneración", evaluando las huellas estigmatizadoras (Sapriza, 2001) de la sífilis, la tuberculosis y el alcoholismo. El eugenismo tuvo una raíz burguesa y conservadora a la que no le costó confundir preservación de la especie con defensa de la raza dominante; la blanca. (Barrán, 1999, p.213).



B. Etchepare (a la derecha) en el Manicomio Nacional, hacia 1920^{vi}

Un debate sobre Educación sexual

Organizado por la Sociedad de Medicina de Montevideo en 1921, y presidido por el Dr. B. Etchepare, el Segundo Congreso Médico Nacional se presenta desde los documentos, como escenario de una fuerte discusión. De un lado, la Dra. Paulina Luisi, primera mujer médico, maestra, fundadora del partido socialista, militante por el sufragio de las mujeres, plantea al congreso la necesidad de abogar ante las autoridades de Instrucción Primaria y Normal, para introducir la Educación Sexual en las escuelas, y en la formación de las maestras. Por otro, el Dr. Juan B. Morelli, católico confeso, miembro del Partido Nacional, eminencia en la terapéutica de la tuberculosis, se opone tajantemente a dicha enseñanza. Si bien anota que “accidentalmente” llegó a la sala cuando la Dra. Luisi realizaba su exposición Educación sexual, y no pudo “dejar pasar sin protesta y sin réplica” (Morelli, 1922, p.179). Luego, al reconstruir su intervención para las Actas del congreso, elabora un ensayo de sesenta páginas, que se publica a continuación: A propósito de la Instrucción sexual, al que desde la primera línea, él mismo tilda de “ataque a las conclusiones que acaban de emitirse”.

La anécdota podría resultar ilustrativa de la tensión entre dos posiciones antagónicas que ilustran el proceso descrito por Barrán (1995), cuando señala que en el Novecientos se pasa de la moralización de la medicina a una medicalización de la moral. Como antecedente al mencionado congreso, y primera referencia a que alude Luisi en su presentación, la exposición Juan A. Rodríguez, Profilaxis de la Sífilis argumentaba la necesidad de instruir a los jóvenes sobre “los peligros del onanismo, de la sífilis, blenorragia y chancro simple”^{vii}, en un deslizamiento que hace serie entre la moral y la enfermedad. Lamentándose de una gestión política que lleva 15 años enfrentando obstáculos, y un cúmulo de eventos científicos de apoyo, Luisi menciona los descalificativos personales padecidos, “inmoral” o “tal vez desequilibrada” y denuncia la gestión de políticas de derivación del tema, a comisiones que o bien no fueron convocadas, o bien nunca gozaron de poder resolutivo. (Luisi, 1922, p. 146-7).

Una primera diferencia entre ambas exposiciones, resulta de cómo se nomina el objeto de las mismas, mientras una alude a “educación”, la otra refiere a “instrucción”. Si bien la diferencia conceptual entre estas prácticas, - a las que podríamos sumar la de “enseñanza” - es bastante más antigua, a partir J. Herbart (1806), se discute en un ámbito médico sobre un objeto no científico, sino moral. La consecuencia son las formas de entender los efectos de un saber de la sexualidad. La finalidad que persiguen ambos expositores, en apariencia es la misma, una moral sexual, que permita el control, o reduzca los riesgos de una epidemia. Los matices se visualizarán en los medios, la preocupación de Luisi es profiláctica, y más pedagógica que la de su contrincante, quien se muestra absolutamente desilusionado por la moral moderna que regula las prácticas sexuales de su tiempo, en detrimento de una moral clásica. Si bien en ambos autores puede reconocerse una identificación del "impulso sexual" como algo que proviene de una “obligación social de continuidad de la especie”, en su “lucha por la castidad” Morelli (1922, p.180) concibe las relaciones sexuales, como un mal necesario para la reproducción de la especie. Mientras para Luisi el saber es una forma de prevención, para Morelli funciona como una incitación a la perversión. Luisi se detiene a observar las conductas de los niños, sus juegos y dibujos. En un movimiento que va de los datos a la teoría, la única alusión a una “psicología sexual” que refiere al planteo freudiano, versa sobre la curiosidad sexual infantil:

los chiquillos de una clase perseguían a las niñas. Averiguaciones. Hecho delictuoso probado; los muchachitos mostraban sus órganos a las niñas cuando la maestra no los veía. ¿Se trataba de una clase de niños de tres a cinco años! Este hecho haría pensar tal vez en que Freud no carece de razón en su psicología sexual, si no diésemos en pensar que es el resultado del concepto pedagógico dominante aún en la educación actual, bajo todas las latitudes: la hipocresía. (Luisi, 1922, p.153).

Si bien la curiosidad del niño aparece como dato natural, no se vincula a ello una sexualidad infantil, sino como efecto del ocultamiento de los adultos. Imposible de ser pensada, la sexualidad infantil, viene como una referencia a la que recurre desde la negación respetuosa que le hace a la teoría freudiana. Sin embargo, se da cuenta de que la infancia resulta una construcción fantasmática del adulto, y dice

el adulto comete casi siempre el mismo error pedagógico, inconscientemente atribuye al niño sus propios sentimientos de adulto y procede en consecuencia: grande error. Lo que es capaz de excitar los deseos sexuales de un adulto, deja completamente indiferente a un niño impúber. (Luisi, 1922, p.154).

Entonces, afirmará que es posible hablar a los niños, siempre de cierta manera, sobre cuestiones sexuales, “sin que se produzca en ellos la más mínima excitación”. (ob.cit., p. 155). En las antípodas, la posición opuesta, plantea que la inmediata consecuencia del saber, es la acción

ningún otro sentimiento como el sexual es capaz de dominar al hombre de manera tan absoluta que le haga olvidar por completo el respeto a los derechos y al bien ajenos; [...] al abandono total de la propia libertad con el naufragio de los demás sentimientos de honor, deber y dignidad que anidan en el alma humana. (Morelli, 1922, p.180).

Para Morelli, el “instinto sexual” ocupa un lugar central y paradójico. Lo plantea como necesario para la especie, pero es descartable y secundario en cada individuo. Por un lado se trata de un impulso potente, “animalesco” y peligroso, pero es dominable por un ejercicio de la voluntad. Siempre presente, como amenaza moral, debe evitarse nombrarlo, porque la palabra tiene el poder de activarlo. En torno a la sexualidad infantil, Morelli plantea una “petición de principio ante la extensión del concepto de sexualidad” atribuible a Freud. Admite la importancia fundamental que tienen los sentimientos morales para la represión del sentimiento sexual. Se opondrá a cualquier tipo de instrucción sexual destinada a los niños, porque aumenta la perturbación, y el desequilibrio emocional.

Ambos expositores presentan un Plan, que tienen alcances diferentes, uno va dirigido a la educación y el otro a la represión. La innovación del plan pedagógico planteado por la Dra. Luisi, insistirá en la asociación “científico-moral” de la Educación, y advierte que el mayor error es considerar la profilaxis venérea como la parte más importante de la educación sexual. Para Luisi la educación sexual debe comenzar “desde siempre”, aprovechando la curiosidad infantil, incluso antes de la escolarización, y luego incluyéndola en el resto de los conocimientos escolares. (Luisi, 1922, p.172). La propuesta deontológica del Dr. Morelli aparece como La lucha por la castidad, y propone una serie de acciones para una campaña represiva, que incluye, entre otros, desde la persecución a los pensamientos, la prohibición de lecturas eróticas, los piropos a las mujeres, los besos en el cine, y por último “agitar el espectro de las enfermedades venéreas, con su carácter repugnante” (Morelli, 1922, p.197-200). El discurso médico higienista opera sobre las prácticas pedagógicas, vehiculizando su poder sobre lo social y cultural. A su vez, el poder médico comienza a valorar la importancia de dichas prácticas en la prevención de las enfermedades.

Un detalle muy mínimo, en el mencionado congreso, un trabajo titulado Gonococia sexual en el índice, aparece como Gonococia social (Pintos, 1921, p.57) en el lugar del texto completo. Como un aparente lapsus, en el contexto de ese discurso, opera haciendo oír algo de lo que no se está pudiendo escuchar. Su autor sostiene que “lo que falla es la educación”, y enfatiza la necesidad de la educación del pueblo, aquí la noche es absoluta. Metáfora en el discurso de un médico atormentado por la ignorancia que advierte en la población, y que afirma -aún sin saberlo- que el problema sexual es social, insiste en que el saber de la sexualidad es un problema social.

Morelli ¿lector de Freud?

Podría resultar osado componer una escena donde el soldado de Aparicio que liderara el cuerpo de Sanidad en la Revolución de 1904, se encuentre unos años después leyendo a Freud en la revista alemana y eugenista, *Sexual-Probleme*^{viii}. Morelli realiza una exposición in extenso de algunas de las ideas freudianas y utiliza un arsenal de referencias científicas y filosóficas (más de cincuenta) para fundamentar su alegato a favor de la castidad, descartar la etiología sexual de las neurosis, condenar la transferencia, negar la sexualidad infantil y acusar a Freud de pansexualista. Sus referencias van desde Charles Ferè^{ix}, asistente de Charcot en 1881, de quien toma su negación del origen sexual de la vida espiritual, hasta Friedländer, vía los enredos de Ladame, para decir que en Viena reina un *genius loci* que la asemeja a Gomorra.

Lectura que Morelli hace de Freud, no es atendible desde el punto de vista de una crítica, refleja una ausencia de comprensión de la doctrina. Se trata de un rechazo combativo y moral, que acaba por configurar una especie de caricatura de aquello que no se puede

escuchar. El uso permanente del condicional, para cada aspecto de la teoría, acentúan más aún el tono de descalificación. No se podría descartar que la lectura lo haya interpelado, por las paradojas que presenta el texto, incluso llega a preguntarse acerca de la similitud entre la doctrina freudiana y la doctrina cristiana. (ob.cit, p.226). El valor que puede encontrarse, es el de evidenciar en algunos detalles, las fuentes a las que accedía, y con ello informa de los modos de recepción que tenían las ideas freudianas en ese tiempo.

Es posible encontrar que Morelli leyó Die "kulturelle" Sexualmoral und die moderne Nervosität, de Freud, por la traducción literal que realiza de un fragmento, único entrecomillado que conserva el sentido vertido en las dos traducciones al español que se realizaron posteriormente del mencionado artículo^{xi}

"que ninguno debe tratar de hacerse más noble que su naturaleza, bajo pena de caer en la neurosis", maravillosa fórmula de compasión freudiana, que merecería ser extendida a todos los deseos, a todos los apetitos y a todas las pasiones humanas." (Morelli, 1922, p. 227).

Este ensayo de Freud (1908) liga la naturaleza represiva de la sociedad moderna con la deformación de la sexualidad humana, Morelli elude el conflicto planteado por Freud. Además, es posible suponer que Morelli haya leído algunas de las ideas atribuidas a Freud en una lectura de Pierre Janet. Confrontando su texto con el informe El psicoanálisis - que se tradujo al español en 1914, en Argentina- se encuentran tres pasajes coincidentes. Janet se basaba en la lectura de las obras freudianas a través de las traducciones de Ladame quien "forzaba los textos [...] haciendo decir a sus autores cosas muy alejadas de las que realmente afirmaban" (Dagfal, 2013, p.343). La primera es una alusión al misterioso "preservativo de Freud",

diciendo con Ladame que si algún día se llegara a descubrir el preservativo ideal de Freud, este descubrimiento, en vez de ser un beneficio para la humanidad, señalaría, en cambio, el principio infalible de su próxima e irremediable decadencia. (Morelli, 1922, p. 227-228).

Esta versión, según la cual Freud pedía a los médicos que inventaran un preservativo capaz de prevenir las enfermedades y la fecundación (Janet, 1915, p.226) lo haría aparecer generalizando algo que nunca habría hecho responsabilizando a la práctica del coitus interruptus como origen de todas las neurosis (Dagfal, 2013, p 344). Indudablemente esta versión de la etiología de las neurosis tuvo alcances inimaginables. En 1929, en una revista de difusión dirigida a los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Montevideo, el Dr. J.M. Estapé, publica el artículo El traumatismo psico- sexual en la etiología de ciertas neurosis y psicosis, que tuvo como objetivo advertir a los jóvenes de la importancia del traumatismo psico-sexual "como momento etiológico eficiente, ocasional o determinante de ciertas neurosis, psico-neurosis y psicosis" (Estapé, 1929, p.24). En el mismo se presentan viñetas clínicas donde el común denominador de todas las descripciones, es la práctica del coitus interruptus.

La segunda coincidencia refiere a la "atmósfera sexual especial de Viena", que Janet (1915, p. 220) cita de Friedländer. Morelli también recurrirá a un argumento similar para intentar explicar el pansexualismo que atribuye a Freud, pero agrega algo más que no se encuentra en el Informe, la referencia a Weininger^{xii}.

ese autor insiste sobre la influencia que pueden haber tenido sobre Freud las relaciones científicas estrechas que mantenía con el doctor Weininger,

de triste notoriedad. (Morelli, 1922, p.226).

Roudinesco (1999, p.229) señala que "el cliché de la corrupción vienesa" convirtió a Janet en "el hombre que insultó a Freud", cuando era Ladame que se habría referido a los efectos de la publicación de *Psychopathia sexualis* por Krafft-Ebing, en 1886. También Morelli alude a ello:

mucha gente después de su lectura se sugestionó de tal manera que concurrían al médico acusándose, al parecer injustamente, de tener inclinaciones a esa perversión . (Morelli, 1922, p. 232).

De acuerdo a los resultados de investigaciones en Argentina (Vezzetti, 1989; Dagfal, 2013) los cuestionamientos al psicoanálisis fueron conocidos antes que los textos freudianos, por ejemplo con la recepción que realiza J. Ingenieros de P. Janet. Si bien con la lectura de Morelli, no estaríamos ante un caso más de la recepción crítica del psicoanálisis, es posible pensar que antes de la traducción de López Ballesteros en 1922, hubo una lectura, tan fragmentaria como parcializada, pero que generó efectos. Sexualidad infantil, represión, sublimación, método, Complejo de Edipo, libido, entre otras nociones de la teoría freudiana, serán paradójicamente enunciadas por Morelli, evidenciando su temor a que el cristianismo sea cuestionado por las ideas freudianas. Esta hipótesis la podemos inducir a partir de tres grandes cuestionamientos: hacia la noción de sublimación, Transferencia y Método.

Referencias bibliográficas

Barrán, J. (1995). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos* (3). La invención del cuerpo. Eds. de la Banda Oriental. Montevideo. _____ (1999). *Biología, medicina y eugenesia en Uruguay*. *Asclepio*, 51(2): 11-50 doi: 10.3989/asclepio.1999.v51.i2.309

Dagfal (2013). 1913-2013: a un siglo de 'El Psico-análisis' según Janet. *Estudios em pesquisa psicologia*, vol.13 no.1, Rio de Janeiro. Sengoopta,Ch. (1996. Disertación doctoral de Johns Hopkins University, 1996. (La traducción es nuestra) (cfr.<http://www.theabsolute.net/ottow/ottoinfo.html>)

Duffau, N. (2013). "La historia de la locura en Uruguay. Una reflexión historiográfica en torno a la obra de José Pedro Barrán". En : Caetano, G. (comp). *La Revista de la Biblioteca Nacional* (8). MEC. Montevideo.

Etapé, J.M. (1929). "El traumatismo psico-sexual en la etiología de ciertas neurosis y psicosis." *Ingeniería* (4), N° 19, may 1929, p. 24-30. Montevideo: CEIA, 1929. Recuperado en 30 de julio de 2016, de <http://www.fing.edu.uy/biblioteca/revistas/422223.pdf>

Etchepare, B (1920). "Moral Médica". *Anales de la Facultad de Medicina*. Foucault, M. (1978). *Historia de la sexualidad.1. La voluntad de saber*. Madrid. Siglo XXI Ed. Freud, S.(1992). *La moral sexual "cultural" y la nerviosidad moderna*. En: J. Strachey (comp.) *Sigmund Freud Obras Completas*. Bs. As., Amorrortu Editores. Tomo IX. pp. 159-181. Gilman, S. (1994). "Sigmund Freud and the Sexologists. A second reading". En: Gilman, S; Virmele, J.; Geller, J.; Greenberg, D. (eds.) *Reading Freud's Reading*. New York University Press. (pp.47-76).

Greising, C. (2013). El estado Laico en Debate: Laicistas radicales y una propuesta de monopolio estatal de la educación. *Páginas de Educación*, 6(2), 97-118. Recuperado en 24 de julio de 2016, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168874682013000200005&lng=es&tlng=es.

Herbart, J. (1923/1806). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Madrid. La Lectura. Trad. Lonrenzo Luzuriaga.

Janet, P. (1915). "El psico-análisis". *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1 (2), 175- 229. En Memoria Académica, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina

Luisi, Paulina.(1922) *Educación Sexual*. Actas del Segundo Congreso Médico Nacional. Sociedad de Medicina de Montevideo. Tomo I. Ed Siglo Ilustrado

Morelli, J. (1922) A propósito de la Instrucción Sexual. Actas del Segundo Congreso Médico Nacional. Sociedad de Medicina de Montevideo. Tomo I. Ed. Siglo Ilustrado

Pintos, S., (1922) .Actas del Segundo Congreso Médico Nacional. Sociedad de Medicina de Montevideo. Tomo I. Ed. Siglo Ilustrado Psiquiátrico Nacional. Montevideo. Artemisa Editores.

Roudinesco, E. (1999). *La Batalla de los cien años. Historia del psicoanálisis en Francia. 1885-1939. Vol. I. Fundamentos*. Madrid. Trad. Ignacio Gárate Sapriza, G. (1988). *Memorias de Rebeldía. Siete historias de vida*. Montevideo. Puntosur.

Sapriza, G. (2001). *La "utopía eugenista": Raza, Sexo y Género en las políticas de población en el Uruguay (1920-1945)*. Tesis de Maestría, Facultad de Humanidades,

Udelar Smith, A.E. (2005). "1905: Esos primeros "Tres..."". En *Lacanianana* (5) Realidades sexuales y el inconsciente. Foro Psicoanalítico de Buenos Aires. Ed. Dunken, Bs. As. 2005. (p.11- 23).

Vallejo, G., & Miranda, M. (2014). *Iglesia católica y eugenesia latina: un constructo teórico para el control social (Argentina, 1924-1958)*. *Asclepio*, 66(2): p055 doi: 10.3989/asclepio.2014.19

Vezzetti, H. (1989). *Freud en Buenos Aires: 1910-1939*. Buenos Aires: Puntosur, 1989.

Notas

i El presente trabajo forma parte de la Mesa Redonda "Sexualidad, locura y anormalidad", presentada al XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis (29 de setiembre a 1º de octubre 2016, Buenos Aires, Argentina). Constituye un avance de investigación del proyecto "Formación de la Clínica Psicoanalítica en el Uruguay" (FCPU), Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. (Grupo de Investigación N° 881876, CSIC, Udelar).

ii Para Barrán (1995), el Novecientos [1890-1920] se caracteriza por una sensibilidad que llama "civilizada", y que disciplinó a la sociedad, imponiendo el "empaque" al cuerpo, el puritanismo a la sexualidad, el trabajo al "excesivo" ocio antiguo, ocultó la muerte, se horrorizó ante el castigo, y prefirió reprimir las almas. "Esa sensibilidad que hizo del "pudor" y el "recato" una norma sagrada que impuso al alma y también al cuerpo" dominó a la anterior sensibilidad "bárbara", de juego y risa estridente, libertad gestual, violencia física, muerte exhibida y "desvergüenza con que el individuo se mostraba". (Barrán, 1995, p. 11).

iii "La idea de la degeneración de la "raza" implicaba casi siempre el principio de la transmisión hereditaria de los caracteres patológico adquiridos, y fue expuesta por vez primera por el médico francés B.A. Morel en 1857, atemorizado por el espectáculo de la degeneración física y "moral" del proletariado de su país. [...] Correspondió al inglés Francis Galton [1822-1911], primo de Charles Darwin, impulsar la idea de Eugenesia en el mundo a partir de 1883. La definió como la ciencia que procuraría que cada especie, clase o raza, llegase al máximo de sus posibilidades mediante el cruzamiento entre los mejores y la esterilización de los seres biológica y mentalmente defectuosos. Su teoría descansaba sobre dos supuestos, la selección natural darwiniana y la herencia de los caracteres adquiridos." (Barrán, 1999, p. 36-38).

iv En junio de 1922 el segundo Arzobispo de Montevideo, Dr. Aragon (1883 – 1953) sufre un atentado mientras pronunciaba un sermón en la Catedral de Montevideo. Inmediatamente se requiere la atención del Dr. Morelli, médico de confianza de la Iglesia, quien diagnostica la penetración abdominal de la bala, y sugiere la intervención. Morelli sostuvo una amistad con Don Orione, durante la estadía de este en Montevideo. Por la exitosa asistencia, el Papa condecoró con la Orden de San Gregorio Magno a Morelli, a Mañé y a Artagaveytia, que colaboraron en salvar la vida del clérigo. (cfr. Mañé-Garzón & Pou Ferrari, 2004).

v La Liga Uruguaya contra la Tuberculosis, fundada en 1902, pasa en 1913 a depender de la Asistencia Pública Nacional, con un funcionamiento muy autónomo. En 1905 se reglamenta la Inspección Sanitaria de la Prostitución, en 1908 se crea el Cuerpo Médico Escolar en dependencia del Ministerio de Instrucción Pública, que debía inspeccionar las condiciones higiénicas de las escuelas y detectar precozmente enfermedades infectocontagiosas.

vi Agradecemos a la Psicóloga Matilde Ribeiro por esta foto, y muy especialmente a Raquel Capurro por brindarnos el acceso a su utilización.

vii En 1916 se reconocía que el tipo de instrucción brindada por folletos no resultaba eficaz, y que había que profundizar en las conferencias dirigidas a los jóvenes.

viii El artículo de Freud, resulta de una contribución a la revista Sexual-Probleme, que aparece por primera vez en 1908 como sucesora de Mutterschutz, publicación oficial de un grupo eugenista al que Magnus Hirschfeld y él pertenecían. (Gilman, 1994). Este grupo de mujeres ilustradas, veían en los descubrimientos del psicoanálisis un auxilio para sus denuncias contra "la miseria sexual de hombres y mujeres por efectos de la moral burguesa". (Smith, 2005, p.19). En 1905, Helene Stöcker (1869-1943), feminista, filósofa y periodista, fue cofundadora de la Bund für Mutterschutz und Sexualreform, en Berlín. Dirigió la Liga hasta que ésta desapareció en 1933 (a pesar de no ser nunca oficialmente su presidenta) y dirigió su publicación, Mutterschutz. Zeitschrift zur Reform der sexuellen Ethik, entre 1904 y 1907, y Sexual-Probleme. Die neue Generation, entre 1908 y 1933. (cfr. http://www.hirschfeld.inberlin.de/institut/es/personen/pers_21.html).

ix Se destaca por sus estudios en criminología y herencia, co-autor de "El magnetismo animal" con A. Binet en 1887, autor de "Degeneración y criminalidad" en 1888, y en 1899, de "El instinto sexual: evolución y disolución".

x Morelli vivió en Europa desde 1907 a 1910, y en su biblioteca se encontraron ejemplares de SexualProblem. Agradecemos al Dr. Ricardo Pou Ferrari, co-autor de Juan B. Morelli en la Historia de la medicina uruguaya (2004) esta última comunicación.

xi En la traducción de Etcheverry: "Todos los que pretenden ser más nobles de lo que su constitución les permite caen víctimas de la neurosis; se habrían sentido mejor de haberles sido posible ser peores" (Freud,1992, p.171).

xii Curiosamente, de los estudios sobre la obra de Weininger, lo que surge es el desencuentro entre el joven filósofo y el creador del psicoanálisis. Freud se habría negado a recomendar la publicación de *Sexo y carácter*, por falta de evidencias (cfr. Sengoopta, Ch., 1996) (la traducción es nuestra).

TÍTULO DEL TRABAJO: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD FEMENINA. LAS PUBLICIDADES COMO VEHÍCULOS DE INTERPRETACIÓN

TIPO DE CONTRIBUCIÓN: Mesa Redonda

AUTOR: Falcone, Rosa

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires

Resumen

El discurso publicitario contribuye a la formación de imaginarios sociales sobre las formas de interacción entre hombres y mujeres. Así la publicidad es uno más de los elementos que modela roles que ambos sexos deben cumplir en la sociedad por medio de la creación de estereotipos. Se denominan estereotipos aquellas generalizaciones no científicas acerca de lo que es propio de cada sexo, son percepciones de características o conductas consideradas propias al comportamiento masculino o femenino. Los objetivos del presente artículo son reconstruir los significados que el discurso publicitario atribuye al rol de las mujeres, revisar los valores sustentados por este tipo de discurso, y la interacción implícita en las relaciones hombre mujer. La metodología utilizada se basa en el análisis de sesgos y estereotipos en documentación escrita y se utilizará “análisis de contenido” como técnica de abordaje de la información.

Palabras Clave

Género – Historia – Análisis – Publicidades

Presentación

Introducción

Traversa, semiólogo argentino que estudió con Roland Barthes, escribe que los consumos culturales muestran como sus vehículos más importantes son la publicidad y la moda (Traversa, 2014). Para el autor tanto la publicidad como la moda obedecen no solamente a una relación interna sino que representan una articulación externa a otros discursos. Estos discursos tan pronto tienen vinculación a la higienística médica u otros paradigmas culturales y transculturales que no dejan de ofrecer constantes y cambiantes modelos de identificación.

La pluralidad de discursos que descubren los medios de comunicación nos brindan la posibilidad de valiosas lecturas que dejan entrever los complejos procesos de la subjetividad femenina. B. Bordieu expresa que el sujeto es interpelado por discursos, que no hay mandato sino palabras anunciadas en patrones normativos de género (Bordieu, 1985). Diversidad de costumbres, categorías diversas y mezcladas que se expresan en distintos planos: social,

moral, sexual, corporal hacen que la subjetividad concentre una síntesis de los más diversos discursos.

En consecuencia, los elementos que pertenecen al ámbito de los medios de comunicación nos brindan variadas interpretaciones que remiten al plano ideológico y que fijan elementos de sentido predominantes. Jakobson (1975) ilumina el tema al considerar que todo código semiológico es una expresión de la ideología, y que es posible rastrear los comportamientos ideológicos en los emisores del lenguaje publicitario y descifrar su sentido. Maraffiotti (1988) agrega que toda acción comunicativa tanto hoy como en el pasado responde, ya sea por su naturaleza centrada en influir a otros a nivel personal o social, como por sus motivaciones, a los condicionamientos del cuerpo social.

Son muchos los autores y recursos que nos habilitan a pensar en lo femenino o masculino más allá del destino biológico. Poco hay de natural en la construcción de la subjetividad de género. Bordiela (1985) apela a la noción de *habitus* para dar cuenta del modo en que lo social se expresa en los bordes del cuerpo. La materialidad del cuerpo, dice, no responde a un imperativo de la naturaleza sino que materializa la norma en aquéllos que han sido interpelados por ella. En su constitución tanto material como simbólica los géneros son el producto de la cultura.

Serge Moscovici (1984), desde su conocida teoría de las representaciones sociales, señala que el conocimiento no sólo se constituye en información factual sino en sistemas de creencias compartidas y prácticas sociales. Centra parte de su interés en la circulación de significados en las sociedades caracterizadas por la diversidad y los medios de comunicación. Para el autor las revistas e imágenes publicitarias son los lugares donde pueden ser encontradas las objetivaciones de las representaciones sociales (Moscovici, 1984: 50). Las representaciones sociales surgen interconectadas con el imaginario social como “una urdimbre inmensamente compleja de significaciones imaginarias que empapan, orientan y dirigen toda la vida de la sociedad y a los individuos concretos que la constituyen” (Castoriadis, 1981:68). Todo lo cual lleva la reflexión más allá de las definiciones puramente anatómicas, de modo tal que hombre, mujer e hijo lo son en virtud de significaciones sociales *que los hacen ser eso*.

Justificación metodológica

En continuidad con trabajos precedentes (Falcone, 2011) se tomarán toda una clase de anuncios publicitarios y artículos publicados en revistas femeninas como fuentes primarias de análisis. Nos serviremos del examen semántico en su vertiente delusiva, es decir centrada en la intención implícita en tanto modos de persuasión y argumentación (Barthes, 1990).

Roland Barthes afirma que las imágenes de la publicidad se ofrecen como terreno privilegiado para la observación de los mecanismos de producción de sentido desde una perspectiva trascendente a las condiciones externas. En su trabajo sobre la “Retórica de la imagen” (1986) rescata la importancia de la imagen publicitaria como *Inventio*, es decir como modo de persuasión y argumentación. De este modo subvierte el análisis del contexto referencial que tanto preocupó a la sociología para centrarse en el conjunto de rasgos pertinentes que le dan significado al acto comunicativo. Jacques Durand (1972) sigue los mismos lineamientos y toma las imágenes en tanto su presencia más que desde su análisis semántico.

Martine Joly (1999) con la idea de encarar una lectura consciente de la imagen amplía y reformula el análisis de las imágenes publicitarias que plantea Barthes, y propone un análisis del mensaje visual fijo (cuadros, fotografías, afiches, etc.) necesario para abordar la lectura de mensajes más complejos (imagen en secuencia, animada, etc.). Se interroga también acerca de

los distintos significados de la imagen y de las cuestiones que esta implica en cuanto a la naturaleza del signo. Comparte con Barthes la misma fascinación por las imágenes de la publicidad definiéndolas como las más propicias para el terreno de la interpretación, aún cuando señala que “no hay método absoluto para el análisis sino elecciones para hacer o para inventar en función de los objetivos” (Joly, 1999: 75). Martine Joly apunta a utilizar este tipo de análisis en el marco de un proyecto y que es este que le dará orientación y permitirá elaborar su metodología. Es el modo en que la autora abre a la posibilidad de examinar la imagen compuesta por distintos signos lingüísticos, canónicos y plásticos que convergen para construir un significado global implícito e integrado a la imagen (Joly, 1999). Finalmente demuestra cómo una lectura de la imagen así enriquecida estimula la interpretación creativa y se convierte en una garantía de autonomía.

En síntesis, la explicitación del contenido connotativo es aquello que permite trabajar las imágenes, la publicidad gráfica y otros documentos del mismo tipo como indicadores históricos del entramado social y son capaces de poner de manifiesto los discursos dominantes de una época. Barthes con su definición de la imagen publicitaria como *Inventio* (modos de persuasión y argumentación) y como *elocutio* (estilo o figuras) nos permite tomar la imagen en su vertiente delusiva, es decir centrada en la intención implícita. Joly a través de sus ejemplos metodológicos habilita a una interpretación creativa que sirven de soporte a las referencias teóricas fundamentales y se ofrecen como terreno privilegiado para los mecanismos de producción de sentido.

Discusión

En consecuencia y acorde a la fundamentación que antecede se tomarán varios anuncios publicitarios y artículos dirigidos al público femenino en revistas de circulación masiva distantes en el tiempo. Ambos son fuentes de análisis del contexto histórico social y su análisis se centra en la intención implícita en su vertiente delusiva y como modos de persuasión y argumentación, en términos de Barthes. Se utilizarán medios visuales para llevar adelante el análisis y comentario.

Son muchas las Revistas que constituyen fuentes para el presente análisis, entre otras, *Caras y Caretas* (1898-1939/1951-1955); *El Hogar* (1916-1959)⁶⁸; *El Consejero del Hogar* (desde 1904); *Para Ti* (1922). *Billiken* (1920-1978); *Vosotras* (1936); *Damas y damitas* (1939-1960), etc., además de cuentos de amor y fragmentos de novelas seriadas. Muchas son esencialmente revistas dirigidas al público femenino, otras rápidamente se popularizaron por incluir secciones de mujeres. En la década de 1910, Fray Mocho (1912-1914) abrió su sección “Menudencias” y “Don Goyo” reservaba para su contratapa el “Correo de lectoras”. Algunos años más tarde, era arrollador el éxito de las fotonovelas. En 1928, la muy conocida *Para Ti* quebraba el record con una edición de más de 110 páginas. Predominan allí los consejos médicos, sugerencias culinarias, consultas íntimas o informaciones sobre belleza, moda y

⁶⁸ *El Hogar* editada entre 1916 y 1950, por la Editorial Haynes que más tarde sería la editora del Mundo Argentino. Fue durante mucho tiempo la Revista de mayor venta y el público reconocía en ella la publicación más identificada con un incipiente estilo de vida nacional. La Revista se destaca en la conformación de los gustos, vestimentas y forma de vida de los argentinos. Era dirigida a la clase media y halagaba la vanidad de la clase alta. Refleja fiestas, casamientos, viajes, etc., al mismo tiempo ha sido una aliada en la vida doméstica.

entretenimientos y se recomendaba a las “gentiles lectoras”, también llamadas “cleopatras altivas”, “lectorcitas asiduas”, o “almitas afligidas”, enviar cartas, tarjetas o esquelas. Dentro de este gran grupo se incluyen las “Revistas de Salud” cuyo público también era mayoritariamente femenino, especialmente por sus consejos sobre el cuidado de los niños y los temas médicos y de higiene. Entre estas se encuentra la *Revista Viva Cien Años*, editada desde 1934, subtitulada “Primer Revista Sudamericana de la Salud”, auspiciada por el Museo Social Argentino, la Asociación Médica de Kinesiología, y la Liga de Higiene Mental. Los colaboradores provenían del campo médico y educativo, entre ellos Gonzalo Bosch, Luis Balado y Osvaldo Loudet⁶⁹. Esta Revista tuvo vigencia hasta que la Liga logra fundar su propia *Revista Argentina de Higiene Mental*, que tiene vigencia desde 1942, hasta que pierde apoyo en el primer gobierno peronista y deja de aparecer en 1947.

Se tomarán algunas de estas Revistas y cada artículo o publicidad será analizada por separado estableciendo sus significados implícitos en el nivel connotativo. Se propone descubrir los estereotipos femeninos –considerados como generalizaciones no científicas acerca de lo que es propio de cada sexo- correspondiente al período comparativo que va de la década del treinta a la del sesenta.

Es posible que los cambios políticos y económicos de la década del treinta, acompañados con una notable reducción de la natalidad como efecto de la crisis económica, explique la profusión de libros y publicidades que fomentan tener hijos, que garantizan el matrimonio y que resguardan el binomio madre-hijo. Barrancos afirma que la sociedad se había vuelto muy pacata y muy exigente en relación con las mujeres; “una señal inequívoca de buena educación burguesa era el acatamiento de las estrictas normas patriarcales (...) De hecho moral y educación siempre estuvieron entreveradas (...)” (Barrancos, 2007:149). Desde el discurso publicitario se elabora una ambiciosa política estatal sobre el tema que propugna el lugar tradicional de la mujer-esposa, ama de casa y reproductora genética y se afianzan las recomendaciones del “Congreso de Población Argentino”⁷⁰, dictando normas de protección del matrimonio, en las que se declara imprescindible “asentar a la mujer en su hogar” y desaconsejar cualquier empleo o cargo público de las mujeres en edad fértil.

Los anuncios publicitarios afianzan el papel de madre y esposa y refuerzan su “misión” en el cuidado de los hijos, a través de imágenes que acentúan el modelo del matrimonio y la vida en el hogar. Las mismas estructuras de sentido explican la edición de libros para padres como el caso de “La educación del hijo” promocionado en la *Revista Para Ti* (1941), así como las secciones dirigidas a las madres, como es el caso de “El ABC de las madres” (*Revista Para Ti*). Esta sección incluye recomendaciones sobre alimentación, el cuidado del bebe, los detalles de su higiene, recomendaciones sobre su educación, tales como “Tacto en la educación”, “Reglas de oro en la educación de los niños”, “Educar con el ejemplo”, “Entre hermanos”, etc. (*Para Ti*, 1941, 1935).

Otro conjunto de mensajes publicitarios podrían agruparse alrededor del estereotipo de “las mujeres como propagadoras de normas de higiene”. En este grupo de anuncios es posible reconocer la influencia que los profesionales médicos han ejercido en las relaciones de género,

⁶⁹ La editorial de la Revista *Viva Cien Años* dice: “El propósito de una Revista e salud es promover un mejor entendimiento entre los médicos y el público (...) expone los peligros de medicarse uno mismo y explica la necesidad del diagnóstico y tratamiento precoz” (Revista *Viva Cien años*, año 2, Vol. I, 10: 599).

⁷⁰ *Primer Congreso de Población* (1941) desarrollado en el Museo Social Argentino, en *Asclepio*, Vol.LVII, I, 2005, p.207 artículo “La Biotipología en el pronatalismo argentino (1930-1983)”, Marisa A. Miranda.

especialmente en torno a la maternidad. Este tipo de mensajes resultan altamente persuasivos y ennoblecen las virtudes de la mujer como reina del hogar y realzan sus responsabilidades. Los ejemplos de estos anuncios son “La limpieza, hermana de la higiene”, *Revista Para Ti*, 1935. “en sus manos está la felicidad del hogar. El principal deber de la mujer casada es asegurar la felicidad de su hogar y velar por la salud de todos (*Para Ti*, 1941).

Los Manuales de Puericultura y las publicaciones de orden médico en general, (*Revista Viva Cien Años*) cuyo indudable destinatario son las “mujeres madres” o “futuras madres”, utilizan el recurso de breves artículos, que adhiriendo a los modelos eugenésicos llevan su mensaje a un público cada vez más amplio. La medicina higienística toma a la mujer-madre como aliada en la propagación de las normas sanitarias de la vida doméstica, la divulgación de las modalidades de alimentación y los programas de vida sana con una manifiesta intención de accionar sobre la descendencia y los problemas de población. Las mujeres garantizaban la procreación y sobrevivencia de las futuras generaciones, en relación a la preocupación por la degeneración de la raza y la despoblación. Numerosos son los ejemplos de artículos y anuncios publicitarios, entre otros: “Madres que crían”, “Para criar niños sanos y vigorosos hay que darles Galactina”, “Anemia, las auténticas píldoras Blancard”, etc. hallables en la *Revista Caras y Caretas, Vosotras*, etc.

Se reflexiona también sobre todo un grupo de imágenes publicitarias que permite examinar el ideal de belleza de la época. La belleza femenina aparece frecuentemente asociada con la salud y la armonía. El estereotipo de la mujer bella es el de la mujer sana y equilibrada desde el punto de vista médico. Ejemplo de ello son avisos publicitarios tales como: “Pastillas Mac Coy. Una mujer delgada pierde el amor del esposo. Con mejillas hundidas y pálidas, con un cuerpo flaco, sin energías como puede Vd esperar conservar el amor y la admiración de su marido”; o bien “Untisal, suavice su piel. Untisal limpia, desinfecta y suaviza la piel, destruye los parásitos y microbios que la enferman y evita los contagios” (*Para Ti*, 1932).

A fin de relevar las diferencias finalizamos con una comparación con publicaciones ulteriores, que de acuerdo a nuestro análisis reflejan las transformaciones de la familia producidas entre los años 40-50, y en consecuencia los cambios de la identidad femenina. La sanción del voto femenino (1947) y la popularización del discurso de la psicología y del psicoanálisis son dos factores importantes que desplazan la hegemonía del discurso médico y el papel de la mujer como aliada de las acciones higienísticas y eugénicas. Tomamos como ejemplo la *Revista Idilio*, que aparece por primera vez en 1948, conteniendo una sección nueva denominada “*El psicoanálisis te ayudará*”, donde las mujeres enviaban por carta sus consultas, malestares, sensaciones o problemas. En la sección aparece un listado de ítems personales que debían completarse para que su consulta fuese atendida. Las cartas debían dirigirse a Richard Rest, *Sección Psicoanálisis, Idilio*, Piedras 113, Bs.As., y las preguntas se evacuaban por la revista o particularmente. Richard Rest era un seudónimo del Director de la Revista Gino Germani. Las cartas eran confidenciales, no se publicaban, sino solo un breve resumen y luego la respuesta. Las mujeres no se daban a conocer sino por seudónimos y recibían una especie de diagnóstico del tipo: *Judith, desorientación general*, no sabe qué hacer con su propia vida, complejo de inferioridad; *Pat: timidez excesiva* ante el hombre que ama, rubia soñadora, complejo de falta de inteligencia, terrible angustia, créese incapaz de amar verdaderamente; *Ernestina, repetidos fracasos en los exámenes*, cansada de vivir, sentimientos de fracaso y desconfianza; *Aída: sensación de vacío interior*; *Marta, Infelicidad matrimonial*; *Neley: complejo de fracaso*; *Susana: pese a no querer a un hombre, no puede dejarlo*; *Corazón*

desganado: soledad y aislamiento, etc. Había otro apartado en la sección que comprendía a las personas normales sin problemas psicológicos serios⁷¹.

En síntesis, estas mujeres tienen interrogantes, se preguntan sobre su vida, si son felices en su matrimonio, hablan de su desorientación, de su desolación, de sus fracasos, de su indecisión, de su inseguridad y sobre sus expectativas. El estereotipo es la mujer que explora su interior y se da a conocer, interiorizada y consciente, que confía en un profesional, y que busca respuestas y la descarga de sus emociones. Se subvierte las ideas médicas e higienísticas anteriores para circunscribir las inquietudes de las mujeres en una zona completamente diferente en que la mujer aparece retratada en su interioridad y conflictividad. Las épocas van cambiando y las preocupaciones de las mujeres se van transformando aunque estas secciones exclusivas para el público femenino permanecen.

Bibliografía y fuentes consultadas

- Barrancos, Dora (2007). *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*. Buenos Aires: Edit. Sudamericana.
- Barthes, Roland (1992) *La cámara lucida, nota sobre la fotografía*. España: Paidós.
- Barthes, Roland (1990) *La aventura semiológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Barthes, Roland (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos y voces*. Barcelona-Buenos Aires-Méjico: Paidós. Capítulo “Retórica de la imagen”, pp.29-49.
- Bordieu, Pierre (1986). Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo. *Materiales de sociología crítica*. Madrid: Edit. La Piqueta.
- Bordieu, Pierre (1985). The Social Space and the Genesis of Groups. *Theory and Society*, Vol.14, n 6, nov.1985, pp.723-744. Stable URL: <http://links.jstor.org/sici.sici=0304>
- Bordieu, Pierre (1975). *Un art moyen. Essai sur les usages sociaux de la photographie*, con Luc Boltanski, Robert Castel y Jean-Claude Chamboredon. En línea.
- Durand, J. (1972) *Retórica e imagen publicitaria*, Buenos Aires: Ed. Lumen Contemporáneo.
- Castoriadis, Cornelius (1981) *Conferencia dada en el Simposio Internacional de Stanford*. Versión electrónica.
- Falcone, Rosa (2011). La mujer y sus estereotipos retratados en artículos y anuncios publicitarios de la década del treinta, en *Actas del XII Encuentro Argentino de Historia de la Psicología, la Psiquiatría y el Psicoanálisis*, Volumen 12 (2011), pp. 35-46. ISSN 1851-4812.
- Joly, Martine (1999) *Introducción al análisis de la imagen*, Buenos Aires: Edit. La Marca, Biblioteca de la Mirada, pp.74-76.
- Jakobson, R. (1975) “Lingüística y Poética.” En: *Ensayos de lingüística general*, Barcelona-Caracas-México: Seix Barral. pp. 347-395.
- Martín, Michel (1990) *Semiología de la imagen, y la pedagogía*. Barcelona: Paidós. 1990.
- Marrafioti, Roberto (1988) *Los significantes del consumo, semiología medios masivos y publicidad*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Martinet, Jeanne (1988) *Claves para la semiología*. Madrid: Gredos.
- Moscovici, Serge (1984) *Psychologie Sociale*, P.U.F. París.

⁷¹ Material aportado por alumna Vera Silvana Taborda de la materia Historia de la Psicología II, segundo cuatrimestre 2010, relevado en Casa del Bicentenario, exposición dedicada a la mujer y Biblioteca Nacional. XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis Volumen 17 (2016). ISSN 1851-4812

Traversa, Oscar (2014). *Inflexiones del discurso*. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.

Fuentes:

REVISTA PARA TI, Buenos Aires: Ed. Atlántida, 1932, 1936, 1941.

REVISTA VIVA CIEN AÑOS, Buenos Aires: Biblioteca Médica Argentina, año 2, Vol. I, 10: 599

REVISTA IDILIO, Buenos Aires: Editorial Abril, 1949.

REVISTA CARAS Y CARETAS, diciembre 1911. Etc.

