



**HP**  
HISTORIA PSI

ACTAS DEL XVIII ENCUENTRO  
DE LA PSIQUIATRÍA, LA  
PSICOLOGÍA Y EL  
PSICOANÁLISIS EN LA  
ARGENTINA

**-Volumen 18-**

**[ISSN 1851-4812]**

**Rosario, 12,13 y 14 de octubre de 2017**



**histopsi@gmail.com**

**www.histopsi.com.ar**

*Volumen 18. Rosario, Octubre de 2018*

**ISSN 1851-4812**

*Edición, diseño y maquetación: José Ignacio Allevi, Clara Casalegno, Ailén Delmonte*

## ÍNDICE

Trabajos Libres.....	6
Espacio de discusión de tesis.....	551
Póster.....	577
Mesas redondas.....	591
Conversatorios.....	613
Presentaciones de libro.....	618
Mesa Conmemorativa: 30° aniversario de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.....	624

## Comité Científico

Antonio Gentile (CIUNR)  
Luisina Bourband (UNR-UADER)  
Lucía Brienza (UNR)  
Miguel Gallegos (UNR-CONICET)  
Ana Bloj (CEHPA-UNR)  
Soledad Cottone (CEHPA-UNR)  
Pablo Vallejo (UTN)  
César Mazza (CIEC)  
Ana Talak (UNLP)  
Hugo Klappenbach (UNSL)  
Andrea Piñeda (UNSL)  
José Ignacio Allevi (CEHPA-UNR)  
Patricia Altamirano (UNC)  
Patricia Scherman (UNC)  
Lucía Rossi (UBA)  
Rosa Falcone (UBA)  
Florencia Ibarra (UBA)  
Enrique Acuña (APLP)  
Fernando Ferrari (UNC)  
Ana Elisa Ostrovsky (UNMdP-CONICET)  
Alejandro Dagfal (UBA-CONICET)  
Marcela Borinsky (UBA)  
Carlos Bonantini (UNR)  
Florencia Macchioli (UBA)  
Juan Carlos Stagnaro (APSA)  
Diego Brandolín (UNR)  
Emilio Vaschetto (APSA)

Norberto Aldo Conti (APSA)  
Gustavo Rossi (APSA)  
Germán García (Fundación Descartes)  
Ricardo Gandolfo (AFP)  
Elena Ascarate (AFP)

## Comité Organizador

Pablo Moyano (UNC)  
Sol Forgas (UNT)  
Luz Camozzi (CIEC)  
Ana Briolotti (UNLP)  
Sebastián Benítez (UNLP)  
Elena Ascárate (UTN)  
Fernando Planco (UNSL)  
Eliana González (UNSL)  
Luis Moya (UNMdP-CONICET)  
Germán Schwindt (APLP)  
Vanesa Navarlaz (UBA)  
Maia Nahmod (UBA)  
Victoria Molinari (UBA)  
Fernando Ferrari (UNC)  
Emilio Vaschetto (APSA)  
Diego Costa (APSA)  
Hernán Lago (APSA)  
Gonzalo Cossia (APSA)  
Claudia Castillo (Fundación Descartes)  
Karen Monsalve (Fundación Descartes)  
Julia Lobo (AFP)  
María Laura Magadán (AFP)

## Comité Organizador Local

Miguel Gallegos  
Luisina Bourband  
Antonio Gentile  
Lucía Brienza  
Diego Brandolín  
Ana Bloj  
Carlos Bonantini  
Graciela Agnese  
José Ignacio Allevi  
Ángel Fernández  
Magalí Gómez  
Iván Fina  
Víctor Quiroga  
Mariano Sironi  
Vanesa Ross  
Ignacio Sáenz  
Eugenia Balzaret  
Soledad Cottone  
Rebeca Gras  
María Laura Castro  
Federico Vida  
Camila Vera  
Melisa Daniela Paravano  
Luciano Duyos

## 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

Cátedra de Desarrollos Psicológicos Contemporáneos - Facultad de Psicología, UNR  
Cátedra de Historia de la Psicología - Facultad de Psicología, UNR

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

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 Psicología, UNSL

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

Laboratorio de Historia de la Psicología - 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

## **Instituciones Auspiciantes**

Asociación de Psicoanálisis de Misiones

Biblioteca Analítica de Jujuy

Cátedra de Epistemología - Facultad de Psicología, UNT

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)

Cátedra de Psicoterapias (UNR)

Cátedra de Psicología en el Trabajo (UNR)

Centro de Estudios de Psicoanálisis y Debates Culturales (UNR)

Cátedra de Historia de la Educación (UNR)

Cátedra Corrientes de la Psicología Contemporánea I (UADER), Entre Ríos Fundación

Cultura Analítica de Salta

# TRABAJOS LIBRES



## **CARTAS ENCONTRADAS: MERCANTE Y LA DIFUSIÓN DE SU OBRA**

*Aguinaga, María Cecilia*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)

mceciliaaguinaga@yahoo.com.ar

### **RESUMEN**

En el presente trabajo se analizará una serie de cartas dirigidas a Víctor Mercante que forman parte del archivo “Los papeles de Mercante” que se encuentra en la Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Se trata de un grupo de ocho misivas, una de 1902, cinco de 1918 y dos de 1919, que han sido enviadas por sus remitentes en calidad de respuesta al envío de material bibliográfico por parte del pedagogo argentino. El objetivo de este análisis consiste en poner en evidencia el interés de Mercante por la difusión de su obra por fuera de las fronteras de Argentina y en mostrar cómo el envío de libros de texto a referentes significativos del ámbito científico habría constituido, para el pedagogo argentino, un canal posible para hacer conocidas sus indagaciones y teorizaciones en el ámbito internacional. Se pondrá de relieve, entonces, la inserción institucional a nivel académico y la vinculación con el ámbito editorial, al momento del intercambio epistolar, de quienes han sido elegidos por Mercante como destinatarios del envío del material. Se propondrá que la elección de los mismos podría atender a la posibilidad de que se constituyeran en agentes multiplicadores que difundieran en sus respectivos ámbitos el trabajo del pedagogo argentino.

### **PALABRAS CLAVE**

Mercante. Difusión. Cartas

## Introducción

Víctor Mercante (1870-1934) fue uno de los pedagogos más relevantes de la escena local a principios del siglo XX. Su producción escrita, que se inicia en 1893, incluye numerosas publicaciones de artículos en diversas revistas locales y extranjeras así como también alrededor de quince libros, gran parte de los cuales recopilan los resultados de sus indagaciones. En este trabajo se intentará mostrar la intención de Mercante de difundir y hacer conocer estos desarrollos por fuera de Argentina, a partir del análisis de un conjunto de cartas que forman parte del archivo “Los papeles de Mercante” que se encuentra en la Biblioteca de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. (1)

El género epistolar ha sido considerado como fuente de conocimiento para la historia por diversos autores. Mestre Sanchis (2000) pone de relieve el uso de la carta como medio de conocimiento del carácter de personajes significativos de la historia universal, de circunstancias concretas que explican decisiones de alcance estatal, militar o eclesiástico, del criterio de personajes relevantes sobre temas históricos, científicos o literarios, de los caminos de difusión de las ideas, de la vida cotidiana y social de una época y del funcionamiento de las instituciones. Asimismo, de acuerdo con este autor, las cartas pueden colaborar en corregir afirmaciones y juicios muy extendidos e incluso abrir nuevos campos en los estudios históricos. Doll (2002) plantea que la carta se ha empleado, entre otros fines, como fuente documental para reconstruir la biografía de un individuo y como documento auxiliar de la investigación histórica, en la medida en que aporta datos que permiten reconstruir e interpretar aspectos de diferentes períodos.

En este trabajo, la correspondencia recopilada será considerada como medio para mostrar un recurso utilizado por Mercante con el fin de proyectar su obra en un plano internacional, que consiste en el envío de libros de texto a referentes significativos del ámbito científico de la época, quienes responden al mismo en las cartas analizadas. Se hará especial hincapié en la elección de estos destinatarios, quienes, por sus diversas y estratégicas inserciones institucionales podrían convertirse en agentes multiplicadores de las indagaciones y desarrollos teóricos del pedagogo argentino.

Este intercambio epistolar constituye un ejemplo de la relevancia de la comunicación en la construcción del conocimiento científico. Secord (2004) plantea que habría que considerar "...cada texto, imagen, acción y objeto como rastro de un acto de comunicación, con receptores, productores y modos y convenciones de transmisión." (p. 661). Detenerse en este aspecto relativo a la apertura de vías de intercambio de producciones científicas y a sus posibles proyecciones en los diferentes ámbitos en los que son recepcionadas, permite mostrar cómo, desde fines del siglo XIX el campo de la psicología, se ha ido constituyendo a partir de la circulación de saberes, esto es, a partir de procesos de encuentro, poder y negociación que se producen en la interacción transcultural y en cuyo marco son múltiples los agentes involucrados (Raj, 2013).

Tarcus (2007) ha delimitado cuatro momentos en el proceso de circulación de ideas, que deben entenderse en términos no cronológicos y en cuyo despliegue los roles pueden ser llevados adelante por el mismo agente de manera simultánea. De los cuatro momentos distinguidos por el autor, a saber, la producción, la difusión, la recepción y la apropiación, este trabajo se centrará fundamentalmente en el segundo, esto es en la difusión de un conjunto de ideas a través de soportes materiales o no materiales, como por ejemplo, libros, folletos, periódicos, revistas, cursos, conferencias, reseñas, debates, etc. En este caso, este momento adquiere la forma del envío de material bibliográfico de manera personal por el mismo productor de las obras a referentes extranjeros del ámbito científico.

## Las cartas y sus autores

De las diez cartas con remitentes extranjeros que forman parte del archivo aquí se analizarán ocho. (2)

La primera de las cartas está fechada en 1905 y tiene el siguiente membrete: "Prof. Enrico Morselli. Direttore de la clínica per la malattie nervosi e mentali nella R. Università di Genova, della Sezione Prima (neuropatología e elettroterapia) del Policlinico e del Sanatorio 'Villa María Pia' in Albaro". Morselli (1852-1929) fue uno de los exponentes más relevantes de la psiquiatría positivista italiana de fines del siglo

XIX. Formado en la tradición de la psicología experimental integró sus conocimientos en psiquiatría clínica con estudios en el campo de la antropología física y con ideas evolucionistas. (Bartolucci y Lombardo, 2012).

Al momento del intercambio epistolar era docente en la Universidad de Génova donde dio clases de psiquiatría, psicología forense, psicología experimental y antropología (Guarnieri, 2012). Si bien ya no publicaba la *Rivista di filosofia scientifica* (1881-1891), instrumento fundamental del positivismo italiano de principios de siglo (Guarnieri, 2002), había emprendido otros proyectos editoriales, entre ellos, la *Rivista di patologia mentale e nervosa* que deviene en poco tiempo en una de las expresiones más autorizadas de la neuropatología italiana (Marhaba, 1981) y también era colaborador en diversas revistas de divulgación científica.

En la misiva, Morselli le agradece el envío del segundo volumen de *Psicología de la aptitud matemática en el niño* (1905). Le anticipa que, así como ya publicó una referencia del primer volumen de la obra en la *Rivista filosofica*, también lo hará con este.

A diferencia de esta carta, las siguientes constituyen en su totalidad respuestas al envío de *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas* de 1918.

Fecha en 1918, al igual que las cuatro siguientes, y con membrete del Instituto Nacional de Panamá, la primera de estas cartas está escrita por José Dolores Moscote (1879-1956). Doctor en derecho, es considerado por la historiografía latinoamericana como uno de los principales pensadores del liberalismo panameño del siglo XX, desde cuyo ideario "...constituir y desarrollar un sistema educativo laico, público y masivo... era a su vez constituir un gobierno y estado nacional sólido y moderno." (Prado Franco, 2009, p. 48). Moscote formó parte de un movimiento de renovación del liberalismo durante la década del veinte que fue acompañado por un florecimiento del pensamiento pedagógico que buscó estructurar una educación opuesta a la tradicional, ubicando como coordenadas centrales la democratización y la socialización de la enseñanza (Soler, 1963).

En el año en que escribe la carta a Mercante, Moscote era docente de la recientemente creada Facultad de Derecho y rector del Instituto Nacional de Panamá (Del Vasto, 2010), institución educativa de nivel medio, fundada en 1909, y que se

constituyó en una institución emblemática del proyecto liberal. Moscote también dirigía la *Revista nueva* (1916-1919), una de las publicaciones culturales panameñas más importantes de principios de siglo, cuyo objetivo era dar cuenta del movimiento intelectual del país, fomentar el desarrollo de la conciencia nacional y difundir la cultura, y que daba a las producciones del campo pedagógico un lugar muy significativo (Tajahuerce Angel, 2001).

En la carta, Moscote le asegura a Mercante que estudiará detenidamente su obra y que publicará sus impresiones en la *Revista Nueva* "...dentro de unos meses... porque tengo por una descortesía emitir opiniones a la ligera sobre obras que, como la suya, cuestan a su autor muchas investigaciones y largas vigiliass." (J. D. Moscote para Mercante, 30 de octubre de 1918)

Luciene Lévy-Bruhl (1857-1939) es quien firma la segunda carta fechada en 1918. Lévy-Bruhl fue un filósofo referente de la generación de los intelectuales franceses de la primera década del siglo XX. Se propuso aplicar principios filosóficos a las nuevas ciencias de la mente humana y de la sociedad, desplazándose del estudio filosófico tradicional al campo de la etnología, e intervino en las discusiones acerca de la universalidad de la mente humana. En *Las funciones mentales en las sociedades inferiores* (1910) propuso su teoría acerca de la mentalidad prelógica propia del pensamiento primitivo como esencialmente diferente de la mentalidad de la civilización moderna (Spurr, 1994).

Desde 1902 era profesor de historia de la filosofía en la Universidad de la Sorbona y dirigía desde 1916 la *Revue Philosophique*, fundada por Ribot en 1876, publicación que jugó un rol significativo como sede de los debates que dieron forma a una nueva psicología científica, alejada de la especulación metafísica. Los artículos que se ocupaban de la investigación psicológica, relativos al estudio de las facultades mentales, de la psicofisiología, la patología mental y la psicología infantil, ocuparon un lugar preponderante en esta publicación (Thirard, 1976).

En su carta el autor francés le agradece el envío del libro y le informa que lo ha confiado a uno de sus colaboradores, quien hará una reseña para la revista. Finalmente agrega "...me complace, por mi parte, contribuir en todo lo que me sea posible a la cercanía intelectual que existe, y que debe fortalecerse cada vez más, entre la Argentina

y Francia.” (L. Lévy Bruhl para Mercante, 20 de noviembre de 1918, la traducción es nuestra).

La siguiente carta, en cuyo membrete puede leerse “Psychological Laboratory, University College, University of London”, fue enviada por Charles Spearman (1865-1945). Spearman, era doctor en filosofía y, como es sabido, se dedicó al estudio psicométrico de la inteligencia. En 1904 publicó el artículo “General Intelligence Objectively Determined” en *The American Journal of Psychology* donde presentó la teoría bifactorial de la inteligencia como un intento de superar lo que consideraba una situación crítica de la psicología experimental, la cual, desde su perspectiva, no había producido aún información inequívoca o de capital importancia para el ámbito de la intervención.

Al momento del intercambio epistolar al que hacemos referencia Spearman era profesor de Psicología y Filosofía en la Universidad de Londres (García Vega, 1985) y dirigía el Psychological Laboratory en la misma universidad (Saiz Roca, Anguera Domenjó, Civera Molla y de la Casa Rivas, 2011). Asimismo, en 1906 había sido nombrado jefe del Departamento de Psicología, momento desde el cual su propuesta teórica y metodológica “...estableció gran parte de la agenda de la psicología británica...” de principios de siglo. (Smith, 1997, p. 5)

En la breve carta enviada a Mercante, Spearman le agradece su trabajo “de aspecto muy interesante” y le aclara que “el idioma me impide disfrutar... sus contenidos, motivo por el cual lo propondré al Museo Británico, donde estará a disposición de lectores más afortunados que yo.” (Ch. Spearman para Mercante, 24 de noviembre de 1918, la traducción es nuestra)

La cuarta carta fechada en 1918 tiene como remitente a Rufino Blanco (1861-1936). Blanco, doctor en filosofía y letras, formaba parte de la llamada corriente católica, una de las líneas de pensamiento de la pedagogía española de las primeras décadas del siglo XX. Esta corriente proponía una reforma del sistema educativo vigente desde una perspectiva opuesta a la corriente liberal y laica, en tanto rechazaba la secularización de la educación y la neutralidad religiosa de la escuela (Mérida-Nicolich Gamarro, 1994). En 1909 fue nombrado por el Ministerio de Instrucción Pública para organizar la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, institución que

constituye un antecedente de la formación universitaria del profesorado en España. (Berrio, 2005). Su objetivo sería preparar al personal docente que formaría a los maestros en las Escuelas Normales y a los inspectores del nivel primario y organizar un centro de investigación de ciencias pedagógicas

Al momento del envío de esta carta, ocupaba el cargo de profesor de Pedagogía General en esta institución. (Cantó, 1944). Así mismo, era director de *El Universo* periódico afín a los sectores confesionales de Madrid que se constituyó en una tribuna desde la que se representó la opinión de un sector de la sociedad madrileña que se opuso a la enseñanza libre (Faes Díaz, 2009). Ya había publicado su obra más relevante, *Bibliografía de obras pedagógicas escritas en castellano o traducidas a nuestro idioma* (1907 a 1912). Esta, y otras obras posteriores, fueron el resultado de investigaciones bibliográficas acerca del material sobre pedagogía que circuló en España en las primeras décadas del siglo XX, tarea a la que dedicó gran parte de su trayectoria (Corts Giner, 1986).

En la carta, Blanco manifiesta que le ha pedido al librero un ejemplar de *La crisis...* para la biblioteca de la Escuela Superior del Magisterio, que ha incluido, una vez más, el nombre de Mercante en sus catálogos y en la bibliografía de dos obras que se encuentra preparando y que, en el dictado de las lecciones de biología y fisiología pedagógicas, señalará "...en un lugar preferente de las fuentes de conocimiento el concienzudo trabajo de V." (R. Blanco a Mercante, 11 de noviembre de 1918). Y finalmente agrega que ha publicado un artículo acerca del libro en *El Universo*.

La última carta de 1918, cuyo membrete reza "Escuela Normal para maestros", es enviada desde La Habana por Arturo Montori (1878-1931). Montori fue uno de los referentes principales de la pedagogía cubana durante las primeras décadas de la etapa republicana (1902-1959). Se había formado como maestro en Cuba y se había doctorado en Pedagogía en 1913. Dedicado a la formación de docentes en diferentes instituciones (Garófalo Fernández, 2015), fue un gran defensor de la escuela laica (Cordoví Núñez y Murguía Méndez, 2017).

En 1918, era docente y director de la Escuela Normal que figura en el membrete y dirigía desde 1910 la revista *Cuba Pedagógica*, publicación enciclopédica ilustrada fundada en 1903 en la que aparecieron colaboraciones de los más destacados

pedagogos de la época y que publicaba artículos sobre temas pedagógicos, científicos y culturales. (Guerra Vilaboy y González Arana, 2015)

Montori manifiesta en su carta que leerá “con complacencia e interés... la notable producción” y que, “con gran satisfacción”, le hará conocer su “insignificante opinión, ya que ha tenido V. la bondad de solicitarla.” (A. Montori para Mercante, 3 de diciembre de 1918).

Por último, constan en el archivo dos cartas fechadas en 1919. La primera de ellas está firmada por Morselli, con el mismo membrete que la enviada por él en 1905. Morselli continuaba siendo docente en la universidad de Genova y en 1914 había fundado *Quaderni di Psiquiatria*, publicación que tenía un enfoque clínico. También era colaborador en la *Rivista Esperimentale di Freniatria e Medicina Legale*, órgano oficial de la Sociedad Italiana de Psiquiatría, de la que fue nombrado presidente en el año en que se da este intercambio epistolar (Guarnieri, 2002).

En la carta Morselli le comenta que ha leído *La crisis...* y le anticipa que publicará una reseña en *Quaderni di Psiquiatria*.

Finalmente, Paul Godin (1860-1942) es quien firma la última carta. Médico de origen francés, había realizado estudios de antropología física durante 1893 y consideraba que el único modo de llegar a conocer las leyes del crecimiento era por medio de la realización de estudios longitudinales. Desde 1895 realizó una serie de exhaustivas mediciones a los alumnos de una escuela militar en la que había sido designado como médico y publicó los resultados en 1903, los cuales son referenciados por Mercante en *La crisis...*

En 1914 se había incorporado al *Instituto Jean Jacques Rousseau* en Ginebra donde continuó realizando estudios longitudinales. El mismo año que intercambia esta correspondencia con Mercante utilizaría por primera vez el término *auxología* (el estudio del crecimiento físico humano) en el *Manuel d'Anthropologie pédagogique: basée sur l'anatomo-physiologie de la croissance méthode auxologique*. Aquí se evidencia su interés por el ámbito educativo en la medida que se proponía ofrecer a los maestros una serie de índices de desarrollo que permitieran valorar la evolución física y mental de los niños (Tanner, 1981).



En la carta Godin pondera el “método seguro y el juicio elevado” de Mercante. Comenta que ha acumulado observaciones y resultados de experimentación a partir de las cuales tiene la intención de realizar una publicación y agrega que “La crisis de la pubertad será para mí un apoyo y una guía maravillosa.” (de Godin a Mercante, 31 de enero de 1919, la traducción es nuestra)

## Conclusiones

Como puede verse, quienes han sido elegidos por Mercante para el envío de material bibliográfico, son referentes de sus respectivos campos disciplinares y ámbitos geográficos de producción. En primer lugar, la mayor parte de ellos, al momento del intercambio epistolar con Mercante, eran docentes universitarios o en instituciones de formación docente. Blanco y Montori eran profesores de pedagogía, y Spearman y Morselli dictaban asignaturas vinculadas con ella, como lo son la psicología, la psiquiatría y la antropología.

Si bien Moscote dictaba clases en la Facultad de Derecho, era director de uno de los establecimientos de nivel medio más emblemáticos de la renovación pedagógica panameña, el Instituto Nacional. De modo que el rol desempeñado en la gestión de instituciones educativas podría haber desempeñado también un dato de interés para la elección de los destinatarios del material por parte de Mercante. No sólo Moscote dirigía un establecimiento educativo, también lo hacían Montori, director de la Escuela Normal de La Habana y Spearman, jefe del Departamento de Psicología de la Universidad de Londres. Y si bien Blanco no era director de la Escuela Superior del Magisterio, había tenido una participación muy significativa en su fundación y organización.

Finalmente, también mancomuna a la mayoría de los destinatarios de las cartas, la labor desempeñada en el ámbito editorial. Lévy Bruhl era director de una de las revistas científicas más importantes de principios de siglo, la *Revue philosophique*, cuya agenda editorial, como se mencionó, daba un lugar significativo a los temas psicológicos, afines a aquellos indagados por Mercante. Montori, dirigía una revista cuya temática central era el campo educativo, como era el caso de *Cuba pedagógica*.

Moscote estaba al frente de la *Revista Nueva*, publicación en la que las cuestiones relativas a la educación tenían un lugar de relevancia. Y en el caso de Morselli, a pesar de que las revistas que dirigió en diferentes períodos, *Rivista di patologia mentale e nervosa* y *Quaderni di Psiquiatria*, daban cuenta fundamentalmente de temas del campo psiquiátrico, la relación estrecha entre este campo y la psicología de la época hacían que, tal como lo manifiesta en ambas cartas, el estudio de los procesos psicológicos llevados adelante por Mercante no resultaran ajenos a estas publicaciones. En el caso de Blanco, si bien la publicación dirigida por él fue escenario de la tematización de la realidad educativa española, no se trataba de una publicación científica. No obstante, en la carta manifiesta haber publicado allí una reseña del libro y, de cualquier modo, no resulta un dato menor, la exhaustiva labor de recopilación de material bibliográfico realizada por el pedagogo español, de donde deriva gran parte de su reconocimiento en el ámbito educativo. Finalmente todos los autores publicaban frecuentemente artículos en calidad de colaboradores en diversas revistas, y escribieron obras que tuvieron un impacto significativo en sus respectivos campos.

Se podría plantear que estas características convertían a los autores de las cartas, con excepción de Godin, en potenciales agentes multiplicadores que, a través del lugar estratégico que ocupaban por su labor en el ámbito académico y editorial, podían difundir y, en el mismo movimiento, legitimar los desarrollos de Mercante.

Queda para un próximo trabajo el análisis acerca de la concreción efectiva de las vías de difusión que, a partir de las afirmaciones de sus autores, se desprenden de la lectura de las cartas, a saber, reseñas de las obras enviadas, inclusión de la obra de Mercante como referencia en material en vías de elaboración, etc. Más allá del alcance de estas acciones, este trabajo se propuso mostrar el interés de Mercante en generar un circuito de difusión que proyectara su obra más allá de las fronteras de la comunidad científica local.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bartolucci, C., & Lombardo, G. P. (2012). Evolutionary monism in the study of the mental phenomena. The clinical-differential psychopathology of Enrico Morselli

- scientist and philosopher (1852-1929). *History and Philosophy of Psychology*, 2, 11-21. Recuperado de [https://www.academia.edu/9042060/Bartolucci\\_C.\\_and\\_Lombardo\\_G.\\_P.\\_2012\\_.Evolutionary\\_monism\\_in\\_Enrico\\_Morselli\\_s\\_clinicaldifferential\\_psychopathology.\\_History\\_and\\_Philosophy\\_of\\_Psychology\\_14\\_2\\_](https://www.academia.edu/9042060/Bartolucci_C._and_Lombardo_G._P._2012_.Evolutionary_monism_in_Enrico_Morselli_s_clinicaldifferential_psychopathology._History_and_Philosophy_of_Psychology_14_2_)
- Berrio, J. R. (2005). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Blanco y Sánchez, R. (11 de noviembre de 1918). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, UNLP, La Plata.
- Cantó, M. (1944). Pedagogos contemporáneos: Don Rufino Blanco Sánchez. *Boletín de la Institución Teresiana* (313), 5-7. Recuperado de <http://www.racmyp.es/R/racmyp/docs/RufinoBlanco/articulos/AO24.pdf>
- Cordoví Núñez, Y. y Murguía Méndez, D. (2017). La regulación de la enseñanza privada en Cuba. Principales proyectos, normativas y polémicas. *Historia Caribe*, XII (30), 211-243. Recuperado en
- Corts Giner, M. I. (1896). Rufino Blanco y Sánchez, pionero de los estudios bibliográficos-pedagógicos en España. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación* (3), 53-58. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/121704>
- Del Vasto, C. (2010). *Universidad de Panamá. Orígenes y evolución*. Panamá: Novo Art. Recuperado en [http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/libros/Libro\\_Or%C3%ADgenes\\_y\\_Evoluci%C3%B3n\\_2010.pdf](http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/libros/Libro_Or%C3%ADgenes_y_Evoluci%C3%B3n_2010.pdf)
- Doll Castillo, D. (2002). La carta privada como práctica discursiva. Algunos rasgos característicos. *Signos* 35 (51-52), 33-57. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342002005100003](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342002005100003)
- Faes Díaz, E. (2009). *Claudio López Bru, Marqués de Comillas*. Madrid: Marcial Pons.
- García Vega, L. (1985). Carácter limitado del modelo aportado por Charles Spearman. *Revista de Historia de la psicología*, 16, (3-4), 17-24. Recuperado de <file:///C:/Users/Compaq/Desktop/CECILIA/asignatura%20psico%201/Investigaci>

%C3%B3n/proyecto%202017-2021/Mercante/02.%20GARC%C3%8DA-%20spearman.pdf

Garófalo Fernández, Nicolás. (2015). Arturo Montori de Céspedes (1878-1931), pedagogo imprescindible en Cuba. *Varona, Revista científico-pedagógica*, (61), 1-7. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3606/360643422002/>

Genna, C. (2012). Carlo Cantoni e la Rivista Filosofica (1899-1908). En Piero Di Giovanni (Ed.) *Un secolo di filosofia italiana attraverso le riviste 1870-1960* (pp.101-130). Recuperado de

<https://books.google.com.ar/books?id=1YT9CQAAQBAJ&pg=PA104&lpg=PA104&dq=rivista+filosofica+cantoni&source=bl&ots=AQvK-09BwV&sig=qDxEP6VjkkALF5Rs8O69nqzpaAQ&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjEtqio-5zVAhUBf5AKHZS1C2IQ6AEINzAD#v=onepage&q=rivista%20filosofica%20cantoni&f=false>

Godin, P. (31 de enero de 1919). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, UNLP, La Plata.

Guarnieri, P. (2002). Enrico Morselli (1852-1929). The Psychological Examination Of The Mentally Ill. En Mario Maj y Filippo Ferro (Eds.), *Anthology of Italian Psychiatric Texts* (pp. 177-186). Recuperado de [https://books.google.com.ar/books?redir\\_esc=y&hl=es&id=n-7ojmbFUu8C&q=guarnieri#v=snippet&q=guarnieri&f=false](https://books.google.com.ar/books?redir_esc=y&hl=es&id=n-7ojmbFUu8C&q=guarnieri#v=snippet&q=guarnieri&f=false)

Guarnieri, P. (2012). Morselli Enrico. *Dizionario Biografico degli Italiani*. Recuperado de <http://www.treccani.it/>

Guerra Vilaboy, S. y González Arana, R. (2015). *Cuba a la mano: Anatomía de un país*. Colombia: Universidad del Norte. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?id=6memCgAAQBAJ&pg=PA279&lpg=PA279&dq=revista+cuba+pedag%C3%B3gica&source=bl&ots=iivvoWiZAq&sig=9dB5CE4NagiAlcM303uNvgklk1E&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiggsWlwJXVAhXFGJAKHTI6B784ChDoAQg9MAY#v=onepage&q=revista%20cuba%20pedag%C3%B3gica&f=false>

- Hintze, G. y Zandanel, M. A. (2012). Algunas nociones sobre el género epistolar a propósito de las cartas de Francisco Romero. *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 29, 13-33. Recuperado de [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/5585/002revista-cuyo29-hintze.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5585/002revista-cuyo29-hintze.pdf)
- Lévy Bruhl, L. (20 de noviembre de 1918). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, unlp, La Plata.
- Marhaba, S. (1981). *Lineamenti della psicologia italiana: 1870-1945*. Giunti-Barbera: Florencia. Recuperado de [https://books.google.com.ar/books/about/Lineamenti\\_della\\_psicologia\\_italiana\\_187.html?id=3eja56TRrl8C&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ar/books/about/Lineamenti_della_psicologia_italiana_187.html?id=3eja56TRrl8C&redir_esc=y)
- Mérida-Nicolich Gamarro, E. (1994). Historia de la Educación en España y América. En Buenaventura Delgado Criado (coord.) *La educación en España contemporánea (1789-1975)*, pp. 621-624. España: Morata.
- Mestre Sanchis A. (2000). La carta, fuente de conocimiento histórico. *Revista De Historia Moderna*, (18), 13-26. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4743/1/RHM\\_18\\_01.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4743/1/RHM_18_01.pdf)
- Montori, A (3 de diciembre de 1918). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, UNLP, La Plata.
- Morselli, E. (25 de marzo de 1905). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, UNLP, La Plata.
- Morselli, E. (4 de diciembre de 1919). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, UNLP, La Plata.
- Moscote, D. (30 de octubre de 1918). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BIBHUMA, UNLP, La Plata.
- Prado Franco, S. (2009). Ideario Político-Educativo de los Liberales Panameños del Siglo XX. *Revista Panameña de Política*, (8), 47-53. Recuperado de [http://cidempanama.org/wp-content/uploads/2011/04/8-04-Ideario\\_Politico-Samuel\\_Prado.pdf](http://cidempanama.org/wp-content/uploads/2011/04/8-04-Ideario_Politico-Samuel_Prado.pdf)
- Raj, K. (2013). Beyond postcolonialism... and Postpositivism: Circulation and the Global History of Science. *Isis*, 104(2), 337-347.

- Saiz Roca, M., Anguera Domenjó B., Civera Molla, C. y de la Casa Rivas, G. (2011). Capítulo II. Fundación y establecimiento de la psicología científica. En Milagros Saiz (Coord.), *Historia de la psicología* (pp. 55-137). Barcelona: UOC.
- Secord, J. A. (2004). Knowledge in Transit. *Isis*, 95 (4), 654-672.
- Smith, R. (1997). Chap. 16: Psychological Society. II. Individual Differences and Statistical Analysis. III. Education and Mental Tests. En *The Norton History of the Human Sciences* (pp. 580-599). New York and London: W. W. Norton & Company.
- Soler, R. (1977). *Formas ideológicas de la Nación Panameña. Panamá y el problema nacional hispanoamericano*. San José de Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana. Recuperado de [https://books.google.com.ar/books/about/Formas\\_ideol%C3%B3gicas\\_de\\_la\\_Naci%C3%B3n\\_paname.html?id=f2kYAAAAYAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ar/books/about/Formas_ideol%C3%B3gicas_de_la_Naci%C3%B3n_paname.html?id=f2kYAAAAYAAJ&redir_esc=y)
- Spearman, Ch. (26 de noviembre de 1918). [Carta para Victor Mercante]. Archivo Los papeles de Mercante, BBIHUMA, UNLP, La Plata.
- Spurr, D. (1994). Myths of Anthropology: Eliot, Joyce, Lévy-Bruhl. *PMLA*, 109 (2), 266-280. Recuperado de [https://www.jstor.org/stable/463121?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/463121?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Tajahuerce Ángel, I. (2001). Revista Nueva: el valor de la cultura. *Revista de la SEECI*, (7), 48-59. Recuperado de <http://www.seeci.net/revista/hemeroteca/Numeros/Numero%207/IsabelTaja.pdf>
- Tanner, J. M. (1981). *A history of the study of human growth*. New York: Cambridge University Press. Recuperado de [https://books.google.com.ar/books/about/A\\_History\\_of\\_the\\_Study\\_of\\_Human\\_Growth.html?id=EJp2UX1tLAC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ar/books/about/A_History_of_the_Study_of_Human_Growth.html?id=EJp2UX1tLAC&redir_esc=y)
- Tarcus, H. (2007). *Marx en la Argentina. Sus primeros lectores obreros, intelectuales y científicos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Thirard, J. (1976). La fondation de la «Revue philosophique». *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*, (4), 401-413. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/41092257>

## NOTAS

- (1) El archivo es una colección de documentos personales de Mercante y de su familia, donado a BIBHUMA en 2014 por la Dra. Myriam Southwell, quien la había recibido de un familiar de Mercante.
- (2) Otras dos cartas son respuestas al envío de la obra *Frenos (parábola del genio)* (1918). La segunda, de 1922, con membrete de la Universidad de Leipzig, está firmada por el Dr. Blume, de quien no se han podido encontrar aún referencias. En la medida que *Frenos* consiste en una obra no científica, ambas cartas no serán incluidas en este análisis.

# **HISTORIZANDO EL ESTUDIO DEL PSICODIAGNÓSTICO EN EL ÁMBITO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO. CONSIDERACIONES SOBRE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.**

*Altavista, María Inés; Castro, Mariela; Luciani, María Laura.*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario).

[mariainesaltavista@gmail.com](mailto:mariainesaltavista@gmail.com); [marielacastro1973@yahoo.com.ar](mailto:marielacastro1973@yahoo.com.ar);

[marialauraluciani@hotmail.com](mailto:marialauraluciani@hotmail.com)

## **RESUMEN**

El presente trabajo da cuenta de cómo el Psicodiagnóstico, entendido como proceso dinámico y vincular en el que se administran e interpretan técnicas psicométricas y proyectivas con el fin de conocer la subjetividad, ha ido forjando su lugar y legitimidad en el contexto universitario de la ciudad de Rosario durante el transcurso de la historia con cambios de índole política, social e ideológica. Se consideran sus antecedentes históricos, previos a la fundación de la primera carrera nacional de Psicología en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de Rosario, dependiente de la Universidad Nacional del Litoral en el año 1956. Una época que anunciaba un futuro promisorio conforme el saber acerca de los instrumentos psicológicos iba ganando espacio en los programas de las asignaturas de la formación académica ofrecida a nivel universitario y de cursos extracurriculares. Se desarrollan las transformaciones de la concepción del psicodiagnóstico y de su práctica a partir de los incesantes desafíos de la sociedad, las vicisitudes políticas e ideológicas que marcaron distintos momentos históricos del país (dictadura y democracia), las reglamentaciones del ejercicio profesional del psicólogo y el código de ética. Transformaciones que dan cuenta de un avance progresivo en esta área, tanto en el grado como en el posgrado del ámbito



universitario, que incluye la creación de la Carrera de Especialización en Psicodiagnóstico en la facultad de Psicología (UNR). También favorecido por la organización de reconocidas instituciones dedicadas al estudio, la investigación y la divulgación científica en torno a este tema como la Asociación de Estudio e Investigación en Psicodiagnóstico (ADEIP) y la Asociación de Rorschach de Rosario. Se parte de la idea que historizar acerca del estudio del Psicodiagnóstico en el ámbito de la Universidad, atravesado por los vaivenes políticos e ideológicos, contribuye a consolidar su pertenencia, pertinencia y legitimación.

## PALABRAS CLAVE

Psicodiagnóstico. Universidad. Grado. Posgrado. Rosario.

### **Antecedentes históricos. Un futuro promisorio**

La tecnicatura de Auxiliar de Psicotecnia creada en 1953 constituye el primer antecedente académico del Psicodiagnóstico de nuestra actual casa de estudios, una carrera técnica menor con un plan de estudios de dos años y ocho materias desarrollada en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de Rosario, por ese entonces dependiente de la Universidad Nacional del Litoral. Lo llamativo de esta propuesta académica es que dicho plan de estudios no incluía ninguna materia orientada al trabajo con técnicas psicométricas y proyectivas. Tal vez por ese motivo al año siguiente se crea el Instituto de Psicología, incorporando un curso de Técnicas Psicológicas, dirigido por Erminda Benítez de Lambruschini (Ascolani, 1988). En 1956 se funda la primera carrera nacional de Psicología en la misma facultad. El Prof. Jaime Bernstein es nombrado director de la misma y queda a cargo de la asignatura “Psicometría y Estadística”, que luego pasaría a llamarse “Psicometría y Exploración de la personalidad”. Es una época donde las competencias profesionales aún no están legisladas y eso genera una atmósfera cargada de expectativas e ilusiones frente al futuro. El psicólogo es concebido como “agente de cambio”, una especie de enunciado identificatorio con una impronta que reivindica la concepción del ser humano en tanto

sujeto en movimiento e indisolublemente vinculado a lo social. Nélica Álvarez (2005) recuerda que en este momento histórico la Universidad estimula la participación de estudiantes que se sienten *“parte creativa de un proyecto con sentido humano y humanizante”*.

El título universitario es sólo académico y la formación no está suficientemente articulada con la futura práctica; la inserción profesional no es fácil. La vinculación con los instrumentos de exploración psicológica constituyen entonces un puente de conexión con la práctica. La psicometría resalta el valor de las pruebas construidas según el método experimental, cuya aplicación le permiten al psicólogo acceder a datos válidos y confiables, llamados objetivos. En cambio, las técnicas proyectivas, por su relación con el psicoanálisis, ponen énfasis en la capacidad interpretativa del psicólogo a la hora de analizar los datos obtenidos, con la meta de comprender la personalidad en sus aspectos organizativos y dinámicos. No hay que olvidar que la Psicología Proyectiva en auge en las décadas del '50 y '60 se opone a la Psicología atomista, imperante en los años anteriores, que describe leyes generales de la conducta humana, no integrando la dimensión histórica y singular del sujeto. La apropiación de las técnicas psicodiagnósticas posibilita entonces la proyección de una práctica profesional específica de la labor del psicólogo. (Álvarez, 2005)

A partir de 1960 el Psicodiagnóstico es comprendido como un proceso conformado por etapas: la entrevista inicial, las entrevistas de administración de técnicas, la entrevista de devolución y la redacción del informe psicodiagnóstico. Su objetivo: el estudio profundo de la personalidad, su descripción y la comprensión de sus rasgos y mecanismos defensivos. Implica un continuum constante, una puesta en marcha que pretende reconocer la subjetividad y responder a las preguntas implícitas en la demanda. Además, integra métodos de exploración psicológica, tales como entrevistas y técnicas resguardadas en el Método Científico Experimental y el modelo explicativo del Psicoanálisis. En otras palabras, el llamado Proceso Psicodiagnóstico permite acceder al estudio de las características estructurales y dinámicas de la personalidad de un sujeto, en sus vicisitudes vitales, con conflictos, defensas, una modalidad vincular, con un cuerpo y su propia representación. Dimensionando al sujeto

genuinamente enmarcado en un contexto sociocultural específico, con una historia personal sesgada por una circunstancia histórica determinada. (Lunazzi, 2017)

### **Una época convulsionada.**

Mientras el Psicodiagnóstico crece prósperamente en la Universidad, el golpe de Estado de Onganía en 1966 genera una etapa de caos y agitación. La descarnada persecución obliga a muchos profesores y estudiantes a discontinuar sus actividades académicas. Fue el caso de María Luisa Siquier de Ocampo, una de las psicólogas altamente valoradas y reconocidas en el área del Psicodiagnóstico, con numerosas publicaciones que enseñan técnicas proyectivas, que en ese entonces viajaba desde Buenos Aires para desarrollar el práctico de Clínica I. También merece ser mencionada María Ester García Arzeno, quien junto con la anterior marcan un hito en la profundización teórica, investigación y divulgación del Psicodiagnóstico, constituyéndose en referentes teóricos de lectura obligatoria en todos los planes de estudio de la formación universitaria que incluyen esta área de estudio. En esta época García Arzeno es estudiante de la carrera de Psicología en Rosario.

De acuerdo al trabajo realizado por Álvarez (2005) sobre la historia del Psicodiagnóstico, no sólo la formación de los futuros psicólogos se ve afectada; también la práctica, a partir del decreto que reglamenta el ejercicio profesional y que equipara a los psicólogos con el cargo de asistente psiquiátrico (cargo existente en una carrera corta, previa a la creación de la carrera de Psicología). El psicólogo queda habilitado para la administración de tests, pero no para el planteo de diagnósticos, que son realizados por el médico psiquiatra, responsable de firmar los informes psicodiagnósticos para su validez. Tampoco puede ejercer ningún tipo de psicoterapia. De modo que esta ley, inhabilitante de toda aquella acción profesional que pudiese generar un cambio, pone en crisis la identidad profesional construida y afianzada durante los diez años precedentes.

Sin embargo, los psicólogos establecen un plan de lucha y resistencia, transgrediendo esta ley ante cada oportunidad surgida a partir de la demanda social de

sus servicios. Las técnicas psicodiagnósticas son implementadas en hospitales y escuelas, afianzándose la concepción del psicodiagnóstico como proceso sostenido en el vínculo entre el psicólogo y el sujeto a diagnosticar. Las ideas de David Rapaport relucen en este panorama y ofician de guía en el quehacer profesional. El psicodiagnóstico en niños se instala con mayor rapidez que en los adultos en la década del '70, de la mano de los pedidos realizados por padres, pediatras y docentes. El escepticismo de los médicos destinados a la atención de adultos limita y hace más lento el proceso de interconsultas y/o derivaciones. (Álvarez, 2005)

Después de años difíciles y de mucha desorganización, y ya creada la Universidad Nacional de Rosario en 1968, se continúa el dictado de la materia “Psicometría y Exploración de la Personalidad”, desdoblada en “Psicometría”, a cargo de Noemí Deutscher, se suma “Técnicas proyectivas” y “Psicodiagnóstico de Rorschach” a cargo del Lic. Mirotti en primera instancia, y luego, de Ana María Perrotta. Unos años después, en 1972, con el gobierno de Perón, cambian las autoridades de la carrera, se comienza a realizar concursos docentes y posteriormente en el contexto siniestro de 1975 nuevamente cambian las autoridades ya en los albores del Golpe del 76 y se suma el abandono forzado de las aulas, por parte de estudiantes y docentes.

Todo este avance y retroceso se da en un contexto en el que el Psicoanálisis tiene un valor preponderante en el trabajo clínico. La Psicología desarrolla en todo este tiempo, un perfil psicoanalítico muy arraigado en los postulados de S. Freud y Melanie Klein.

## **Transformaciones del Psicodiagnóstico con la recuperación de la democracia.**

Ante el retorno de la democracia y la recuperación del Estado de Derecho de la mano de Alfonsín en 1983 se reestructura la carrera adquiriendo un perfil psicoanalítico, predominantemente lacaniano, desconsiderándose en el plan de estudios el espacio arduamente ganado por las técnicas psicodiagnósticas. Se eliminan del plan

y comienzan entonces a perder prestigio entre los psicólogos – psicoanalistas. El test de Rorschach es uno de los pocos instrumentos que parece resistir a las críticas acerca de su utilidad; sin embargo, es poco tenido en cuenta por aquellos profesionales y se dicta exclusivamente fuera de la universidad en lo que posteriormente sería la Asociación de Rorschach de Rosario

Esta situación significa para el Psicodiagnóstico un reto en la recuperación de su legitimación dentro de la Universidad.

En 1984 se dicta la Ley Provincial del Ejercicio Profesional de los Psicólogos N° 9538 que establece tres especialidades: Psicología Clínica, Educacional y Social, realizadas en distintos ámbitos de aplicación (jurídico, laboral y social) según el artículo 4. Respecto a la Psicología Clínica, el artículo 3 establece que “comprende la exploración diagnóstica de la estructura, dinámica y desarrollo de la personalidad, la orientación psicológica para la prevención de patología y el diagnóstico, pronóstico y tratamiento de los conflictos psicológicos en curso así como otras actividades requieren el uso de instrumentos y técnicas psicológicas”. El artículo 6 dictamina que “será el profesional específicamente capacitado para la administración e interpretación de técnicas psicométricas, proyectivas y la psicoterapia individual o grupal”. Al año siguiente el Ministerio de Educación de la provincia determina las incumbencias profesionales del psicólogo, entre las que corresponde mencionar en este trabajo: la realización de diagnósticos, pronósticos y seguimiento psicológico u orientación vocacional; la construcción y desarrollo de métodos, técnicas e instrumentos psicológicos y la elaboración de perfiles psicológicos en distintos ámbitos laborales. De lo anterior se desprende una de las primeras transformaciones en la práctica del Psicodiagnóstico, a partir de la legitimación del uso de las técnicas psicométricas y proyectivas y la ampliación del alcance de su aplicación. Varios años más tarde, en 1999, es elaborado el Código de Ética del Psicodiagnostador, aprobado por la Asamblea General Ordinaria de la Asociación de Estudios e Investigación en Psicodiagnóstico (ADEIP). Esta institución, fundada en 1988, junto con la Asociación de Rorschach de Rosario (creada en 1967 como Escuela, luego del desmantelamiento de la facultad de Psicología en 1966), concentra en esta época la formación y la investigación en Psicodiagnóstico fuera del claustro universitario para dar respuesta a

los problemas teóricos, técnicos y éticos de la práctica. Conocer la subjetividad implica no sólo la descripción e interpretación de los estilos de la personalidad, sino también la oportunidad de polemizar acerca de los sustentos teóricos y técnicos que orientan la práctica profesional. La construcción del conocimiento científico debe velar por mantener la validez y confiabilidad de los medios de producción del saber y de garantizar los resguardos metodológicos, de verificación y de socialización de ese saber. (Kacero, 2009; Lunazzi, 2017)

Es así como las técnicas deben ajustarse a los nuevos contextos y desafíos. El concepto de evaluación psicológica se instala como una categoría más amplia al plantearse como el estudio descriptivo y explicativo de los sujetos y grupos humanos en relación a sus contextos socioculturales donde desarrollan su cotidianidad y a sus historias de vida. (Vecchia, 1998)

El estudio de las técnicas de exploración de la subjetividad se retoma paulatinamente en el ámbito universitario. En principio, en espacios opcionales; luego, en el interior de algunas asignaturas. Desde 1987 y durante algunos años, María Inés Altavista toma a su cargo los Seminarios Electivos sobre Psicodiagnóstico. El aumento de la demanda por parte del estudiantado promueve entre los años 1991 y 1992 la creación de cátedras paralelas. En la Psicología Clínica I “B” (en la cátedra actualmente llamada Evaluación y Psicodiagnóstico), se da la incorporación del proceso psicodiagnóstico, con Jorge Hernández como profesor titular, acompañado por Vicente Ferris, Juan Carlos Bauman y Altavista (Altavista et al., 2011). En Psicología Clínica II “B” con Osvaldo Segalowics se dictaba Psicodiagnóstico de Rorschach. En 1991 se crea el Departamento de Psicodiagnóstico, bajo la dirección del Ps. Fernando Silberstein (Perrotta & Frigola, 1991). A finales de los ‘90, trascendiendo al nivel de grado, Altavista junto a Elizabeth Sorribas incorporan cursos de posgrado, pedestal de la hoy afianzada Carrera de Posgrado de Especialización en Psicodiagnóstico, la primera del país a nivel público, acreditada como Categoría B por CONEAU, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. La formación de especialistas se realiza desde el 2005, bajo la dirección de Sorribas hasta su deceso, sucedida por Altavista. Su plan de estudio responde a las realidades actuales del psicólogo, aspirando a formar un profesional capaz de desempeñarse en el área del Psicodiagnóstico con responsabilidad

y eficacia, sostenido en un saber riguroso sobre las técnicas. Clínica, Forense, Laboral y Educacional se incluyen como áreas dentro de la especialización del Psicodiagnóstico. (Sorribas, 2008)

Entre las transformaciones del Psicodiagnóstico en las últimas décadas se encuentra la invitación a pensarlo “como un acontecimiento que emerge durante su transcurso” (Kacero, 2003). Se trata de un pensamiento complejo que le asigna a esta práctica un valor instituyente en el encuentro singular entre el psicodiagnosticador y el sujeto a conocer. Desde esta perspectiva, el psicodiagnóstico es concebido no como una tarea que realiza el psicólogo, en la que administra técnicas específicas y realiza formulaciones interpretativas hipotéticas para arribar a un diagnóstico, sino como una co-producción en un marco vincular construido con otro y acotada en el tiempo. El Psicodiagnóstico, en tanto acontecimiento inaugural, propicia la construcción de nuevos sentidos, cuyo entramado complejo implica la multidireccionalidad y multidimensionalidad del proceso de producción de enunciados, facilitando nuevos procesos de semantización y procurando el acceso a novedosas formas de realidad. Es un acontecimiento dialógico que puede generar nuevos vectores de significación y experiencia. Es una práctica con potenciales efectos transformadores desde el inicio, tanto en el psicólogo como en el sujeto que se desea conocer y comprender. En ese encuentro algo nuevo se crea y emerge (Kacero, 2000, 2003). En este sentido, se reivindica la idea de un psicólogo activo, promotor de nuevos significados, de cambios, eco de aquella fuerte marca identificatoria de los años '60 y '70, pero ahora junto con el sujeto con el que trabaja. Sostener esta labor apasionante de indagación en el otro y junto con el otro incluye el desafío para el psicólogo de conocerse a sí mismo en esta experiencia compartida.

Por todo lo expuesto hasta el momento se comprende que historizar acerca del estudio del Psicodiagnóstico en el ámbito de nuestra Universidad, atravesada por los vaivenes políticos e ideológicos, contribuye a consolidar su pertenencia, pertinencia y legitimación. Esta tarea merece considerar al Psicodiagnóstico como una práctica que se sustenta sobre parámetros epistemológicos, metodológicos y éticos. El conocimiento de la historia permite consolidar y reconocer la identidad profesional, comprender el sentido de sus cambios, sostener un trabajo basado en el encuentro humano, con el

afán de desplegar la potencialidad humanizante que contiene su práctica. (Alvarez, 2005)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altavista, M.I.; Kacero, E.; Lunazzi, H. & Muñoz, A. (Octubre de 2011). Demandas actuales y psicodiagnóstico: retos y perspectivas. Simposio llevado a cabo en el XV CONGRESO NACIONAL DE PSICODIAGNOSTICO XXII JORNADAS NACIONALES DE ADEIP. Psicodiagnóstico, demandas actuales, prevención, S.M. de Tucumán.
- Álvarez, N. (2005). La transformación en Psicodiagnóstico como clave de su historia. En *Boletín Informativo ADEIP*, 52 (17), 15-18.
- Ascolani, A. (1988). *Psicología en Rosario*. Rosario: Fundación Ross.
- Kacero, E. (2009). El Diagnóstico del psicodiagnóstico. En *Actas del IV Congreso Nacional de Psicodiganóstico*. IX Jornadas Nacionales de ADEIP. Salta.
- Kacero, E. (2003). El psicodiagnóstico como acontecimiento. En *Actas del XII Congreso Latinoamericano de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas (ALAR)*. Montevideo.
- Ley Provincial Nro. 9.538 del Ejercicio profesional de los Psicólogos y creación del Colegio. Santa Fe, 30 de Noviembre de 1984
- Lunazzi, H. (2017). *Relectura del psicodiagnóstico. Juicio clínico, problemáticas epistemológicas, metodológicas y éticas*. Buenos Aires: Ed. Lugar
- Perrota, A. M. & Frigola, G. (1991). El psicodiagnóstico en la ciudad de Rosario. En *Boletín Informativo ADEIP*, 3 (11), 12-13.
- Sorribas, E. (2008). Tiempo de memoria y balance. Rosario-12. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/21-9856-2007-08-16.html>
- Vecchia, T. A. (1998). *El método psicodiagnóstico y el ejercicio profesional del psicólogo*. Buenos Aires: Eudeba



# EL ESTUDIO DE LAS TOXICOMANIAS EN LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE TUCUMAN (1959-1965)

*Argañaraz, María Milagros*

Cátedra Historia de la Psicología, Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Tucumán)

milagros.arganaraz@hotmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo es una primera aproximación a un estudio histórico sobre las toxicomanías. El objetivo de este escrito consiste en presentar la localización de la inclusión del estudio de las toxicomanías en los primeros planes y programas de estudio de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT). Para dicho fin, se llevó a cabo una búsqueda y localización de fuentes primarias como planes de estudio y programas académicos de mencionada carrera, a la vez que, se realizó un análisis de fuentes bibliográficas. Fue posible encontrar referencias al estudio de las toxicomanías en los programas de estudio de la materia Higiene Mental de los años 1961, 1964 y 1965.

## PALABRAS CLAVES

Toxicomanías. Carrera de psicología. Tucumán. Higiene Mental.

## Introducción

La historia de “las drogas” es mucho más amplia y más antigua que la historia de las toxicomanías. Es decir, la relación del ser humano con las drogas es milenaria.

Así por ejemplo, en algunos pueblos antiguos la costumbre de consumir drogas -por razones recreativas, religiosas o terapéuticas- no se distinguía de cualquier otra costumbre, no suscitaba inquietud social y no interesaba al derecho ni a la moral establecida. (Escohotado, 1996). Más aun, en cierto momento histórico, no existían “las toxicomanías” así nombradas. (Naparstek, 2008).

La presente investigación, encuentra su fundamento teórico en un abordaje crítico de la historia, que considera que los objetos de estudio no son hechos naturales, sino que responden a procesos sociopolíticos y culturales (Dazinger, 1984). Así, podría plantearse, que ‘la toxicomanía’, como categoría, responde a un proceso de construcción histórica que es necesario revisar.

Etimológicamente, las toxicomanías refieren a un estado de intoxicación periódica o crónica del consumidor de una sustancia. Tóxico, del latín *toxicum*, significa “veneno”. La palabra *manía* del griego clásico significa unas veces “extravío”, otras veces “inspiración”, y otras “entusiasmo”. Pero el uso actual del término no tiene connotación positiva, y el Diccionario editado por nuestra Academia de la Lengua ofrece tres acepciones básicas: “1. Especie de locura, caracterizada por delirio general, agitación y tendencia al furor. 2. Extravagancia, preocupación caprichosa por un tema o cosa determinada. 3. Afecto o deseo desordenado.” (Escohotado, 1996).

Antonio Escohotado plantea que desde el sentido jurídico, y en el habla común, la toxicomanía se liga a las drogas ilícitas llamadas estupefacientes (narcóticos). Dicho criterio queda determinado por el derecho internacional desde el Convenio de Ginebra de 1931, que por primera vez atribuye a los Estados, y a la Liga de Naciones, “luchar contra la adicción”. Con el objetivo de modernizar y unificar los tratados internacionales sobre sustancias restringidas, fue firmada en Estados Unidos, la Convención Única sobre estupefacientes de 1961. En este convenio se reconoce la necesidad de la utilización de las drogas con fines médicos y también la necesidad de controlar el uso de estas sustancias, debido a la gravedad de las toxicomanías en el orden personal del consumidor y de su peligro social para la humanidad. Es la primera vez que son listadas las sustancias prohibidas y de uso restringido. La Convención Única de 1961 sobre Estupefacientes estaba encaminada a limitar exclusivamente a

comercio de drogas. En el Protocolo de 1972 de la Convención se hizo hincapié en la necesidad de que los toxicómanos recibieran tratamiento y rehabilitación.

## Desarrollo

El interés sobre el estudio de esta temática en la formación de los psicólogos, se vincula a su vez, con una exploración aún más amplia en relación a la práctica de estos profesionales en relación las toxicomanías.

¿Desde qué momento se estudia las toxicomanías en la carrera de Psicología? ¿Por qué en determinado momento se convierte en objeto de estudio? ¿De qué modo se incluyó esta temática en la formación de los psicólogos? ¿Desde cuándo y en qué contexto socio-histórico son llamados los profesionales del campo Psi a intervenir sobre aspectos de las toxicomanías? ¿Desde qué lugar se realiza esta intervención? ¿Es posible localizar una relación entre la formación de los psicólogos y el modo de intervención en toxicomanías? ¿Qué tiene para decir la psicología al respecto de las toxicomanías? ¿Y el Psicoanálisis?

Estas preguntas están presentes en el desarrollo de esta investigación.

*¿Qué referencias pueden localizarse en los primeros programas curriculares de la carrera de Psicología de la UNT sobre el estudio sobre las toxicomanías?*

En la búsqueda de referencias a las toxicomanías, se encontró mención en la materia “Higiene Mental”. Los programas localizados de dicha materia son de los años 1961, 1964 y 1965.

Higiene mental estuvo a cargo del Prof. Dr. Mijail Neme. Es una materia propuesta desde el primer plan del estudio de la carrera (plan de 1959). Aparece como una asignatura optativa, dentro del ciclo de especialización, es decir, después del 3º año de cursado de la carrera. De hecho, es una materia propuesta para 4º año.

En la reforma del plan de estudio de la carrera de 1965, sigue propuesta como materia complementaria. En la reforma de 1969 del plan de estudio la cátedra de Higiene Mental, que hasta ese momento había sido dictada por el Dr. Neme pasó al Dr. Benjamín Toledo, quien ya tenía antecedentes de formación en neuropsiquiatría e

inclinación por aspectos higiénicos preventivos y promocionales en salud mental. (Ventura, 2008)

Neme fue uno de los docentes que impulsó la creación de la carrera de Psicología en Tucumán, y formó parte activa del diseño de la misma, no solo como docente, sino también como autoridad directiva; en 1964 fue Director del Departamento de Psicología. De formación médica, fue autor de numerosas publicaciones entre las que interesa destacar *Las cárceles de Tucumán y sus problemas: investigación de pautas pro alcohólicas en la provincia de Tucumán (1964)*, dada la vinculación que podría trazarse con el tema de estudio de este trabajo.

El Dr. Neme también se hizo cargo de las materias Neurobiología y Psicopatología al crearse la carrera de Psicología. Ambas materias eran obligatorias y estaban dentro del ciclo básico académico.

Entre 1956 y 1959, Neme fue director interino del Instituto de Psicotecnia y Orientación Profesional de la Facultad de Filosofía y Letras y entre 1959 y 1969 fue director de institutos penales de la provincia de Tucumán (Ventura, 2008).

Ventura sostiene que la producción intelectual, y académica de Neme puede ser calificada de humanista a pesar de provenir del campo de la medicina, no es casual que se haya interesado por la formación de psicólogos en la Facultad de Filosofía y Letras, siendo él de formación médica.

El deseo de articular la consistencia científica objetivable con el caso particular de un hombre en su malestar ha inclinado ardientemente su interés por el que sufre, las cárceles, los marginados, la relación médico-paciente, la clínica en psicología y en doctores de marcada formación humanística (Ventura, 2009, p 98)

El programa de estudio de la materia Higiene Mental de 1961 está compuesto por once temas. Refiere reiteradamente a las conductas “*normales y anormales*” y a las normas higiénicas que resultan del estudio de la conducta humana. Se observa en el programa una fuerte impronta biologista, incluso uno de los temas refiere a las “*Bases neurofisiológicas: la respuesta refleja y el condicionamiento*”.

El último tema hace referencia al psicoanálisis ortodoxo, al psicoanálisis socio-centrado y a la reflexología.

Se observa que conviven en la misma curricula modelos teóricos tomado de la psiquiatría y del psicoanálisis, aun que es importante destacar que estas últimas referencias son generales y poco claras.

Programa de Higiene mental del año 1964 está compuesto por cuatro temas. Uno de los temas hace referencia directa a las toxicomanías. Es el siguiente:

*“Higiene mental y toxicomanías: el alcohol, las drogas y los tranquilizantes. Higiene mental y la corrección y la prevención de las conductas delictivas. Higiene mental y las pautas normales de una conducta sexual aceptable”*

La bibliografía propuesta para dicho tema es: *Ferrera, F. “Alcoholismo en América Latina”. Edi, Palestra; Carter y Carter “Cáncer, tabaco, alcoholismo y enfermedades del corazón”; Seminario Regional Sudamericano de Alcoholismo. Etiología y tratamiento; Coppel, R. “Los Narcóticos” Edit. Zas-Maraba; Freud, S. “Obras Completas”*

El programa de Higiene Mental de 1965, compuesto también por cuatro temas, es muy similar al anterior. Uno de los temas es: *“Las conductas excesivas y sus enfoques. Alcoholismo, toxicomanías, delincuencia, trastornos de la conducta sexual. Aportes de la biología, de la medicina y de la sociología para una mayor intelección del asunto. La vida comunitaria y sus aspectos”.*

La bibliografía es la misma salvo que ya no hay referencia al Psicoanálisis (Obras completas de Freud) y hay una referencia bibliográfica que no estaba en el programa de 1964 que es *Hadfield J. A. “Psicología e higiene metal” capítulo dedicado a la delincuencia.*

Llama la atención en estas propuestas curriculares, el modo en que se encuadra a las toxicomanías como “conducta excesiva” y la forma en que aparecen vinculadas a la delincuencia. Las toxicomanías parecerían estar definidas como una manifestación más de la conducta que debiera ser corregida, encausada, o en el mejor de los casos prevenida, para el normal funcionamiento del individuo y de la sociedad.

El Movimiento de Higiene Mental en Argentina, tuvo lugar en los años 20`. Klappenbach plantea que la higiene mental se vinculaba tanto a la asistencia de

psicopatías (su organización y vigilancia); a la inmigración (vigilancia y orientación); a la higiene industrial y profesional; a las enfermedades generales (su estudio en relación con las enfermedades mentales); sífilis, alcoholismo y toxicomanías.

En este sentido, el campo de injerencia de la higiene mental fue amplio, y dentro de este campo se encuentran las toxicomanías como un punto a abordar. A esto se le suma la amplitud y variedad de sujetos sociales interesados en la aplicación de la higiene mental, desde médicos y pedagogos, hasta abogados, legisladores y sacerdotes (Klappenbach, 2011)

Alejandro Dagfal (2009), sostiene que el movimiento de higiene mental no fue homogéneo. Es decir, que estaba conformado por algunos personajes que impulsaban y defendían una nueva medicina social, y también por otros que defendían posturas más tradicionalistas. El autor plantea un pasaje de una psiquiatría tradicional, de orientación biológica, replegada en el asilo, a un nuevo paradigma interdisciplinario en el que el psiquiatra debía nutrirse tanto del psicoanálisis como de las ciencias humanas. A partir de este enfoque, la salud humana ya no puede ser concebida sin atender al contexto sociocultural. Dagfal agrega que esto fue aplicable a todas las iniciativas “socio-psic” de los años 50 y 60, y que significaron un cambio de paradigma. (Dagfal, 2009).

Todos querían intervenir en el cuerpo social en términos curativos, pero el alcance de estas intervenciones podía implicar tanto el mejoramiento de las condiciones de habitación como la eliminación de los tarados. (Dagfal, 2009, p 65)

Los problemas se manifestaban en la familia, en la crianza y la educación, y se mostraban en el crecimiento de la violencia, la criminalidad y el alcoholismo y en diversos trastornos de conducta. Erosionado el paradigma heredo-degenerativo, las causas de la patología mental comenzaban a situarse del lado del medio, al igual que en las enfermedades infecciosas, como la tuberculosis, o en flagelos sociales como el alcoholismo y las toxicomanías. De este modo, para evitar la aparición de enfermedades mentales, era necesario apelar a medidas profilácticas de tipo inespecífico, prestando atención a las condiciones de habitación y a la alimentación, además de promover el

ejercicio físico y el deporte, entre otras indicaciones que buscaban contribuir a una “vida saludable”. (Dagfal, 2007).

## Conclusión

A partir de lo planteado, podría situarse el estudio de las toxicomanías en la carrera de Psicología de la UNT desde el modelo de abordaje propuesto desde la higiene mental en los años 60. No se encontraron referencias a las toxicomanías en otras materias, esto podría significar ciertos indicios en relación a como se incluyó este tema de estudio en la carrera, y de qué forma esto también fue delimitando el perfil del egresado.

Además, se destaca que en los primeros programas curriculares hay referencias al estudio de las toxicomanías, es decir, hay cierto interés a que este nuevo agente `psicólogo` pueda formarse en relación al tema, y pueda intervenir y ocuparse del asunto de las toxicomanías, lo cual hasta entonces era objeto de estudio de la psiquiatría.

El pasaje de la higiene mental a la salud mental mantiene y profundiza la intención de intervenir en la dimensión pública y transformar las prácticas y las instituciones; la psiquiatría abandona el asilo y se desplaza a la sociedad: se reúne con la psicología y con algunos enfoques de las ciencias sociales. En este marco surgen los psicólogos como nuevos agentes. (Dagfal, 2007). El estudio sobre las toxicomanías llevado a cabo por los nuevos profesionales psi, tuvo una impronta y un sesgo vinculado al movimiento de salud mental de los años 50 y 60, que si bien intentaba apartarse del modelo medico tradicional que ubicaba las causas de las enfermedades en las bases neurofisiológica, para plantear modelos multicausales y poner el foco en los procesos sociales atendiendo al contexto cultural, queda aún teñido y en el medio de esta “pugna” de intereses.

El campo de estudio y de intervención de la higiene mental fluctuaba entre la expresión segregativa de un control sobre el potencial hereditario de la locura degenerativa y el programa de una atención preventiva sobre ciertos ámbitos de la vida

social: el hogar, la escuela, el trabajo. Pero la centralidad del asilo (que, con la nueva denominación de hospital psiquiátrico, mantenía las características de una institución cerrada) persistía, más allá de las declaraciones y los buenos propósitos, en el sistema público y gran parte del privado. (Vezzetti, 2006)

Los programas son el reflejo del pasaje, mezclado, ecléctico, de un paradigma de Higiene Mental a un paradigma de la Salud Mental. Es decir, son un reflejo el estado de situación de la época en relación a los cruces en el campo de la psicología, la psiquiatría y el psicoanálisis, y de las ciencias sociales; reflejo de un campo de estudio y de intervención que aún estaba en proceso de delimitación.

En este trabajo se tiene en cuenta que el programa de estudio de una materia, es decir de su propuesta curricular, no es un hecho natural, aislado e indiferente al clima general de la época, sino por el contrario, se trata de una construcción social, un producto que no es ajeno al contexto sociopolítico, cultural, económico en que tiene lugar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dagfal, Alejandro (2009) *Entre Paris y Buenos Aires: La invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- Danziger, K (1984) *Hacia un marco conceptual para una historia crítica de la Psicología*. Ficha de estudio Catedra I de Historia de la Psicología. UBA. BS. AS.
- Escotado, A. (1996) *Historia elemental de las drogas*. Barcelona: Anagrama.
- Klappenbach, H. (1999) *El movimiento de la higiene mental y los orígenes de la Liga Argentina de Higiene Mental*.
- Naparstek, F. (2008) *Introducción a la clínica con toxicomanías y alcoholismo*. Buenos Aires: Grama.
- Ventura, M. (2009) *Historia de un encuentro "fallido": psicología y psicoanálisis en Tucumán (1955-1976)*. Tucumán: Edunt.
- Vezzetti, H. (2006) <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-73629-2006-09-28.html>



# **HISTORIA DE LAS PRIMERAS PRÁCTICAS CLÍNICAS DE LOS PSICÓLOGOS EN EL HOSPITAL NACIONAL COLONIA DR. JUAN M. OBARRIO EN TUCUMÁN (1969-1970). ENTRE EL NEO ANÁLISIS Y LA PSICOLOGÍA SOCIAL**

*Ascárate, Elena María; Hansen, Erika Mariela.*

Hospital de Salud Mental J. M Obarrio (San Miguel de Tucumán). Cátedra de Historia de la Psicología; Cátedra de Psicopatología de la Niñez y la Adolescencia (Universidad Nacional de Tucumán)

ascaratee@gmail.com; erikam2021@gmail.com

## **RESUMEN**

El presente escrito tiene por objetivo dar cuenta de la influencia de las ideas transmitidas por el Dr. Nader y el Dr. Pichón Reviere en las primeras prácticas clínicas de los primeros psicólogos en la Hospital Nacional Colonia de Laborterapia de Tucumán Para dicho fin, se analizaron las primeras 80 (ochenta) historias clínicas de un total de 180 (ciento ochenta) que corresponden al período seleccionado. El criterio de determinación del período (1969-1970), corresponde a que desde 1969 se incorporan *profesionales psicólogos* en la Institución, por lo que los primeros registros de los mismos datan entre 1969-1970. Del análisis de las fuentes se registra el trabajo de los primeros profesionales del campo de la psicología: Lic. Yapur, Lic. Azar, Lic. Muñoz, Lic. Jiménez, Lic. Garbero.

## **PALABRAS CLAVE**

Neoanálisis. Psicología Social. Primeros psicólogos.

## Introducción

El presente escrito tiene por objetivo dar cuenta de la influencia de las ideas transmitidas por el Dr. Nader y Pichón Reviere en las primeras prácticas clínicas de los psicólogos del Hospital Nacional Colonia Dr. Juan M. Obarrio.

El criterio de determinación del período seleccionado (1969-1970), corresponde a que desde 1969 se incorporan *profesionales psicólogos* en la Institución, por lo que los primeros registros de los mismos datan entre 1969-1970.

Para dicho fin, se analizaron las primeras 80 (ochenta) historias clínicas de un total de 180 (ciento ochenta) que corresponden al período seleccionado.

Hasta el momento se registra el trabajo de cincopsicólogos: Lic. Llapur, Lic. Azar, Lic. Muñoz, Lic. Giménez, Lic. Garbero.

## El Hospital y los primeros psicólogos

El actual Hospital de “Salud Mental” 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).

Oswaldo Llapur (1) (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).

Luego de 1953, muchos de los pacientes que habían sido trasladados a Córdoba para tratamiento en la Colonia Dr. Emilio Vidal Abal, retornaron para ser asistidos en la nueva Colonia de Laborterapia de Tucumán quedando registrado dicho movimiento en las primeras historias clínicas.

Según las fuentes, entre 1953 y 1968, las intervenciones realizadas en la Institución correspondían al campo de la psiquiatría con exclusividad. En algunos casos se registra el trabajo realizado por terapia ocupacional y neurología. Es a partir de 1969, que los nuevos *profesionales psicólogos* se incorporaron en el trabajo con pacientes internados o ambulatorios.

Es importante aclarar, que desde 1964 un *estudiante de psicología*, Juan Garbero bajo la certificación de “auxiliar de psiquiatría” realizaba prácticas junto a los médicos psiquiatras de la Institución. A partir de su ingreso, empezaron a asistir los estudiantes avanzados de la carrera a los fines de aprender.

Resulta significativo mencionar que el año de egreso del primer psicólogo de la carrera de Psicología de la UNT fué 1967, por lo que las intervenciones como profesionales se inician desde esta fecha en adelante.

Entré como estudiante a la Colonia en el año 65, ya estaba trabajando Juan Garbero... (...) Soy el primer Psicólogo que se recibió, en 1967. Hice la residencia en Buenos Aires, en la Primera Residencia en Psicología Clínica del País, en el Hospital Borda y Moyano... Volví en el año 69, a realizar la rotación, porque ya me habían nombrado Psicólogo del Hospital Colonia de Laborterapia, como se llamaba en esa época, que es el actual Hospital Obarrio (Azar, 2017).

Como fue anunciado, los estudiantes avanzados de la carrera realizaban prácticas en hospital, sin embargo no hay información de las mismas en las historias clínicas antes de 1969, lo que da a suponer que el registro del trabajo proveniente del campo de la psicología empieza a inscribirse en las fuentes con los *profesionales psicólogos*, o sea, titulados.

## Las Historias clínicas y los primeros datos

Las historias clínicas constituyen una fuente primaria de relevancia para obtener información:

(...) la gran mayoría de las historias clínicas que pueden encontrarse en una institución asistencial —pública o privada— no fueron redactadas por grandes próceres, sino por clínicos, más o menos hábiles, que tal vez no contribuyeron a sentar las bases del alienismo o de la psiquiatría, pero que pueden ofrecernos una preciosa información sobre la realidad asistencial de dichos establecimientos, sobre la casuística de la locura o sobre la recepción de teorías y saberes psiquiátricos a través de los diagnósticos y los tratamientos efectuados. (Huertas, 2001, p 18-19)

Del análisis de 80 (ochenta) de las 180 (ciento ochenta) historias clínicas que comprenden el período 1969 y 1970, localizamos 20 (veinte) que contienen el trabajo realizado por 5 (cinco) Psicólogos: Lic. Llapur, Lic. Giménez, Lic. Garbero, Lic. Azar y Lic. Muñoz.

De los 4 (cuatro) últimos obtenemos el registro del tratamiento a pacientes, mientras que del Lic. Llapur un Psicodiagnóstico solicitado por un médico Psiquiatra.

La recepción de las ideas transmitidas por el Dr. Nader (2) y el Dr. Pichón Riviere se hace presente en los tratamientos realizados, precisamente en el diagnóstico, el modelo de anamnesis y en el trabajo en “grupos terapéuticos”.

## El diagnóstico

Dos razones sostienen el análisis del diagnóstico: la primera es que desde 1969 los psicólogos de la Colonia participan en el establecimiento del mismo y la segunda es que los significantes que lo constituye dan cuenta del marco teórico en el que se inscribe.

A fines de los años 60, los psicólogos de la Colonia se autorizaban a realizar diagnósticos e incluso llevar a cabo tratamientos a pacientes sin la supervisión de un médico, situación que escapaba al marco legal de la época.

El impulso para la práctica clínica se presenta desde muy temprano en su formación. Desde 1963 en la materia “Psicología Profunda” se evidencia dicho empuje sostenido por el Dr. Nader:

El estudiante de psicología encontraba en Psicología Profunda la autorización como practicante clínico, como psicoterapeuta. En la Clase N°1 no hay escritura del termino analista. Nader tacha dos veces, en el escrito de su clase, la palabra psicoterapeuta y la reemplaza por psicólogo. El psicoterapeuta bien podría ser un médico, al cual queda así equiparado el psicólogo. (Vallejo, 2010, p 6)

La historia clínica N°17 (20/12/69) da cuenta del trabajo realizado por José Azar a una paciente de 14 años a la que le indica tratamiento en un “grupo terapéutico” y cuyodiagnóstico es de “Personalidad Esquizoide”.

Al rastrear la procedencia de la noción “Personalidad Esquizoide”, se localiza a la misma en los contenidos de la materia “Psicología Profunda”, cuando se aborda el libro “Las formas básicas de la angustia” de Fritz Riemann.

Riemann (1902-1979) nacido en Alemania, tuvo como tercer analista a Harald Schultz Hencke. En su libro “Formas básicas de la angustia” (1966), propone cuatro angustias fundamentales y en relación a las mismas, las personalidades: Personalidad esquizoide, depresiva, obsesiva e histérica. Según el Diccionario Internacional de Psicoanálisis, la teoría de Schultz-Hencke fue propagada y vulgarizada por Fritz Riemann en el libro mencionado.

Harald Schulz-Hencke fue uno de los principales representantes de lo que se denominó “Neopsyochoanalyse”, corriente neo-freudiana que se desarrolló en Alemania a partir de 1945.

El médico alemán se opuso a las tesis freudianas sobre la sexualidad y cuestionó el concepto de Inconsciente. Fue duramente criticado por la IPA en razón del carácter

“desviacionista” de sus concepciones teóricas ya que reemplazó el sentido sexual de los síntomas por una tríada de “impulsos”: el valor, el amar y el tener.

Su libro “La persona inhibida”, plantea que el hombre inhibido es aquel encadenado por sus ataduras, por estructuras neuróticas, por lo que no es psicológicamente libre. (Schultz- Hencke, 1971).

La dirección del tratamiento gira a partir de la liberación de sus ataduras fortaleciendo la instancia consciente correlativa al Yo.

Es a partir de este primer recorrido que se demuestra la influencia en los psicólogos de las enseñanzas del Dr. Nader en dos aspectos: por un lado en la autorización para la práctica clínica y por otro en la conceptualización de la misma, lo que determinará la dirección de un tratamiento.

## Modelo de anamnesis

El término *anamnesis*, es de origen griego, “ἀνάμνησις”, significa, 'reminiscencia', 'rememoración', por lo que en el campo de la salud, un modelo de anamnesis tiene la finalidad de obtener datos y a partir de ellos formular el diagnóstico, el tratamiento al paciente, etc.

El marco teórico del psicólogo atravesará el modelo de la anamnesis, ya que orientará la entrevista a los fines de obtener información relevante para el fin mencionado.

El modelo sostenido por Garbero, Azar, Giménez y Muñoz, concuerda con el modelo del “Instituto Central de Psicoterapia de Berlín” como lo demuestra el documento “Instrucciones para la confección de la Anamnesis Psicoterápica. Dictámenes e Informes. (1) (Nader, s.f, p. 1), redactado por el Dr. Nader.

Esos eran los modelos de trabajo. Nader planteaba que el practicante que quería aprender psicoanálisis debía supervisar 50 (cincuenta) anamnesis. Y cada anamnesis le llevaba 10 entrevistas. Era una modalidad de trabajo. (Giménez, 2017)

El autor da cuenta de las cinco partes que constituyen la anamnesis, en un primer momento presenta una síntesis de ellas para luego desarrollarlas una por una, exponiendo aquellas preguntas a realizar y las indicaciones metodológicas a tener en cuenta a la hora de investigar la historia del paciente.

“El orden que les doy ahora es la forma en que debe presentarse por escrito la anamnesis, pero no significa una forma de encuestar al paciente, sino una ordenación del material obtenido.” (Nader, sf. p 2)

La anamnesis presenta los siguientes puntos a indagar 1) Sintomatología, 2) Situación desencadenante, 3) Estructura de la personalidad, 4) Génesis.

1) Motivo de consulta, síntomas observables, estado del humor, trastornos corporales (apetito, defecación, sueño, etc.) entre otros.

2) Comienzo de los síntomas (edad y año), situación familiar y relacional (compromiso, casamiento, niños, sexualidad), situación profesional (cambio, planes, fracasos, deseos), situación material (herencia, cambio de ingresos, pretensiones, obligaciones, deudas), Acontecimientos especiales (Revoluciones, prisión, huida, dificultades políticas).

3) Personalidad pre-mórbida (sentimiento general de la vida, deseos, planes, esperanza, religiosidad, relaciones respecto al poseer, en el dominio de la ambición, prestigio y agresividad, capacidad de amar y sexualidad). Inteligencia, aspecto exterior del paciente, sueño inicial, tres deseos, lo más querido.

4) Medio social donde proviene el paciente, características de los padres, embarazo y nacimiento, características llamativas de la primera infancia, lugar entre los hermanos, recuerdo más temprano, más lejano, desarrollo del lenguaje, de la motricidad, higiene personal, capacidad de juego, conducta en la escuela, desarrollo sexual, estudios, matrimonio y desarrollo hasta el comienzo de la enfermedad.

5) Edad del paciente. Síntoma en relación a su estabilidad y fondo neuropsicológico, Estructura. Factores favorables y desfavorables para la terapia.

Nader aclara que la “anamnesis psicoterápica” sirve para: diagnóstico, primera orientación pronóstica, para la indicación diferencial de los métodos psicoterapéuticos, constituyéndose de este modo la primera medida terapéutica.

Lo expuesto se hace presente en las siguientes Historias clínicas como lo refleja la tabla N1. (Ver anexo)

Según el Neoanálisis, “El hombre inhibido se caracteriza por la inhibición de tres zonas: la tendencia a poseer, el deseo de poder y la tendencia sexual” (Schultz Hencke, 1971, p.12), esto implica a su vez, que un hombre no inhibido, saludable, es el que puede desarrollarse libremente en las zonas mencionadas.

La inhibición es entendida como un estado anímico que va a perturbar y no permite al hombre desarrollarse en su plenitud.

Indagar sobre los sueños, la situaciones económica, los tres deseos, etc, da cuenta de las posibles limitaciones que vivencia el paciente haciendo de este modo una persona inhibida. Ideas reflejadas en el trabajo clínico realizado por el Dr. Nader con una paciente:

A la pregunta: que es lo que más la disgusta, responde vehementemente: “La injusticia que uno trabaje y gane quinientos mil y otro trabaje y no gane nada” Se puede constatar claros sentimientos de limitaciones, graves reacciones de envidia al hermano que conduce la empresa materna (Nader, 1972, p 8).

Es desde la anamnesis, como primera medida terapéutica, que se orienta un tratamiento según la lógica del neoanálisis.

## Grupos terapéuticos

La influencia de Pichón Riviere en la práctica clínica de los primeros psicólogos en Tucumán se evidencia en el trabajo con los pacientes.

Pichón Riviere llega a Tucumán en el año 1966 invitado para una conferencia en un congreso de medicina. Ante la novedad de sus ideas, acudieron algunos estudiantes de psicología.

El impacto de sus nuevas enseñanzas fue tal en esta provincia que no solo retraso su viaje en aquella oportunidad, sino que regresó continuamente hasta fin de año. La participación de Nader en las charlas de Pichón Riviere hizo que, al tiempo, se reunieran un grupo que fue germen de la posterior fundación de la escuela de Psicología Social (1967) en Tucumán. (Ventura, 2009, p 180-181)



La Psicología que fundó Pichón Riviere, es una teoría que concibe lo social como condición de posibilidad y desarrollo de un sujeto activo, protagonista y productor. El sujeto no es solo un producto de su contexto sino que también es productor del mismo por medio de una praxis.

A través de los “grupos operativos” en los que se da una producción social de lo simbólico, tiene una referencia concreta y una direccionalidad determinada, introduce una tarea, y reintroduce la interpretación del coordinador a fin de que cada integrante pueda apropiarse de la producción grupal como un saber instrumental (Becerra, 2015). En la Historia clínica N° 09 del 18/03/1970, el Lic. Azar refiere lo siguiente: “20.05.70: Comienza Grupo Terapéutico: Pertenencia y pertinencia alta, buena cooperación” (Hc,1970).

Con respecto a este párrafo, en la entrevista indica: “Es el Grupo Operativo, Pertenencia y Pertinencia, buena cooperación. Estoy evaluando acorde al Esquema Referencial de Pichón Riviere” (Azar, 2017)

EL trabajo en grupos operativos era una modalidad establecida en los servicios de la Institución:

Cada servicio formaba grupos con los pacientes. Contábamos con una planilla que estaba basada en el ECRO, el Esquema Conceptual Referencial y Operativo de Pichón Reviere, y planteaba la: pertenencia, pertinencia, comunicación, cooperación, aprendizaje y T.L. (T.L. sería la Transferencia que se había creado). Acorde a eso hacíamos la evaluación de como habíamos trabajado en el grupo. (Azar, 2017)

El trabajo con grupos terapéuticos se registra en las siguientes Historias clínicas: 09, 17,18, 34 pertenecientes a José Azar.

“Entramos a trabajar con la idea de incorporar los conocimientos que Pichón nos daba. Pichón Riviere trabajaba en el Braulio Moyano en Buenos Aires. Yo fui a las asambleas de él, hacia asambleas con pacientes, con enfermeros.” (Giménez, 2017)

## Conclusiones

La recepción del Neo análisis y la Psicología Social por parte de los psicólogos en los años 60, se evidencia en las primeras prácticas clínicas en el Hospital Colonia de Laborterapia J. M Obarrio

El eclecticismo de dos teorías disímiles se explica por la existencia en Tucumán de la Escuela de Psicología social (1967) que congregaba al Dr. Andrés Nader y al Dr. Pichón Riviere como referentes en la formación de los psicólogos Azar, Garbero, Giménez y Muñoz.

Lo transmitido por el Dr. Nader en la Universidad, ha tenido consecuencias en las prácticas, no solo en la autorización para la clínica, sino en el modo de pensarla y abordarla. Se constata en la autorización de los psicólogos para realizar diagnósticos y tratamiento sin la supervisión o control del médico, como así también la influencia de los contenidos de la materia Psicología Profunda en la práctica clínica.(Personalidad Esquizoide).

El modelo de Anamnesis planteado por el Dr. Nader responde al Modelo de Anamnesis Psicoterápica propuesto por el Instituto de Psicoterapia de Berlín, cuyo marco teórico era el Neoanálisis.

La presencia de la Psicología Social en el trabajo con grupos operativos también se constata en el trabajo con los pacientes en el Hospital.

Las conclusiones pone en tensión la idea sostenida de que el psicoanálisis ingresa en los años 60 al Hospital de la mano de los psicólogos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Azar, J (2017). Entrevista realizada por Elena M. Ascárate. 22/05/17. Tucumán.

Becerra, G. (2015). "Enrique Pichón-Rivière: los orígenes de la psicología social argentina". *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 5 (1). Recuperado a partir de: <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/relmecs05n01a04>

- Gandolfo, R (2014) “El psicoanálisis en la universidad tucumana”. Recuperado en <http://tramarevista.com.ar/el-psicoanalisis-en-la-universidad-tucumana/>
- Garbero, J (2017) Entrevista realizada por Elena M. Ascárate. 13/06/17
- Giménez, G (2017). Entrevista realizada por Elena M. Ascárate. 14/06/17. Tucumán.
- 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.
- Nader, A (1972) “Historia Clínica N1”. Tucumán
- Nader, A. “Instrucciones para la confección de la anamnesis psicoterápica. Dictámenes e informes (1)”. Instituto de Psicología y Psicoterapia. Tucumán. S/F.
- "Neopsianálisis". Diccionario Internacional de Psicoanálisis. . Recuperado en <http://www.encyclopedia.com/psychology/dictionaries-thesauruses-pictures-and-press-releases/neopschoanalysis>
- Shultz-Hencke, H (1971) “Neopsicoanálisis” Madrid, Ed. Razón y Fe
- Vallejo, P. (2010) “La autorización del Psicólogo para la práctica del Psicoanálisis en las primeras asignaturas de Psicoanálisis de las carreras de Psicología”. *Actas del XI Encuentro de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. Rosario
- Ventura, M (2009) “Historia de un encuentro “fallido”: psicología y psicoanálisis en Tucumán (1955-1976)”, Tucumán: Edunt editoriales.

## NOTAS

- (1) 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”.

- (2) Dr. Andrés Nader, médico tucumano, graduado en Córdoba. Realizó estudios, práctica y su propio análisis en Alemania. Se formó con Harald Schultz Hencke. Entre 1959-1960 se desempeñó como huésped con beca del Ministerio del Interior Alemán en la Clínica de Enfermedades Nerviosas del Dr. Krestschmer. Desde el año 63 fue titular de la materia Psicología Profunda de la carrera de Psicología de la UNT.

**Tabla N1**

Lic. Muñoz	Lic. Giménez	Lic. Azar	Lic. Garbero
Modelo de Anamnesis	Modelo de Anamnesis	Modelo de Anamnesis	Modelo de Anamnesis
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivo de Consulta</li> <li>• Embarazo</li> <li>• Parto</li> <li>• Lactancia</li> <li>• Dentición</li> <li>• Enfermedades</li> <li>• Control de Esfínteres</li> <li>• Estructura Familiar</li> <li>• Relación de pareja</li> <li>• Relación con sus hijos</li> <li>• Situación Económica</li> <li>• Día de vida</li> <li>• Día Feriado</li> <li>• Juegos preferidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivo de Consulta</li> <li>• Embarazo</li> <li>• Parto</li> <li>• Lactancia</li> <li>• Enfermedades</li> <li>• Control de Esfínteres</li> <li>• Estructura Familiar</li> <li>• Relación de pareja.</li> <li>• Noviazgo</li> <li>• Sexualidad</li> <li>• Situación Económica</li> <li>• Tres deseos</li> <li>• Sueño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivo de Consulta</li> <li>• Embarazo</li> <li>• Parto</li> <li>• Lactancia</li> <li>• Locomoción</li> <li>• Enfermedades</li> <li>• Control de Esfínteres</li> <li>• Estructura Familiar</li> <li>• Relación con la pareja</li> <li>• Relación con los hijos</li> <li>• Sexualidad</li> <li>• Comienzo de los síntomas.</li> <li>• Juego</li> <li>• Sueño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivo de Consulta</li> <li>• Embarazo</li> <li>• Parto</li> <li>• Lactancia</li> <li>• Locomoción</li> <li>• Enfermedades</li> <li>• Control de Esfínteres</li> <li>• Estructura Familiar</li> <li>• Relación con la pareja</li> <li>• Relación con los hijos</li> <li>• Sexualidad</li> <li>• Religiosidad</li> <li>• Comienzo de los síntomas.</li> <li>• Inteligencia</li> <li>• Situación</li> </ul>

• Sueño		• Situación laboral • Tipo de carácter (Ej: dominante)	laboral • Tipo de Carácter
HC: 243; 235	HC: 231; 220; 111 bis; 104	HC: 9, 251, 230, 131, 34, 18, 9, 17	HC 24

## LOS CONTENIDOS BIOLÓGICOS EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE ROSARIO, 1955-1983

*Audisio, Eduardo Oscar*

Cátedra de Biología Humana, Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Rosario)  
eaudisio@unr.edu.ar

### RESUMEN

En este trabajo se estudia la evolución de la carrera de Psicología de Rosario, desde su creación en el año 1955 y su primera implementación en 1956, teniendo en cuenta las distintas modificaciones que se le introdujeron a través de los años y extendiendo la investigación hasta fines de 1983. A partir de 1984, con el retorno del país al orden constitucional, se estableció un nuevo plan de estudios. La creación de esta carrera se realizó en el marco de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral, y actualmente pertenece a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Al analizar el desarrollo de la carrera de Psicología en este período se prestó especial atención a la formación biológica de los futuros psicólogos, indagando acerca de las siguientes cuestiones: a) la tensión entre diferentes proyectos para definir inicialmente la orientación de la carrera; b) la cuestión del ejercicio de la psicología clínica en contraposición a las incumbencias profesionales de los médicos; c) la inclusión de los contenidos biológicos en los distintos planes de estudio; y d) la orientación teórica que fue predominando en la carrera. A través del estudio de estos cuatro ítems se analizaron las vinculaciones que se establecieron en el marco de la carrera, entre la psicología y las ciencias biológicas. En primer lugar, en el período de surgimiento de las primeras carreras de Psicología se encontraban distintos proyectos y complejas relaciones entre grupos con diferentes orientaciones teóricas. Actualmente los autores distinguen dos posturas más o menos opuestas, por un lado, la denominada “psicología científica” o “psicología experimental”, y por otro, la psicología de corte humanístico, donde se incluye al psicoanálisis. A partir de esta disyuntiva se interpretaba, y aún se interpreta, que entre

estas dos orientaciones opuestas las ciencias biológicas estaban ligadas a la primera. En segundo término, los conflictos por la habilitación para el ejercicio profesional enfrentaron a los médicos con los psicólogos que comenzaban a graduarse en el período analizado. Nuevamente la biología era ubicada en una posición de enfrentamiento, ya que en este caso se la relacionaba con la medicina. Cabe aclarar que consideramos incorrecta a esta relación, que todavía hoy se sostiene, de igualar a la biología con la medicina. En tercer lugar, se pudo comprobar que en el período estudiado la carrera de Psicología de Rosario siempre ha tenido en su plan de estudios un importante aporte de los conocimientos biológicos. No solamente en la materias Anatomía y Fisiología del Sistema Neuroendocrino, y Psicopatología y Psiquiatría, sino también en otras donde los contenidos biológicos estaban aún más interrelacionados con los psicológicos. Estas otras asignaturas fueron Psicofoniatría y Psicoacústica, Psicología Evolutiva I (desarrollo prenatal y niñez), y Psicología Evolutiva II (desde la adolescencia hasta la senectud). Finalmente, el establecimiento de un predominio del psicoanálisis contribuyó a una menor consideración hacia la necesidad de la formación biológica, ya que desde ese lugar se considera que el conocimiento del organismo que lleva adelante la biología moderna nada puede aportar para la comprensión de la subjetividad. A modo de conclusión, se puede decir que desde sus inicios la carrera de Psicología de Rosario incluyó los contenidos biológicos dentro de su plan de estudios con distintas asignaturas, pero la integración de los mismos fue dificultada por ciertas concepciones, no debidamente fundamentadas, como aquellas que consideran a la biología asociada al positivismo, que la equiparan a la medicina y la perciben opuesta al psicoanálisis. Estas concepciones, que de alguna manera subsisten actualmente, deben ser discutidas y problematizadas para contribuir a una mejor formación biológica de los psicólogos.

## PALABRAS CLAVE

Historia de la Psicología. Formación en Psicología. Carreras de Psicología.

## **PROPUESTA DE ELENA OSSOLA PARA LA CREACIÓN DE UNA INSTITUCIÓN EDUCACIONAL ESPECIAL EN SAN LUIS: ARTICULACIONES ENTRE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN (1950-1960)**

*Béria, Josiane Suelí; Polanco, Fernando Andrés*

Universidad Nacional de San Luis, CONICET.

josiane.beria@gmail.com; fernandoapolanco@gmail.com

### **RESUMEN**

Históricamente la psicología y la educación especial tuvieron gran proximidad, de allí la importancia de la investigación de su articulación. Algunas producciones de la década de 1950, de Elena Ossola figura central en ambos campos, fueron rastreadas y analizadas, con *Atlas ti*. A fin de comprender su propuesta de institución educacional especial en el contexto local de San Luis (Capital), Argentina. Este estudio ex post facto retrospectivo, nos permitió tomar conocimiento de la discusión a respeto de la creación de escuelas especiales en la provincia. Pensadas con una educación terapéutica, de medio-internado, con horario de ocho a nueve horas, divididas en clases de quince alumnos, clasificados según factores clínico-pedagógicos, bajo un entendimiento médico-pedagógico. Teniendo como antecedentes a seguir al Instituto de Bruselas, con el doctor Decroly. El plan de estudio, se estructuraría por secciones, aún que, buscaría trazar un paralelismo con los grados comunes, para que él estudiante que obtuviese un nivel normal, regresase a los colegios comunes. Bajo un paradigma cuantitativo los contenidos deberían ser reducidos de acorde a la debilidad, y su enseñanza debería concentrarse en la práctica-concreta, con finalidad vocacional. Las maestras especiales, estaban pensadas como terapeutas más allá de maestras, tendrían como función la tarea curativa de los menores y estarían bajo las orientaciones del Psiquiatra. Conocer con profundidad las anormalidades que padecen los niños, las causas de las mismas y los medios más apropiados para corregir o atenuar esas deficiencias, eran exigencia para



dicha labor. Para tal impronta, la Dirección de Menores de la Provincia y el Ministerio del Gobierno auspició cursos de formación, en que, Elena participó de manera central. Siendo su visión pertinente para la comprensión de la articulación entre estos dos campos de saber.

## PALABRAS CLAVE

Historia. Psicología. Educación Especial. Elena Ossola.

## ARCHIVO BETTY GARMA. ASPECTOS RELEVANTES DE SU CLÍNICA.

*Bloj, Ana; Vera, Camila (Colaboradora).*

CEHPA, Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Rosario).

anabloj@yahoo.com.ar

### RESUMEN

En el presente trabajo se desarrolla una breve reseña sobre la historia de vida de Elisabeth Garma y su acercamiento al psicoanálisis. Recuperando su lugar como Pionera en el Psicoanálisis de Niños en nuestro país, en contraste con el rol de “colaboradora” en el cual ha quedado situada en la historia del psicoanálisis con niños en la Argentina. Asimismo se destaca y detalla una descripción del material de archivo (período 1947-1953) que se encuentra en proceso de digitalización: historiales clínicos de pacientes niños, adolescentes y adultos. El principal interés en el estudio del material se focaliza en el espacio clínico que se gestó en la construcción de una práctica clínica con niños que se encontraba en ciernes por aquel entonces

### PALABRAS CLAVE

Psicoanálisis. Niñez. Historia. Argentina. Material de archivo

El acercamiento de Betty Garma al psicoanálisis fue diferente al del resto de los pioneros de la APA. En su caso, fue el idioma inglés lo que curiosamente produjo el surco que le dio ingreso en el incipiente universo del psicoanálisis de niños en nuestro país.

Nace en 1918 en la ciudad de Paysandú, Uruguay un 3 de febrero. Hija de Alfred Goode, ingeniero inglés asesor de la compañía inglesa Hufnard Gautier y de Anita Rasmussen, argentina descendiente de dinamarqueses.

En 1921, su familia se muda nuevamente a Inglaterra, donde permanece hasta la pubertad, luego regresa a la Argentina. Entre sus alumnos de inglés se

encontraban Nora Rascovsky y Carlos Mario Aslan. Fueron ellos quienes la estimularon a comenzar su formación psicoanalítica y a iniciar su propio análisis. Marie Langer fue su analista a partir del año 1942.

También tenía por alumno al empresario Francisco Muñoz, posterior integrante activo de la Fundación que llevó su nombre y que financió gran parte de las publicaciones de la *Revista de Psicoanálisis*.

Unos años después, en 1944, comienza a trabajar con Arminda Aberastury, inicialmente en la corrección de la traducción que Arminda Aberastury había realizado del libro de Melanie Klein *El psicoanálisis de Niños*. En este período se produce el encuentro con quien iba a ser su marido, Ángel Garma, a partir de la traducción de algunos trabajos que él estaba preparando para presentar en Nueva York.

Fueron Ángel Garma, Arminda Aberastury y Marie Langer quienes le aconsejaron que comenzara a analizar niños en lugar de dar clases de inglés. Así fue que Elizabeth Garma, con un interés motorizado por una permanente actitud de búsqueda de lo nuevo, inicia en 1945 trabajos de investigación con Arminda Aberastury sobre el desarrollo temprano del psicoanálisis de niños, comenzando a analizar niños en el año 1947. Tal vez fue también su herencia inglesa (además de haber pasado prácticamente toda su infancia en ese país) lo que posibilitó una relación empática con Klein y su grupo.

“Para mí fue fácil porque yo era uno de ellos [Klein y su grupo], aunque yo vivía acá” (Cueto, 2001).

En 1949 concurre al primer congreso de psicoanálisis que se realiza en Zurich. Allí conoce personalmente a Anna Freud, Melanie Klein y otros destacados integrantes del grupo kleiniano: Paula Heimann, Betty Josephs, Hanna Segal.

En 1953 viaja con Ángel Garma a Europa por tres meses. Presenta en Londres un trabajo referente al análisis de un niño con problemas orales y dicta una conferencia en Roma sobre aspectos técnicos. En el mismo viaje presenta diariamente durante más de un mes, casos clínicos y problemas de la teoría y enseñanza psicoanalítica a Klein y su grupo.

Dos años después de la muerte de Arminda Aberastury, funda el Departamento de Psicoanálisis de Niños y Adolescentes "Arminda Aberastury" de la APA, siendo la promotora del primer programa de estudios para acceder al título de "Analista de niños".

Otros temas que suscitaron el interés de Garma tuvieron que ver con el espectro de lo psicosomático: anorexia y otros trastornos gástricos y tuberculosis fundamentalmente. También se ocupó de abordar el tema de los niños adoptivos.

Tres desarrollos innovadores en la obra y en la clínica de Garma la restituyen más al lugar de pionera que al de colaboradora. Fue la primera en trabajar con un niño muy pequeño, de 21 meses. Realizó el primer tratamiento quirúrgico en el mundo. Comenzó a trabajar con el primer grupo de madres del país en la sede de la APA en calle Juncal, hasta entonces los padres no eran incluidos en los grupos (Garma, Costa y Fendrik, 1989). Lamentablemente estas innovaciones no fueron suficientemente transmitidas en sus publicaciones. Especialmente en el tema de los grupos con madres de la primera época, de la que no hemos podido encontrar material publicado ni inédito (Bloj, A, 2013).

## Los archivos de Betty Garma

Luego de esa publicación llegaron a una integrante del grupo (Ana Bloj) una serie de materiales de archivo de Betty Garma, de la mano de su hija Carmen. Allí emprendimos una nueva tarea: la de digitalizar durante todo el año 2016 y lo que va de 2017 dicho material. En esa tarea participaron: María Laura Crespín, Araceli Baratini, Camila Vera, Melisa Paravano y Rebeca Gras.

Recoger y abordar manuscritos de psicoanalistas que han sostenido su práctica analítica en nuestro país genera a quienes tenemos la suerte de encontrarnos frente a ellos, en primer término, una profunda emoción que no debiera quedar fuera de los registros y el abordaje de quien desee llamarse psicoanalista o historiador.

También constituye una advertencia para evitar quedar cautivo de ellos, y tomarse la libertad de representar, con la mayor y más fina cantidad y calidad de esos restos, a un pasado que no escapa de las actuales representaciones, por más que nos forcemos. Seamos francos. Se trata de restos, pero de restos que adquieren profundo valor, en tanto nos consideremos invitados a avanzar en el artificio de una escritura que

se puede pensar en términos de construcción, de ligazón, de hilvanes más que de costuras o piezas de un rompecabezas.

Los documentos no son el pasado y no nos dan un acceso directo a él. Son huellas, comunicaciones, no hechos en sí...Se trata, entonces, de volver a situar los documentos en su contexto de producción: el documento es una construcción de quien hace de “eso” un documento. (Litmanovich, 2015, p 32).

Estamos frente a aquello que en tanto comienza a ser leído e interpretado, puede pasar a representar un fragmento de historia. Se trata de un fragmento de la recepción de otra herencia, la que se remonta al fundador del psicoanálisis.

Nada de esto, sin embargo, constituye una reconstrucción. Se ha perdido algo que no volverá jamás. La historiografía es una manera contemporánea de practicar el duelo. Se escribe partiendo de una ausencia y no produce simulacros, por muy científicos que sean. Pone una representación en lugar de una separación. Sin duda no es seguro que sepamos más sobre el presente sobre el pasado, ni que el equívoco sea menor en la comunicación contemporánea. (Certeau, 2006).

La mayoría de los archivos a los que hemos tenido acceso son historiales clínicos. Todos ellos se encuentran escritos de forma muy clara, la mayoría se encuentran fechados, y expresan minuciosos detalles del trabajo. En algunos encontramos entremezclados párrafos de orden teórico, rescatados por Betty Garma por constituir un aporte al caso en cuestión.

Para este primer abordaje (luego de la indagación realizada por Ana Bloj y publicados en el libro Los Pioneros, y algunos artículos sobre el tema), nuestro interés en esta ocasión se centra en el espacio clínico que se gestó en la construcción de una práctica clínica con niños que se encontraba en ciernes por aquel entonces (1947-1953)

## Contenido

La caja a la que accedimos por disposición de Carmen Garma, incluye, entre otras cosas, los historiales clínicos de Elizabeth Garma. En su mayoría, se observan casos de niños, pero también de pacientes adultos, como es el caso clínico numerado “13”, “14”, “16”, “17”, y de un caso de 14 años que podría considerarse adolescente o preadolescente( caso clínico 15).

Contamos en la misma también, con correspondencia, escritos y borradores de notas de presentaciones clínicas y disertaciones inéditas. Material en VHS, algunas publicaciones de época y actuales.

Son escritos en español, a excepción de algunos de ellos que están escritos en español e inglés, o directamente en inglés.

Todos los historiales están numerados y clasificados, con dos aros de carpeta, tapa y contratapa de color rojo en goma eva, ambos sellados por la biblioteca de Junín, donde se preservó el material durante varios años. Sólo uno de ellos se halla en una especie de carpeta, de tapa dura y de un tamaño superior.

Las hojas sobre las que se ha escrito son de tamaños diversos, desde 19x 23 cm aprox.; 14 x 21 cm, etc.- Los materiales también son disimiles: Hojas canson, ralladas estilo ficha, ralladas, etc.

Muchos de ellos, tienen señaladores hechos con cinta en la primera de sus hojas y, frecuentemente, dan cuenta del nombre con el que se titula el historial. En el proceso de digitalización se ha intentado sacar más de una foto a estas hojas para ampliar su visión.

Hay una bolsa transparente que contiene, a su vez, folios con materiales diversos: el primero de ellos tiene desde manuscritos, hojas sueltas, 16 hojas que hacen referencia al psicoanálisis de un niño de 21 meses.

En el segundo folio aparecen capítulos de publicaciones de Betty Garma, 3 hojas oficio mecanografiadas, el estudio en la sala de niños del Hospital Tornú (niños entre 8 y 13 años), sumado a su material clínico.

Asimismo se encontraron entre el material obras de autoría de Arminda Aberastury, como: “El juego de construir casas. Su interpretación y valor diagnóstico” y “Teoría y técnica del psicoanálisis de niños”. Una edición de “El yo y los mecanismos

de defensa”, de Anna Freud (1961), y ediciones del libro “Betty por Betty Garma” publicado por su hija Carmen.

## **Totalidad de casos clínicos**

Contamos con un total de 17 casos clínicos, aproximadamente 8 se han digitalizado, prestando especial atención a los casos de niños. Todos tienen una extensión diversa a las demás, desde 4 hojas hasta 100 o más:

CC 01: 54 hojas aproximadamente, sumado a 15 hojas de dibujos hechos con tempera.

CC 02: 73 hojas, algunas de ellas son dibujos, cuentas, correcciones.

CC 03: 7 hojas aproximadamente.

CC 04: 24 hojas escritas a mano, inglés y español.

CC 05: más de 100 hojas escritas de ambos lados en inglés.

CC 06: 4 hojas aproximadamente.

CC 07: Dentro de la carpeta hay folletos de teatros. 20 hojas en general.

CC 08: 17 hojas.

CC 09: Se observa el sello de C. E. P (Centro de estudios psicoanalíticos). 12 hojas.

CC 10: 135 hojas aproximadamente.

CC 11: 14 hojas.

CC 12: 6 hojas.

CC 13: 12 hojas.

CC 14: aproximadamente más de 50 hojas.

CC 15: 20 hojas.

CC 16: más de 100 hojas.

CC 17: 98 hojas.

CC 18: Una de las “carpetas”, de color rojo, como se ha detallado, tiene, en lugar de casos clínicos, apuntes teóricos, como del conocido texto “Totem y Tabú”, por ejemplo.

## Temática

En los casos clínicos que se han digitalizado aparece como cuestión importante la sexualidad de los niños, complejo de Edipo, escena primaria, celos, rivalidades, etc. Lo mismo se observa en una de las ediciones del libro de Betty Garma: “Betty”, donde trabaja sobre el caso de Pedrito, un nene de apenas 21 meses.

Se hace hincapié en el cambio de niñera, en escenas primarias, en cuestiones inherentes al control de esfínteres, etc.

En los casos de niños, se detalla la entrevista a sus padres con minuciosidad: motivo de consulta, datos de su infancia, lactancia, destete, alimentación, dentición, control de esfínteres, etc. Asimismo hace hincapié en el estado de salud y los procesos de enfermedad acontecidos durante el tratamiento.

Es interesante como esta serie de cuestiones se repiten a lo largo de sus manuscritos y en el capítulo de su autoría en el libro de Arminda Aberastury: “Surgimiento de ansiedades analsadomasoquistas enquistadas por fracasos en la latencia”. Allí se presenta el material de dos casos en el que el análisis de las ansiedades pregenitales, sobre todo anales, permitió el desarrollo de la organización genital sana. Expone también, el caso de otro niño, que permaneció fijado en las etapas anteriores ya que su ambiente no permitió siquiera la huida progresiva a la genitalidad. Hablamos de casos en los que hubo un enquistamiento de un complejo pregenital dentro de la analidad.

La cuestión de la fijación en la etapa sadicoanal, será una de las temáticas sobre las que se llevará a cabo en la investigación.

Hemos tomado como referencia principal, el caso clínico 001, de 1949, el 11, de 1948 y el 12 que no posee fecha alguna, pero que se puede entrever, no dista de lo que se ha publicado en “Betty por Betty Garma” en el año 2003 en relación al “caso Pedrito” un niño de apenas 21 meses.

Nuestro objetivo en esta investigación es traer a la luz el material recibido y la importancia de los aportes clínicos de Betty Garma.



El hecho de que haya contado con escasas publicaciones, y del lugar institucional en APA en el que quedó situada, han hecho que Betty Garma quede en la historia en el lugar de colaboradora de Arminda Aberastury.

Como ya fuera afirmado en el trabajo de Ana Bloj sobre los pioneros del psicoanálisis de niños en Argentina, la clínica de Betty Garma (y otros aspectos de su recorrido) debería ubicarla más en el lugar de pionera que de colaboradora.

Profundizar en el material al que tenemos acceso permitirá un mayor conocimiento acerca de su clínica, así como posibilitar la difusión de su obra y su práctica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

Bloj, A (2013). *Los pioneros. Psicoanálisis y niñez en la Argentina. 1922-1969*. Buenos Aires: Letra Viva.

Certeau, M (2006). *La fábula mística*. Madrid: Editorial Siruela.

Cueto, E (2001). Entrevista a Betty Garma. *Revista Imago Agenda*. N° 50, p. 33.

Garma, B; Costa, E y Fendrik, S (1989) *Psicoanálisis para niños. Ficción de sus orígenes*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Litmanovich, J A (2015). *Un monasterio en psicoanálisis*. México: Paradiso Editores.

# MUJER, MATERNIDAD Y FAMILIA EN LOS AÑOS '60 EN ARGENTINA. SUS RASTROS EN LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS Y LOS DISCURSOS PSICOLÓGICOS.

*Bourband, Luisina; Fernández, Zulma; Albornoz, Leandro.*

Universidad Autónoma de Entre Ríos.

luisina.bourband@gmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo está enmarcado en la investigación PIDIN 2016-2017, titulada “Mujer y familia en la Argentina de los años '60. Sus rastros en los lenguajes artísticos y los discursos psi”. Este proyecto parte del interés histórico desde dos perspectivas: Artes Visuales y Psicología. Se propone trabajar sobre el modo en que aparecen representadas la mujer y la familia, en dos diferentes expresiones culturales que dialogan: los lenguajes artísticos y los discursos psicoanalíticos, durante el período llamado “década larga”, que comprende 1959 a 1976, de nuestro país. Consideramos la década del '60 como bisagra política y cultural contundente en todo el mundo, pero que en el país ha tenido un carácter único, que se basó en el modo particular en que se combinaron los acontecimientos y el ritmo especial en que ellos se sucedieron. (Plotkin, 2003)

En ese contexto, ciertos materiales culturales -películas, revistas de actualidad, canciones, publicidades, arte en su faz de lo reproducido técnicamente, entre otros- “...produjeron representaciones en torno a las relaciones entre varones y mujeres o la vida sexual y, al hacerlo, intervinieron en la configuración pública de lo aconsejable, permisible o posible en la vida cotidiana de los sesenta.” (Cosse, p. 9)

Atendiendo a los cambios que esto conlleva para la imagen tradicional de la familia, la mujer, y la maternidad, nos interesa explorar en una parte de las

producciones artísticas: el realismo crítico de Berni y las producciones del Instituto Di Tella; al mismo tiempo que en los discursos psicoanalíticos sesentistas más divulgados (Marie Langer, Rascovsky, Masotta). Trabajamos con ejemplos para demostrar que el modo en que estos artefactos culturales tramitan la relación femineidad/maternidad/familia, en el arte y en el psicoanálisis, conllevan la marca de la ambigüedad, y tensionan elementos que responden a una retórica de modernización pero retornan a la mujer, la maternidad y la familia al lugar tradicional.

## PALABRAS CLAVE.

Maternidad. Mujer. Familia. Arte. Psicología.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- Ben Plotkin, M. (2003) *Freud en las pampas*. Buenos Aires: Sudamericana.  
Cosse, I (et. al.) (2010) *Los '60 de otra manera*. Buenos Aires: Prometeo.

# **LA FORMACIÓN DE GRADO Y POSGRADO EN TERAPIAS GESTALTICA, SISTEMICA Y COGNITIVA DE LOS PSICÓLOGOS EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO DESDE 1984 A LA ACTUALIDAD.**

*Brandolin, Diego; Aguilar, Ana; Lagorio, Adriana; Abdo, Juan Carlos; Ghione, Silvia; Mattia, Corina.*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario)  
diegobrandolin@hotmail.com

## **RESUMEN**

Se presenta un avance de un proyecto de investigación radicado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, acerca de las condiciones históricas de desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los psicólogos, en el ámbito de la universidad pública, en psicoterapias gestáltica, sistémica y cognitiva en Rosario, en el período 1984-2015. Para tal fin, se diseña un estudio exploratorio-descriptivo, a partir de entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes universitarios que son referentes de dichos modelos de psicoterapia con el propósito de registrar sus historias académicas y sus experiencias disciplinares y profesionales; así como el análisis de los programas de las asignaturas en los diversos planes de estudio. En el presente informe se describen resultados preliminares acerca de la formación en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Se observa en el nivel de grado que en la currícula existen diferencias en cuanto a la enseñanza de las psicoterapias gestáltica, sistémica y cognitiva, y los entrevistados describen comienzos contradictorios, dificultades para su continuidad y variadas perspectivas, tanto en la formación de los primeros años de la carrera como en las prácticas del ciclo superior. En relación al nivel

de posgrado, se describen experiencias que se han discontinuado en formación en psicoterapia sistémica y otras que se sostienen, mientras que aparecen incipientes experiencias de formación en psicoterapias gestáltica y cognitiva.

## PALABRAS CLAVE

Psicoterapias. Formación. Gestalt. Sistémica. Cognitiva.

### Introducción

En nuestro país la formación profesional en psicología, tanto en el grado como en el posgrado, es un tema que frecuentemente recorre los espacios de estudio e investigación (Klappenbach, 2003). A partir de un estudio comparativo entre las facultades de psicología de las ciudades de Buenos Aires, Córdoba y Rosario, Menéndez y Acosta (2011) plantean que todas ellas transmiten un saber académico *canonizado* dentro de las escuelas psicoanalíticas vigentes, privilegiando la orientación clínico-psicoanalítica.

Desde sus inicios, las carreras de psicología en Argentina tuvieron reservado un lugar central para la psicología clínica, que fue configurando a través de los años el escenario de participación de los psicólogos en los diferentes campos de su labor profesional, no sin conflictos y debates durante este proceso (Dagfal, 2005; González, 2006). En una retrospectiva histórica, han sido de gran relevancia los grupos de psicólogos que, por fuera de los ámbitos académicos, fundaron numerosas instituciones de enseñanza y práctica del psicoanálisis y la psicoterapia. Ejemplo de ello, fue la experiencia pichoniana tanto en Rosario como en otras ciudades del país.

La Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, es la continuidad histórica de la primera carrera universitaria de psicología de la Argentina, creada también en Rosario, en el ámbito académico de la entonces Universidad Nacional del Litoral. Esta carrera, pionera en el país, se inició en el año 1955. Le siguieron en 1957 la Universidad de Buenos Aires. En 1958 tres universidades

nacionales más organizaron carreras de psicología: Córdoba, La Plata y Cuyo. Posteriormente, en 1959, lo hizo la Universidad Nacional de Tucumán.

Desde la década del 60 del siglo pasado en adelante, se fue conformando dinámicamente un campo de práctica psicoterapéutica, en el que el psicoanálisis fue adquiriendo prevalencia (Carpintero y Vainer, 2000). Esta situación, en mayor o menor medida, es la que perdura actualmente en la ciudad de Rosario, pues con la recuperación de la democracia en nuestro país, las carreras de psicología siguieron priorizando en sus planes de estudio una formación de neto corte clínico, de orientación psicoanalítica. La formación en otros modelos de psicoterapia ha sido insuficiente con algunas notables, motivadoras y pequeñas excepciones a lo largo de los años.

Entre 1984 y 1985 se dictaron en casi todas las provincias argentinas las leyes del ejercicio profesional, que regulan las prácticas de los psicólogos respetando sus derechos y garantizando la libertad de trabajo. En la Provincia de Santa Fe, el 30 de noviembre de 1984 fue sancionada la Ley Provincial N° 9538 del Ejercicio profesional de los Psicólogos, y creación del Colegio profesional. En igual dirección, en el año 1985, se registran dos hechos trascendentes: por ley del Congreso de la Nación argentino se derogaron expresamente las prohibiciones que sobre el ejercicio de la psicoterapia habían establecido las dictaduras. En consonancia, por resolución del entonces Ministerio de Educación y Justicia de la Nación (actuales Ministerio de Educación y Ministerio de Justicia y Derechos Humanos) se establecieron las nuevas e irrestrictas incumbencias del título de Psicólogo.

En el marco de la formación de grado, en la cátedra de Psicoterapias de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, surge este proyecto de investigación que se focaliza en tres modelos de psicoterapia: gestáltica, sistémica y cognitiva, que devienen en prácticas profesionales diferenciadas. Su desarrollo ha sido relativamente escaso en los ámbitos académicos, aunque, paradójicamente, no así en la oferta profesional. Cabe destacar además, que este estudio se viene desarrollando en un contexto de tensión producido por las dificultades que la facultad ha atravesado para obtener la acreditación por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) finalmente en 2015 luego de haber sido rechazada en primera instancia. Tales circunstancias se produjeron en parte como fruto de las

territorializaciones académicas que han priorizado el psicoanálisis, tal como consta en las recomendaciones formuladas por CONEAU. Se persigue entonces el propósito de activar, desde la investigación, la presencia efectiva de otros modelos de acceso al trabajo clínico. Así, el presente trabajo se propone describir las condiciones históricas de desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios en psicoterapias gestáltica, sistémica y cognitiva en la ciudad de Rosario, en el período 1984-2015, caracterizando los referentes, enfoques, conceptualizaciones y los obstáculos percibidos en la formación profesional de grado y posgrado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.

## **Estrategia metodológica**

Para tal fin, se diseña un estudio exploratorio-descriptivo, realizándose entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes universitarios que son y han sido referentes de los modelos de psicoterapia antes mencionados, con el propósito de registrar sus historias académicas y sus experiencias disciplinares y profesionales. Asimismo se lleva a cabo un análisis documental de planes de estudios y programas, a los fines de reflexionar y de reconstruir el proceso de formación de los psicólogos en Rosario, facilitando la comprensión de aquellos acontecimientos que en los ámbitos académicos, en los sistemas de salud y en las colegiaturas, determinan hoy las condiciones del ejercicio profesional.

## **Resultados**

Análisis preliminares muestran que en la currícula de la Facultad de Psicología existen diferencias en cuanto a la enseñanza de las psicoterapias gestáltica, sistémica y cognitiva, evidenciándose según el relato de los referentes entrevistados comienzos contradictorios, dificultades para su continuidad y variadas perspectivas, tanto en la formación de los primeros años de la carrera como en las prácticas del ciclo superior.

En el caso de la Terapia Gestalt, se registra un grado de instalación incipiente en el

ámbito académico mediante diferentes dispositivos:

- En el grado, los contenidos en relación a este enfoque aparecen en algunos de los múltiples seminarios optativos de pregrado ofrecidos en la currícula. La propuesta introduce la dimensión de lo vivencial junto a lo teórico, y el trabajo con el cuerpo. Esto genera un grado de motivación e interés hacia ella por parte de la comunidad educativa. Por solicitud de los alumnos, se le da una continuidad que se ha mantenido desde 1993 a la fecha, con distintos docentes responsables.
- Desde 1998 se presenta “Prácticas Gestálticas” como un área dentro de la actual Práctica Profesional Supervisada, cátedra “A”, instancia anual obligatoria de cursado en sexto año de la carrera, cuyo cupo es completado generalmente por los estudiantes que la eligen, de manera continuada desde su presentación.
- Desde 2007, la Terapia Gestalt se ubica como unidad temática del programa de la asignatura Psicoterapias que se cursa en quinto año de la Carrera. Esta asignatura es la única que ofrece contenidos sistematizados sobre práctica clínica no psicoanalítica en toda la currícula obligatoria de la carrera.
- A nivel de posgrado, desde el año 2016 se registra la formalización de un curso de formación en Terapia Gestalt organizado por la Dirección de Graduados de la facultad. Esta propuesta incluye la obligatoriedad de realizar una práctica en efectores públicos con los que la facultad ha convalidado un convenio para este fin. La duración de la experiencia es de un año, e incluye formación teórica/vivencial, práctica y supervisión de la misma, además de ciertas instancias de evaluación y acreditación.

En cuanto a la Terapia Sistémica encuentra su presencia en:

- En el grado, los seminarios optativos de pregrado (en forma similar a la expuesta en el caso de la Terapia Gestalt).
- La Práctica Profesional Supervisada, cátedra “A”, con un área específica de “Prácticas Sistémicas”.
- La inclusión en la asignatura Psicoterapias a partir del año 2007 como una unidad del programa.
- Entre 1984 y 1985 se funda como Proyecto de Extensión en la por entonces



Escuela de Psicología de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR: el Centro de Asistencia a la Comunidad (CeAC). En sus comienzos se creó como espacio de consultorios externos para las prácticas de psicólogos y estudiantes avanzados. Pasa posteriormente a depender de la Secretaría de Extensión de Rectorado de la UNR. En el CeAC surge el nacimiento de una perspectiva de la Psicología Comunitaria con fundamento sistémico, y funcionó hasta 2014 como un centro de investigación y práctica, abocado a la Terapia Familiar Sistémica y a la Psicología Comunitaria. Esa experiencia se discontinuó ese año.

- A nivel de posgrado, en ese mismo período, en la facultad se abre una Carrera de Posgrado de Especialización Clínica, Institucional y Comunitaria, con orientación psicoanalítica o sistémica optativamente. La modalidad sistémica se extiende hasta el año 2000, momento en el que es discontinuada por decisión política de la gestión de la Facultad de ese momento, a pesar de contar con una gran cantidad de interesados en iniciar esa formación. No hay espacios de formación sistémica de posgrado actualmente en la facultad.
- En el Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEI) que depende del Rectorado de la UNR funciona una Maestría en Pensamiento Sistémico, acreditada por CONEAU en 2014, que ofrece una formación en esta corriente, aunque no acotada a la psicoterapia.

En cuanto a la terapia cognitiva, se registra su presencia en:

- La asignatura Metodología de la Investigación en Psicología que dirigía el Prof. Ricardo Musso, personalidad destacada de la docencia en esta facultad en el período previo a la dictadura militar de 1976. Aparecían contenidos de terapia comportamental con un fuerte sesgo en la investigación empírica y clínica, que se mantienen presentes hasta ahora, actualizados.
- Se contabilizan varias experiencias en el nivel de grado bajo la oferta de seminarios optativos de pregrado anteriormente descriptos.
- En la asignatura Psicoterapias se observa también la inclusión desde 2007 de una unidad de Psicoterapia Cognitiva.
- En el ámbito del posgrado, existe desde 2016 un curso de similares características al ofrecido para formación en Gestalt, que se ha reseñado en ese

apartado, organizado también por la Dirección de Graduados. Además, se encuentra en las últimas instancias de acreditación por parte de CONEAU una Carrera de Especialización en Psicoterapia Cognitiva, que será ofrecida una vez completado este proceso.

Con respecto a los arriba mencionados seminarios optativos de pregrado, de duración cuatrimestral, se destaca que integran un conjunto diverso de oferta académica en los últimos años de la carrera, con temáticas y perspectivas variadas para la elección de los alumnos. Sin embargo, la oferta de seminarios en los modelos de psicoterapias en estudio es mínima en relación al total general: algo más de un 5% de las propuestas presentadas en el período estudiado ofrecen contenidos sobre abordajes gestáltico, sistémico o cognitivo, con una leve preeminencia del primero por sobre los restantes. Los estudiantes debían cursar cuatro seminarios en total durante el ciclo superior, de acuerdo al plan de estudios anterior a la modificatoria 2014. A partir de entonces, solamente dos.

El análisis documental llevado a cabo evidencia además la presencia de contenidos que interesan a este estudio, aislados y fragmentados, en algunas unidades de asignaturas diversas tales como:

- Desarrollos Psicológicos Contemporáneos: contenidos de psicología cognitiva, gestáltica y sistémica, pero no de psicoterapia, pues se trata de una asignatura de primer año de la carrera, de carácter introductorio.
- Psicología Social y Comunitaria: se observan temas de la Teoría de la Comunicación Humana desde el enfoque sistémico.
- Organizaciones e Instituciones: se encuentran contenidos y autores que tratan sobre el análisis organizacional desde la perspectiva sistémica.
- Evaluación y Psicodiagnóstico: aparece como tema las Psicoterapias Breves o de Objetivos Limitados.

Finalmente, un aspecto a destacar son los obstáculos percibidos por los referentes académicos, quienes en general coinciden en un posicionamiento crítico respecto de la formación académica de grado marcando una prevalencia histórica a favor del psicoanálisis. Los primeros formadores refieren obstáculos para su

institucionalización, coincidiendo en señalar esta fuerte impronta psicoanalítica como principal dificultad para la apertura al estudio y conocimiento de otros modelos de psicoterapias: instalando prejuicios y preconceptos que asocian estos modelos con análisis superficiales, técnicas que enmascaran sintomatología y malestares y abordajes eclécticos y descontextualizados, acentuándose las diferencias a través del uso de vocabulario específico no compartido en el campo disciplinar. A modo de ejemplo se transcriben los siguientes fragmentos, en este caso de un referente del campo sistémico: “El psicoanálisis argentino y en especial en Rosario, no sólo el Lacanismo, el Kleinismo fue más o menos lo mismo, muy fácilmente deriva de ser un modelo clínico a un modo de vida, es decir pasa muy rápidamente de ser un enfoque clínico a ser un modo de vida, una cultura, una manera de ver la vida, una manera de hablar, una manera de vestirse, de relacionarse con otros, una manera de hacer política, etc.” Y continúa: “[...] el psicoanalismo encajó muy bien con el esnobismo de la clase media argentina, esa idea afrancesada, europeizada, de profundidad, de sofisticación, de ser profundo en sus pensamientos, etc., que fue una marca registrada en la clase media argentina, antes de que la sociedad del consumo se llevara puesto todo”.

Otro de los referentes describe, como obstáculos para el desarrollo específico de la terapia cognitiva conductual, categóricamente “[...] el mayor obstáculo son los psicoanalistas, porque creo que no logran entender”. Nótese que en las citas se hace alusión más bien a los intérpretes del psicoanálisis en Rosario que a las teorías o fundamentos del psicoanálisis mismo.

Por otra parte, los referentes gestálticos describen dificultades de orden burocrático o falta de reconocimiento a la tarea de inclusión en lo académico por parte de la facultad, que ellos no pudieron o no supieron como sortear y sostener. Señalan además un cierto grado de conflictividad hacia el interior de las instituciones propias y entre los principales actores responsables de la introducción de la psicoterapia gestáltica en la ciudad de Rosario, que funcionaron también como obstáculos para la institucionalización.

## Consideraciones finales

Los procesos académicos de formación de psicoterapeutas requieren de una sostenida actualización de conocimientos. La cátedra de Psicoterapias, con esta investigación, aspira a activar, en la ciudad de Rosario, su relación con el campo profesional en ejercicio de la psicoterapia actualizando los desarrollos teóricos, los dispositivos de formación, las prácticas, y asistencia en el sector de salud tanto público como privado, empresas de medicina prepaga y obras sociales. Así, los resultados de esta investigación se incorporarán en la asignatura mencionada, iniciando una secuencia de investigación-docencia articulada a la formación de alumnos, adscriptos, la propia planta docente de la cátedra y becarios. Estos últimos tendrán asimismo una instancia de formación complementaria respecto de las psicoterapias, dado que se profundizará en testimonios de dispositivos psicoterapéuticos poco desarrollados en el programa de nuestra carrera. Las oportunidades de inserción profesional de los egresados requiere una formación integral, enfatizando tanto el estudio de otros dispositivos terapéuticos, como los enfoques fundantes de campos clínicos con diversa proyección profesional.

El patrimonio científico-técnico de la profesión del psicólogo tiene en nuestro país una impronta particular, y en la ciudad de Rosario una referencia histórica insoslayable. El trabajo de investigar el desarrollo de las psicoterapias sistémica, gestáltica y cognitiva en la ciudad, significa una oportunidad de inscribir, a través de documentación pertinente, la evolución de las prácticas profesionales y los entornos donde se desarrollan; más aún si se toma, como fecha de inicio de las bases documentales ordinarias, la recuperación del sistema democrático en Argentina.

Un número significativo de psicólogos han aportado, desde diferentes miradas y enfoques, al desarrollo de la profesión en un sentido estricto, y a la cultura y la sociedad en un sentido más amplio. Un período de tiempo que ha mostrado en los ámbitos académicos y extraacadémicos el protagonismo creciente de los psicólogos, sus prácticas atravesando el escenario disciplinar para inmiscuirse plenamente en la vida cotidiana ciudadana.

En el año 2015, la carrera de psicología de la Universidad Nacional de Rosario ha sido acreditada, luego de haber sido rechazada previamente, habiéndose hecho lugar a la solicitud de reconsideración de tal decisión. El Plan de Estudios de la carrera se había modificado en 2014 persiguiendo tal fin, comenzándose desde entonces su

proceso de implementación. Esta investigación aspira a contribuir a la presencia efectiva de otros modelos de acceso al trabajo clínico. Las oportunidades de inserción profesional de los egresados requiere una formación integral, enfatizando tanto el estudio de otros dispositivos terapéuticos, como los enfoques fundantes de campos clínicos con diversa proyección profesional.

Para finalizar cabe destacar que en este trabajo se ha focalizado en lo sucedido en el ámbito de la Facultad de Psicología de la UNR, quedando para próximos informes los recorridos en el ámbito de centros de formación privados, así como en lo que compete a las Carreras de Psicología de gestión privada que se desarrollan en nuestra ciudad, aspectos que constituyen el proyecto de investigación en marcha.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carpintero, E. y Vainer, A. (2000). Los cambios sociales y culturales en la década del sesenta y el auge del psicoanálisis en la Argentina. *INTI, Revista de literatura hispánica*, 52-53, 347-370.
- Dagfal, A. (2005). La Guerra y la Paz: las primeras disputas por el ejercicio de las psicoterapias en la Argentina. *Anuario de investigaciones*, 13, 127-135.
- González, E. (2006). El campo de la psicoterapia. Algunas reflexiones desde Pierre Bourdieu. *Perspectivas en psicología*, 3 (1):9-10.
- Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en la Argentina. *Psicología en estudio*, 8 (2), 3-18.
- Menéndez, P. y Acosta, S. (2011). Formación teórico-clínica de psicología en Argentina: Universidades de Buenos Aires, de Córdoba y de Rosario. *Anuario de Investigaciones*, 18,61-67

# **PRODUCCIONES PSI SOBRE LOS EFECTOS DEL TERRORISMO DE ESTADO EN LA SUBJETIVIDAD. UNA APROXIMACIÓN**

*Brienza, Lucía*

CONICET. CEDINCI. Universidad Nacional de San Martín. Universidad Nacional de Rosario.

lubrienza@gmail.com

## **RESUMEN**

Las consecuencias subjetivas del terrorismo de Estado ejercido en Argentina durante la última dictadura militar, fueron amplias y profundas. Afectaron no sólo a las víctimas directas, sino también a muchos familiares, llegando a postularse actualmente que ha sido la sociedad en su conjunto la que, de diversas formas, ha sido atravesada por las secuelas de la dictadura. En este trabajo – que pretende ser un primer acercamiento a la temática – nos proponemos hacer un breve recorrido por los conceptos psicológicos que se utilizaron, crearon y articularon para pensar la problemática de los efectos de la represión en las subjetividades, intentando restituir tanto la labor teórico clínica llevada adelante por entonces, como la originalidad en la labor del pensamiento psicológico. Se tomarán tres producciones: la llevada adelante por el equipo de atención psicológica de las Madres de Plaza de Mayo, la compilada por René Kaës y J. Puget, y los textos reunidos por el Movimiento Solidario de Salud Mental.

## **PALABRAS CLAVE**

Terrorismo de Estado. Efectos subjetivos. Producciones psi.

## **Introducción**

Ya es ampliamente conocido que la Argentina vivió, entre 1976 y 1983, la dictadura más terrible de su historia. Secuestros, torturas, homicidios, desapariciones, bebés nacidos en cautiverio y privados de su verdadera identidad, fueron moneda corriente en aquellos años. Se estima que los afectados de forma directa exceden largamente los 30.000, número simbólico adoptado por las Madres de Plaza de Mayo que se refiere sólo a los desaparecidos. Número mucho más abultado si reparamos en todas las otras categorías mencionadas.

Como puede imaginarse, las consecuencias en la población fueron múltiples y de largo alcance. Y en consonancia con esta situación, reafirmando desde diferentes lugares un compromiso activo con la defensa de los derechos humanos, distintos profesionales de la salud mental lograron organizarse para brindar atención a los damnificados, a pesar del terror implantado y de la represión siempre acechante de aquellos años. Es cierto que la mayoría de ellos pudo hacerse más notoria y ejercer mejor su trabajo a partir del declive de la dictadura, pero eso no resta mérito a quienes se comprometieron en la atención de la salud mental de las víctimas de la dictadura, incluso poniendo en riesgo sus vidas.

En este trabajo – que pretende ser un primer acercamiento a la temática – nos proponemos hacer un breve recorrido por los conceptos psicológicos que se utilizaron, crearon y articularon para pensar la problemática de los efectos de la represión en las subjetividades, intentando restituir tanto la labor teórico clínica llevada adelante por entonces, como la originalidad en la labor del pensamiento psicológico. Para ello, tomaremos tres obras clave, producidas en los años de la transición a la democracia: la primera de ellas es la compilación *Efectos psicológicos de la represión política (Kordon, Edelman, & Madres de Plaza de Mayo (Association). Equipo de Asistencia Psicológica., 1986)*; el segundo corpus es el reunido bajo el título *Violencia de Estado y psicoanálisis (Puget & Kaës, 1991)* y, finalmente, la tercera producción a analizar será la llamada *Terrorismo de Estado. Efectos psicológicos en los niños (Movimiento Solidario de Salud Mental, 1987)*.

## Un poco de historia. Contextos de producción

El Equipo de Asistencia Psicológica de las Madres de Plaza de Mayo se conformó gracias a una mezcla de compromiso político sostenido y azar. Diana Kordon ha comentado en diversas oportunidades cómo, desde el inicio de su conformación, se acercó a las Madres de Plaza de Mayo. Kordon es psiquiatra y siempre había participado activamente de la militancia de izquierda. Se había formado en el Lanús, hospital de nombre homónimo a la ciudad que lo albergaba, cuyo servicio de Salud Mental, dirigido durante muchos años por Mauricio Goldemberg, había sido pionero en el desarrollo e implementación de las ideas de desmanicomialización. Tal como ella misma ha mencionado, por entonces le interesaba “colaborar con alguna forma de resistencia” (Carpintero & Vainer, 2004). Sin haberse propuesto trabajar de terapeuta con las madres, se encontró con que algunas de ellas le demandaban ser escuchadas y, finalmente, a hacer un trabajo terapéutico. Luego, ante los crecientes pedidos, surgió la idea de convocar a otros profesionales y conformar un equipo de atención psicológica. Fue así que se sumaron Lucila Edelman y Darío Lagos. Finalmente, en 1979 crearon de forma oficial el Equipo de Atención Psicológica de Madres de Plaza de Mayo.

Interrogados sobre la experiencia, en diversas oportunidades han señalado que uno de los momentos más ricos era el espacio de retrabajo grupal que se daban los profesionales y, a la vez, era también en torno a la dinámica de grupos que llevaban adelante su trabajo terapéutico. Las experiencias allí narradas eran especialmente movilizadoras, por lo que las reuniones posteriores entre terapeutas les resultaban fundamentales.

En la experiencia llevada adelante, resaltan dos características centrales: la primera, el mencionado trabajo grupal. Habiendo nacido de las propias Madres, se ponía de manifiesto su relevancia a la hora de “compartir y elaborar situaciones traumáticas” (Carpintero & Vainer, 2004). La segunda característica, especialmente importante a la hora de pensar la posición del psicólogo, fue la de no sostener una posición neutral sino más bien lo contrario: adherir a una de las premisas fundamentales de las Madres, la de *aparición con vida*, resultaba fundamental a los fines de no quedar posicionados del mismo modo que los represores, es decir, asumiendo la muerte de los desaparecidos.



En cuanto a la producción titulada *Terrorismo de Estado: efectos psicológicos en los niños*, cabe destacar que fue un resultado del trabajo llevado adelante por el Movimiento Solidario de Salud Mental, fundado en 1982. Su vinculación fue, principalmente, con el colectivo Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas. A fines del año mencionado, idearon un programa asistencial para quienes sufrían los efectos del terror represivo. El énfasis puesto en los niños tuvo que ver justamente con la atención brindada a los hijos e hijas del grupo mencionado. Quienes participaron de este trabajo, luego convertido en libro, habían venido trabajando en distintos grupos pero sin abandonar su compromiso político y profesional. Algunos de sus miembros habían formado parte de la Comisión de Psicología por los Derechos Humanos que se había acercado a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos para denunciar la situación que se vivía en Argentina en 1979.

Finalmente, la compilación que realizan en Francia Janine Puget y René Kaës, fue también producida en la transición a la democracia argentina, pero con la particularidad de que se publicó en nuestro país varios años después, en 1991, mientras que en Francia había aparecido en 1988. En el prefacio, los autores presentan la diversidad de pertenencia y señalan a René Kaës como el nexo que les permitió trabajar, discutir y producir sobre temas comunes. Kaës había viajado a la Argentina para participar de un Congreso de Psicoterapia de Grupo y Psicodrama en el que escuchó diversos trabajos sobre los efectos del terrorismo de Estado. Le propuso entonces a Janine Puget trabajar juntos en un libro sobre estos temas y juntos asumieron la nueva empresa. Como puede observarse, la reflexión y preguntas acerca de lo acontecido, sus efectos, los límites y posibilidades de los distintos tipos de psicoterapias, estaba a la orden del día.

Demás está decir que los lazos entre quienes escribieron y colaboraron en estos tres libros que tomamos para analizar aquí, eran por demás fluidos. Más allá de las diferencias teóricas y hasta políticas, la mayoría de los profesionales compartían tanto el rechazo de las diversas formas de opresión hacia los seres humanos, como el compromiso por aliviar los efectos de ellas. Aun así, el debate o intercambio era difícil en la época del terror, y por ese motivo, fue posteriormente al regreso de la democracia que se produjo un mayor enriquecimiento a partir del cruce de experiencias.

## **Algunas técnicas, algunos conceptos: lo grupal, el duelo, los desaparecidos, lo imposible de abordar**

### **Efectos psicológicos de la represión política**

En esta compilación, desde el inicio aparece una idea que será recurrente, ya sea explícita o implícitamente, en los trabajos sobre la temática – los efectos de la represión – incluso muchos años después. Se trata de la inestimable colaboración que produce un espacio de escucha en los procesos de elaboración, máxime si se trata de situaciones traumáticas. Pero además, el acto de la escritura es señalado en sí mismo como un aporte en el trabajo de elaboración. En el prólogo escrito por Hebe de Bonafini, puede leerse que “muchas de nosotras, si no fuera por la ayuda invalorable y desinteresada de este equipo de profesionales, no estaríamos en pie trabajando” (Kordon et al., 1986, 19)

Lógicamente, uno de los primeros conceptos que se abordan es el de duelo. La originalidad de este equipo radicó en cuestionar cuáles eran los términos en los que debía elaborarse un duelo si en verdad no había allí ningún dato de la realidad que confirmara que los desaparecidos estaban muertos. Puede verse su posicionamiento político ideológico cuando afirman:

No coincidimos con muchos terapeutas que, frente a esta situación de ambigüedad, afirmaban la necesidad de dar por muerto al desaparecido, como condición para elaborar su pérdida. Sosteníamos que la elaboración del duelo – desde el punto de vista de nuestros pacientes y de nosotros mismos como terapeutas – no podía hacerse sobre la base de la complicidad con el genocidio. Como terapeutas entendíamos que era una forma de favorecer, so pretexto de la cura, la identificación con el agresor y el predominio de los aspectos más hostiles del sujeto, que inevitablemente lo conducirían a sentimientos de culpa irreductibles. (Kordon et. Al., 1986, 27)

También resaltaban la utilidad del trabajo en grupos, que no se postulaban como terapéuticos tradicionales. El poder conversar con otras personas que estaban en su

misma situación no sólo los ayudaba a conjurar algo de ese silencio impuesto sino que además les ayudaba a evitar el encierro narcisista y les permitía establecer lazos de otro tipo. El encuentro con pares además producía otros efectos favorables como la disminución de la culpa y de la angustia.

Los terapeutas veían, con bastante asiduidad, la aparición de lo que denominaron *pacto de silencio*. De manera no siempre deliberada, se encontraban con que incluso gran parte de los afectados de forma más directa por la represión, mantenían también un silencio profundo sobre lo que estaba aconteciendo, a veces por el temor de ser ellos mismos víctimas de la represión. Señalaban entonces que “en otros casos se ha conservado una buena relación interna con el desaparecido. Sin embargo, en el campo de las relaciones interpersonales existe sometimiento a la norma de silencio. Esto lleva a un progresivo aislamiento...” (Kordon et. Al., 1986, 29)

### **Violencia de Estado y Psicoanálisis**

En la compilación llevada adelante por Kaës y Puget se abordan diferentes problemáticas, que van desde los duelos especiales hasta la transmisión del horror, pasando por supuesto por el abordaje de situaciones traumáticas y los efectos que el autoritarismo y el terror tuvieron y tienen en las subjetividades. También se menciona la utilidad de trabajar con grupos terapéuticos en casos como los aquí recogidos.

No obstante, sobresalen – al menos desde nuestro punto de vista – algunas nociones conceptuales que serán clave a la hora de pensar lo acontecido con los efectos psíquicos de la represión, y que en parte se vinculan con lo planteado por Kordon y Edelman. Uno de esos conceptos es el de *lo impensable*. Trabajado en primera instancia por Puget, pero retomando algunas ideas de Kaës, hace alusión a aquello que no encuentra traducción en palabras. Se relaciona con lo que no puede conocerse, lo que puede conocerse pero no tolerarse, o directamente al no conocimiento por lo no vivido. Especialmente, le interesa a la autora destacar la segunda de estas acepciones, ya que para ella se trata de “una realidad que va más allá de la imaginación en cuanto a su cualidad terrorífica” (Puget & Kaës, 1991, 46).

Otro concepto especialmente interesante es el de *pacto denegativo*. Kaës lo retoma de su propia obra a partir de diversas lecturas, especialmente las de Piera Aulagnier. La elaboración de este término no atañe exclusivamente a la estructuración psíquica ante situaciones traumáticas; más bien puede ser empleado para comprender cualquier tipo de subjetividad. En cuanto a la definición, Kaës afirma lo siguiente:

Se trata de aquello que en todo conjunto transubjetivo está signado por un acuerdo común e inconsciente al destino de la denegación, de la negación, de la desmentida, del rechazo, del enquistamiento y/o de la represión: para que un vínculo se organice y se mantenga en su complementariedad de interés, para que sea asegurada la continuidad de las investiduras y de los beneficios ligados a la subsistencia de la función del ideal (...) el pacto denegativo aparece así como el anverso y el complemento del contrato narcisista (Puget & Kaës, 1991, 147)

Lo que Kaës adiciona a su análisis en esta oportunidad es que dicho pacto denegativo, cuando se funda sobre la denegación “contribuye al borramiento de las marcas atacando la actividad de rememoración y de ligadura” (Op. Cit., 153). Si una parte de la memoria funciona solo en los grupos, en lo colectivo, y el pacto denegativo sostiene este borramiento, las consecuencias podrán ser patológicas para el sujeto y para el grupo.

### **Terrorismo de Estado. Efectos psicológicos en los niños**

Las reflexiones que aparecen aquí hablan especialmente de los efectos en los niños y niñas. El trabajo particular que llevó adelante el Movimiento Solidario de Salud Mental con el colectivo de Familiares fue el que imprimió su marca: los psicoanalistas allí reunidos trabajaban con los hijos de ex detenidos y ex desaparecidos. El libro realiza el siguiente recorrido: primero una ubicación ideológica e histórico-social, luego la descripción de la forma en que llevaban adelante el trabajo, más adelante la experiencia clínica y, finalmente, las reflexiones teóricas.

En este último apartado aparecen abordajes diversos. Uno sobre psicósomática, otro sobre las limitaciones del trabajo clínico cuando no existe una respuesta social que acompañe los padecimientos, y también el infaltable abordaje del duelo. En este último

ya se llamaba la atención sobre las dificultades que se presentaban cuando, debido a los modos de la desaparición, podía faltar la mediatización de la palabra. Así, señalan que recurrentemente los terapeutas se encuentran con cortes abruptos en la cadena asociativa, y esto, sumado a otros indicios, los lleva a preguntarse si hay o no duelo posible y, de haberlo, si será o no patológico.

En la compilación, también se menciona la riqueza del trabajo terapéutico grupal, técnica utilizada en varias ocasiones y que merece un apartado especial dentro del libro. Se justificaba este tipo de trabajo alegando que un punto en común entre esos niños era, justamente, el haber estado aislados socialmente durante varios años. En esa dirección, se esperaba que a partir del interjuego planteado en el interior de los grupos, pudiera desplegarse con mayor facilidad su fantasmática. Marcan, no obstante, las limitaciones que este trabajo puede tener en estas situaciones especiales.

El libro lleva un prólogo de Fernando Ulloa y un brevísimo epílogo de Marie Langer, quien fallecería poco tiempo después. Ambos mencionan el horror que han tenido que vivir, y las marcas que esto ha dejado. Langer sostiene allí: “la neutralidad terapéutica desde ya no corre. Ser neutral frente a estos criminales nos sería imposible y antiético. Además ¿cómo crear el necesario espacio de confianza, si uno, aunque simulando, se mostrara neutral?” (Martínez, 2006, 141)

## Comentarios de cierre

Si hay algo que puede sostenerse sin lugar a dudas, es que en nuestro país el terrorismo de Estado y sus secuelas y efectos, fueron abordados muy rápidamente, desde diferentes disciplinas, posiciones intelectuales y áreas del saber. No hubo en nuestro país años de silenciamiento generalizado aunque, por supuesto, existió la predominancia de ciertos temas y problemas por sobre otros. La necesidad de reflexionar sobre lo acontecido se presentó como urgente en diversas disciplinas. En el campo de los denominados “saberes psi”, probablemente por la tradición de alta politización de algunos de sus representantes más renombrados, también sucedió lo propio, y muy tempranamente se produjo no sólo la atención de víctimas de la

dictadura, sino también teorizaciones acerca de la clínica con ellas. Los trabajos aquí brevemente analizados, son una clara muestra de ello.

Todos anunciaban y predecían que los efectos en el largo plazo eran imposibles de vislumbrar, pero se sostenía que, lamentablemente, se producirían. Ninguno de los autores apostaba a que las huellas psíquicas de lo acontecido fueran a tramitarse exclusivamente en la generación presente, sino más bien lo contrario: era en las generaciones venideras en donde se verían los verdaderos efectos de lo sucedido, y hasta dónde habían llegado las consecuencias de las diversas vivencias del terror.

A pesar de las limitaciones institucionales, materiales y personales; incluso bajo el peligro latente de, en ocasiones, poner en riesgo la propia vida, la práctica y la reflexión *psi* siguieron teniendo lugar en Argentina durante la dictadura y, especialmente, en la temprana transición a la democracia. Además, debe agregarse que las producciones teóricas que surgían de la clínica y que permitían repensar a esta última, fueron originales y ricas en ideas y en propuestas. Dentro de ellas, cabe destacar la permanente referencia a la utilidad del espacio grupal. Sin ir en desmedro de cualquier tipo de práctica individual, y sin entrar tampoco en detalles pormenorizados de cada práctica o en debates puramente teóricos, se pretende destacar aquí las posibles razones del uso de los dispositivos grupales.

El grupo, en estos casos, cumplía la función de acercar a una diversidad de personas atravesadas y afectadas por problemáticas similares. En este caso, no se trataba de cualquier problema, sino justamente de un accionar estatal cuyos objetivos eran, entre otros, los de desarmar cualquier tipo de lazo solidario y, a la vez, el de instalar la desconfianza y la sospecha como modo de relacionarse con los otros. Cualquiera podía ser un enemigo, un delator; y por eso, guardar silencio, constituía tanto una tarea de supervivencia, como el confinamiento más absoluto a la perpetuación y agravamiento de posibles síntomas de sufrimiento psicológico. El encuentro con pares, entonces, permitía reencontrar los lazos de solidaridad perdidos, a la vez que el sostén subjetivo que sólo una comprensión especialmente empática podía proporcionar. Así, podemos hipotetizar – a fin de desarrollar el tema en futuros trabajos – que quienes pudieron formar parte de estos grupos, fueran o no terapéuticos, pudieron beneficiarse de efectos que sí lo fueron, aun no de manera buscada o

deliberada, y tuvieron a partir de entonces la posibilidad de reconstruir lazos de solidaridad e incluso de filiación, que probablemente les hayan permitido una mejor supervivencia y una mejor preparación para las luchas que vendrían más adelante.

Finalmente, queremos llamar la atención acerca de que, quizás sin que se trate del centro de sus reflexiones, estos trabajos que hemos analizado brevemente aquí, ponen de manifiesto que el síntoma de sufrimiento psíquico se da siempre en el cruce con lo social, y que la idea de un individuo padeciente ahistórico y asocial, es una entelequia inexistente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carpintero, E., & Vainer, A. (2004). *Las huellas de la memoria : psicoanálisis y salud mental en la Argentina de los '60 y '70, 1957-1983*. Capital Federal, Argentina: Topía.
- Kordon, D. R., Edelman, L. I., & Madres de Plaza de Mayo (Association). Equipo de Asistencia Psicológica. (1986). *Efectos psicológicos de la represión política*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana/Planeta.
- Martínez, V. (2006). *Terrorismo de Estado. Efectos psicológicos en los niños* (2006 ed.). Buenos Aires, Argentina: Punto Crítico.
- Movimiento Solidario de Salud Mental. (1987). *Terrorismo de Estado: efectos psicológicos en los niños* (1a. ed ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Puget, J., & Kaës, R. (1991). *Violencia de estado y psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Centro Editor de América Latina.

## **DOS PERSPECTIVAS MÉDICAS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO EN LA PRIMERA INFANCIA (BUENOS AIRES, 1936-1944)**

*Briolotti, Ana*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata). CONICET.

anabriolotti@gmail.com

### **RESUMEN**

El presente trabajo se inscribe en una investigación dedicada a indagar las relaciones entre medicina infantil y psicología en el Río de la Plata entre las décadas de 1930 y 1960. En ese marco, se explora un tópico poco investigado en historia de la psicología local: la evaluación médica del desarrollo neuropsíquico en la primera infancia. Más específicamente, el trabajo se centra en el modo como algunos médicos de niños juzgaron la utilidad y pertinencia de emplear técnicas de evaluación psicológica durante los tres primeros años de vida a la luz de la necesidad de contar con instrumentos que permitieran detectar tempranamente cualquier tipo de anormalidad o desviación del desarrollo. Por medio de un análisis cualitativo de fuentes primarias (libros, artículos científicos y actas de congresos), se abordan las posiciones de Aquiles Gareiso y Florencio Escardó –representantes de la neurología– y Telma Reca, cercana a la psiquiatría infantil. A mediados de la década del treinta y a partir de su trabajo en el Hospital de Niños de Buenos Aires, Gareiso y Escardó comenzaron a difundir una propuesta de integración de la neurología a la pediatría (Gareiso, 1937; Gareiso & Escardó, 1936). En el marco de un intento de otorgar a la neurología una proyección profiláctico-social, los autores difundieron el concepto de “preocupación neurológica”, que planteaba la necesidad de incorporar técnicas de semiología neurológica al examen pediátrico de rutina. Así, el médico de niños podría controlar la evolución psíquica del pequeño y prevenir o retrasar el avance de diversas enfermedades nerviosas. Esta propuesta partía de la ley de paralelismo somato-psíquico,



principio que sirvió de base a la concepción de desarrollo psicológico sostenida por la mayoría de los médicos a lo largo del periodo estudiado (Briolotti, 2016). De acuerdo con dicho postulado, el psiquismo se desarrollaba a la par del crecimiento y la diferenciación morfofisiológica, razón por la cual la investigación del desarrollo neurológico permitía inferir el grado de evolución psíquica. La propuesta de Gareiso y Escardó era solidaria de cierto principio metodológico según el cual una investigación sobre desarrollo psicológico debía estar afianzada en bases anátomo-fisiológicas. El esquema de trabajo propuesto posibilitaba entonces conocer el estado mental y psíquico del niño mucho antes de que aparecieran los indicadores psicológicos (atención, memoria, afectividad, voluntad) que permitían evaluarlo. De este modo, la neurología se situaba en una posición ventajosa con respecto a la psicología, que aparecía como una disciplina con limitada capacidad de abordaje precoz. No obstante, en esos años, las investigaciones de Telma Reca en el marco de su labor en el Departamento Nacional de Higiene (Reca, 1941, 1944) ponían de manifiesto los límites de la indagación basada en el paralelismo somatopsíquico a partir de los dos años de vida. Un estudio realizado entre 1940 y 1941 mostraba que, en niños de edad preescolar, el desarrollo motor y el intelectual seguían una evolución paralela sólo en la mitad de los casos y que, por ende, la maduración neuromotora no era un elemento de juicio fidedigno para valorar o anticipar el desarrollo mental. Prueba de ello eran asimismo los trastornos de conducta (por ejemplo, la inapetencia o la enuresis secundaria) en los que, lejos de un paralelismo, podía observarse una franca divergencia neuropsíquica. Estos hallazgos colocaban a las herramientas psicológicas en un plano de superioridad frente a los métodos de indagación basados en la ley del paralelismo somatopsíquico. A diferencia de los reparos con que Gareiso y Escardó ponderaban el aporte de las técnicas psicológicas, Reca mostraba una actitud diferente, que en parte podría atribuirse a sus experiencias de formación en los EEUU donde el campo de investigación experimental del desarrollo psicológico infantil se hallaba establecido desde hacía más de dos décadas y tenía entre sus figuras más destacadas a médicos como Arnold Gesell (Cairns & Cairns, 2006; Thompson, 2016). Por el contrario, en la Argentina de comienzos de la década de 1940, y salvo algunas excepciones, los médicos de niños conformaban un público alejado intelectualmente y descreído de las herramientas de evaluación

psicológica (Reca, 1945). El interés de Reca por el aporte de dichas técnicas se vincularía asimismo con cierta preocupación social que la llevó a enfocar el problema del desarrollo infantil a partir de las ideas de la higiene mental, movimiento que, sin dejar de lado el papel determinante de la herencia, planteaba la posibilidad de intervenir sobre las variables ambientales que incidían en el desarrollo psíquico. Los resultados de la evaluación psicológica llevada a cabo entre niños de diversos estratos sociales ponían de manifiesto diferencias no solo entre los niños de clase alta y los de clase baja, sino a su vez entre aquellos que provenían sectores sociales pobres. En este caso, se observaba que durante la primera infancia las pruebas arrojaban un cociente evolutivo normal o superior al promedio, mientras que en la segunda infancia el desarrollo presentaba deficiencias. Quedaba demostrado así, según Reca, que los resultados desfavorables que se observaban posteriormente dependían en gran medida de la acción de los factores no congénitos, es decir, de origen ambiental. Este hecho revalorizaba el aporte de las técnicas psicológicas en el marco de un proyecto de intervención social basado en las ideas y prácticas de la higiene mental.

## PALABRAS CLAVE

Medicina infantil. Evaluación psicológica. Primera infancia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Briolotti, A. (2016). La evaluación del desarrollo psicológico en los dispensarios de lactantes de Buenos Aires: medicina y psicología en la Argentina, 1935-1942. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 23(4), 1077–1093. <http://doi.org/10.1590/s0104-59702016005000022>
- Cairns, R., & Cairns, B. (2006). The Making of Developmental Psychology. En W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology . Vol I. Theoretical Models of Human Development* (6th ed., pp. 89–165). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Gareiso, A. (1937). La Preocupación Neurológica en Pediatría. *Archivos de Pediatría del Uruguay*, VIII(8), 477–486.

- Gareiso, A., & Escardó, F. (1936). *Neurología infantil. Conceptos etiopatogénicos y sociales*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Reca, T. (1941). Cociente evolutivo en la 1° y 2° infancia, edad pre-escolar. Investigación realizada sobre 140 niños de 1° infancia y 409 de 2° infancia. En *Actas y Trabajos del Primer Congreso Nacional de Puericultura - Tomo I* (pp. 271–291). Buenos Aires: Imprenta Alfredo Frascoli.
- Reca, T. (1944). El desarrollo neuromotor y su relación con el desarrollo intelectual en la edad preescolar. *Archivos Argentinos de Pediatría*, XV(1), 60–78.
- Reca, T. (1945). Libros y Tesis. Significado, uso y valor de los tests, por el Dr. Carlos A. Veronelli. *Archivos Argentinos de Pediatría*, XV(5), 177.
- Thompson, D. (2016). Developmental Psychology in the 1920s: A Period of Major Transition. *The Journal of Genetic Psychology*, 177(6), 244–251. <http://doi.org/10.1080/00221325.2016.1243407>

# **EL LUGAR DEL GÉNERO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: TRATAMIENTO IMPLÍCITO EN PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**

*Cabra, Martina; Talak, Ana María.*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de La Plata). Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires

[martina.cabra@hotmail.com](mailto:martina.cabra@hotmail.com)

## **RESUMEN**

En el marco de una investigación que indaga la relación entre el orden social y la enseñanza universitaria en psicología, buscamos dar cuenta del tratamiento del género en programas de enseñanza universitaria relacionados con la psicología del desarrollo. Creemos que esta indagación permite pensar críticamente cómo el saber transmitido en la academia puede estar al servicio de modos de dominación de un género sobre otro. El marco teórico utilizado es la epistemología feminista. Aquí presentamos los resultados parciales de una exploración documental para la que seleccionamos una muestra de programas de las asignaturas: Psicología Evolutiva I, Evolutiva II y General, del periodo 1983-1989 (primer gobierno del retorno a la democracia), pertenecientes a la carrera Licenciatura en Psicología, de la Universidad de Buenos Aires. Este corpus fue analizado a través de categorías que pretenden poner en evidencia tres aspectos sobre la relación entre género y desarrollo: a) inclusión de nociones y fuentes bibliográficas provenientes de teorías sobre género; b) referencias explícitas a diferencias en el desarrollo afectivo y cognitivo en función del género; c) tipo de relación planteada entre sexo y género. Encontramos que, si bien estudios críticos sobre el género se publicaron desde 1960 (Bonder, 1984; Ostrovsky, 2009), y adquirieron un interés creciente desde entonces (Gomáriz Moraga, 1992), su participación es nula, al

nivel de los contenidos programáticos, como de las referencias bibliográficas escogidas. A modo de hipótesis postulamos que la invisibilización de estos aspectos conceptuales no obedece exclusivamente a razones epistémicas, sino a la participación decisiva de valores no epistémicos del contexto –nociones y prácticas instituidas, en torno a la bipartición femenino-masculino–.

## PALABRAS CLAVE

Psicología del desarrollo. Género. Universidad.

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Psicología y orden social: controversias teórico-políticas en las intervenciones de la psicología en la Argentina (1900-1990)”, en el que se indagan los valores no epistémicos presentes en la definición de los “problemas” que se transmiten a través de las prácticas de enseñanza universitaria. Dentro de este marco, buscamos analizar de qué modo participan los “valores” en las consideraciones sobre las diferencias de género, al interior de la enseñanza de la psicología del desarrollo.

Aquí, presentamos una primera aproximación a un estudio exploratorio de elucidación conceptual y rastreo historiográfico para indagar las relaciones entre el conocimiento transmitido en la enseñanza universitaria de la psicología del desarrollo y ciertas valoraciones sobre las diferencias de género presentes en el contexto académico y social, en el período de normalización de las carreras de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (1983-1989). El interrogante principal de nuestro trabajo refiere a los modos de tratamiento del género en los programas de enseñanza de la psicología del desarrollo y a las razones de éstos modos de abordaje.

Una indagación semejante resulta de interés porque permite pensar críticamente los modos en los que el saber transmitido en los ámbitos universitarios, que constituyen espacios de formación de futuros profesionales y pensadores, puede estar o no al servicio de cierta forma de preservación de modos de dominación relativos al género. Esto es, la organización programática y la selección de contenidos hace aparecer un campo de aquello que constituye lo pensable: se define lo visible y, como contrapartida, lo invisible, definiendo, así, los problemas pensables e impensable (Castoriadis, 1999).

El objetivo es, entonces, el de reconocer los mecanismos de dominación que intervienen en el tratamiento del género y de sus múltiples significaciones.

## **Perspectiva teórica**

### **Epistemología feminista**

El marco teórico desde el que se aborda la temática propuesta es la epistemología feminista. Con esto hacemos referencia a una serie de planteamientos nacidos en el marco de lo que se ha dado en llamar la *Segunda Ola del Feminismo* (Ostrovsky, 2009), hacia finales de la década de 1960 y principios de 1970. Esta corriente buscó cambiar las perspectivas tradicionales para

cuestionar la relación entre el sujeto de conocimiento y el objeto a conocer como una relación valorativamente neutra y por lo tanto exenta de sesgos androcéntricos potencialmente perjudiciales para las mujeres, las minorías étnicas y todo aquel sujeto que se encuentre “por fuera” de los valores canónicos (Ostrovsky, 2009).

Desde esta mirada, se señaló que las ciencias en general, y particularmente las “ciencias del hombre”, son del hombre en tanto varón, como grupo esgrimido falazmente como el de la medida justa para la definición lo universal (Ostrovsky, 2009). Siguiendo a Ostrovsky (2009), vemos que el principal aporte de la incorporación de tales epistemologías feministas a la psicología es el resultado de la combinación de su potencial crítico con su capacidad para generar nuevas miradas y perspectivas de abordaje.

La *segunda ola de feminismo*, tiene como antecedente directo a la obra *Segundo sexo*, de Simone de Beauvoir (1949), que florece a finales de la década de 1960 y comienzos de 1970, principalmente en Estados Unidos y en Europa, con el lema “lo personal es político”. Los ejes esenciales de su crítica radicaban en la toma de conciencia de que todas las esferas de las prácticas sociales instituidas (pública, íntima, laboral, intelectual, entre otras) estaban estructuradas por relaciones de poder, en las

cuales las mujeres aparecían como subordinadas a los hombres (Cangiano & Du Bois, 1993 en Ostrovsky, 2009).

Hartsock (1998) plantea que es el punto de vista feminista único de las mujeres en la sociedad el que proporciona las justificaciones para las aserciones del feminismo, al tiempo que proporciona un método para el análisis de la realidad (Hekman, 1997).

Los estudios de la mujer constituyen, en la actualidad, una instancia de vigilancia epistemológica a los paradigmas de las ciencias humanas en general, según afirma Bonder (1984). Estos paradigmas mostraron sostener la existencia de la equivalencia humano-masculino como supuesto básico subyacente en el conocimiento científico occidental. Por lo tanto, el discurso científico, dominado por estos paradigmas, relega a las mujeres a la invisibilidad o a la indistinción con lo masculino, y, en este sentido, se articulan con los dispositivos del poder social que sustentan la opresión del género femenino (Bonder, 1984). A partir de los estudios de la mujer, aparece la posibilidad de deconstrucción (Derrida, 2004) de los paradigmas científicos en tanto precursores de un cuestionamiento posible a los parámetros científicos tradicionalmente aceptados (Bonder, 1984). En suma, la epistemología feminista permite mostrar cómo en la ciencia se encuentran presentes valores no epistémicos junto a los valores epistémicos (Potter, 2006; Dorlin, 2009; en Talak, 2014).

Herramientas conceptuales como la *Standpoint Theory* (Hartsock, 1998) permiten un análisis centrado en la situación sociopolítica de los científicos y los compromisos intelectuales y materiales que esa posición supone. Ningún científico puede producir saber de manera descontextualizada, ya que siempre apela a los recursos materiales y simbólicos de su medio. Sus decisiones se encuentran restringidas por criterios no epistémicos que posibilitan, orientan y limitan el tipo de conocimiento que puede generarse (Talak, 2014).

Según Harding (2004), las teorías del *Standpoint* permitieron el análisis de patrones de conocimiento e ignorancia creados por las relaciones políticas. Los grupos dominantes producen marcos conceptuales en políticas públicas y en disciplinas de investigación que valorizan ciertos tipos de conocimientos que sus propias actividades e intereses hacen razonables para ellos. A la vez, desvalorizan y suprimen conceptualmente los marcos conceptuales alternativos, que emergen de las actividades

e intereses de los grupos sociales en desventaja respecto de otros dominantes (Talak, 2014, p. 155).

Encontramos, a su vez, un corpus de investigaciones que indican que en determinado período y contexto el género fue un inobservable para la psicología del desarrollo (Burman, 1998).

### ***Sobre la definición de la psicología del desarrollo***

Nuestra propuesta de exploración documental, en la que se indagan las referencias explícitas o implícitas al tratamiento del género en programas de asignaturas de psicología dedicadas al desarrollo, exige precisar los límites del campo polisémico de la psicología del desarrollo.

Para ello, seguimos los análisis epistemológicos realizados por Overton (2003) y Valsiner (2004, 2006). Es posible encontrar diferentes caracterizaciones de la psicología del desarrollo, realizadas siguiendo criterios particulares, que no siempre permiten un ajuste adecuado para la comparación sistemática de teorías diversas. Por ejemplo, a la hora de definir una psicología de este tipo, Delval (2002) o Piaget (1973) se centran en los aspectos transformacionales y en la posibilidad de la teoría para explicar el cambio. En estos casos, se establece una clara frontera entre la descripción de niveles y la explicación o búsqueda de razones del cambio (como fundamento científico de la emergencia de las novedades psíquicas).

Nuestra investigación se focaliza en el rastreo de la consideración de las diferencias de género realizada al interior de diferentes orientaciones de la psicología del desarrollo, por lo cual, nuestra definición debe ser suficientemente amplia como para incluir, en un mismo grupo, a teorías dirigidas a resolver problemas diferentes y, en algunas ocasiones, incompatibles.

Por ejemplo, dentro de la distinción propuesta por Delval (2002), encontramos una oposición entre psicología evolutiva y psicología del desarrollo, a partir del carácter meramente descriptivo y comparativo que supondría la primera, en oposición a la dimensión explicativa de la segunda. Si se sigue esta distinción, perspectivas tales como la de Ana Freud, Arnold Gessell o Erik Erikson, quienes proponen líneas, fases o etapas



del desarrollo del niño, podrían considerarse dentro de la psicología evolutiva, aunque fuera del campo de la psicología del desarrollo en sentido estricto.

Desde la perspectiva de Piaget (1973), quien define a la descripción en las ciencias como un momento diferente del de la explicación, la psicología del desarrollo es aquella capaz de alcanzar un nivel explicativo de los cambios y no sólo su caracterización formal secuenciada.

Los desarrollos abiertos por los paradigmas de la complejidad operaron redefiniciones, y, en este sentido, Overton (2003) y Valsiner consideran que dicha la psicología del desarrollo se define por la consideración realizada acerca del *cambio* en un tiempo irreversible y entrópico, ya sea a modo continuo o discontinuo, dependiendo de la perspectiva teórica considerada.

En este sentido, Overton (2003) distingue dos modos de considerar el cambio: el que se produce debido a una transformación (*cambio transformacional*), y el que se produce por el incremento aditivo (*cambio variacional*). En el cambio transformacional, la modificación se sitúa a nivel de la organización o estructura de un sistema, poniendo de manifiesto su carácter discontinuo, debido a la posibilidad de establecer estados cualitativamente diferentes entre sí y con características formales propias en cada momento del desarrollo o descripción de un estadio (Lenzi, Borzi & Tau, 2011). El cambio variacional, por otra parte, refiere a una modificación lineal o acumulativa, que implica una sumatoria de habilidades, competencias, estrategias o destrezas, que resultan en la ampliación de sus fronteras.

Ante estas dos concepciones del cambio, Overton (2003) señala tres soluciones metateóricas posibles en psicología del desarrollo:

- a) las que consideran al desarrollo como una sucesión discontinua de estadios, cuya consecuencia resulta en modelos teóricos más descriptivos que explicativos, pues la importancia de las variaciones se pierde en la descripción minuciosa de los estados (o reorganizaciones estructurales);
- b) las que conciben al desarrollo como continuo y desestiman las transformaciones, al entender el cambio como el resultado de procesos aditivos y lineales (o sumatoria de conductas); y

c) las posiciones relacionales, que proponen al cambio transformacional y variacional no como excluyentes, sino como interdependientes entre sí (Lenzi, Borzi & Tau, 2011, p 150).

En base a estas consideraciones, pensamos el desarrollo como un proceso temporal, complejo y dinámico. Por su parte, el cambio opera a nivel de las funciones psíquicas, mecanismos, estructuras o sistemas, dependiendo de los modos teóricos de definir los conceptos que constituyen el edificio conceptual en cuestión (Overton, 2003; Valsiner, 2004; 2006). La psicología del desarrollo, por consiguiente, se ocupa de explicar y describir dicho proceso de cambios psíquicos, tanto a nivel afectivo como cognitivo.

### **Para una indagación posible de la perspectiva de género en la enseñanza de la psicología del desarrollo**

A fin de dar respuesta a los interrogantes planeados, se seleccionaron los programas de las asignaturas de Psicología Evolutiva I, Psicología Evolutiva II y Psicología General, de los años 1983 hasta 1989 (período correspondiente al primer gobierno democrático posterior a la dictadura cívico-militar), pertenecientes a la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Buenos Aires. El periodo seleccionado comprende dos planes de estudios diferentes, aunque con enfoques continuos y estables respecto de la orientación general de la carrera y de la manera de tratar el desarrollo psíquico, afectivo y cognitivo, en particular.

El corpus de programas mencionado fue analizado a través de un análisis categorial de contenido (Mayring, 2000). Dicho análisis no sólo pretende indagar el contenido manifiesto del material, sino también la información contextual, el contenido latente y los aspectos formales. Los elementos a interpretar del texto, siguiendo las preguntas de investigación, son organizados de acuerdo con las categorías definidas inductivamente y luego puestas a prueba a partir de su aplicación deductiva a otros elementos del material.

Dos preguntas amplias, guiaron nuestra indagación: qué contenidos se buscaba

transmitir y qué autores eran seleccionados para ello. La primera pregunta, a partir de los programas, puede ayudar a responder una pregunta cuya respuesta solo podríamos inferir, esto es, qué concepción acerca de las diferencias de género y de la categoría de género subyacen a la organización programática. Para ello, establecimos un conjunto de categorías de análisis (Mayring, 2000). Estas categorías nos permitieron realizar una clasificación de la bibliografía y de los contenidos generales de los programas de las asignaturas analizadas. Esta exploración se funda en un supuesto: a partir de un modo particular de abordar una temática, las referencias bibliográficas seleccionadas para la enseñanza son una vía de expresión de las primeras.

El conjunto de categorías presentadas pretendió poner en evidencia tres aspectos sobre la relación entre género y desarrollo: a) la participación de nociones y fuentes bibliográficas provenientes de las teorías sobre el género desarrolladas hasta el momento considerado; b) la referencia a diferencias en el desarrollo afectivo y cognitivo en función del género; c) el tipo de relación enunciada entre sexo y género.

La indagación del corpus documental a la luz de las categorías, nos permitió plantear un conjunto de hipótesis preliminares, que requerirán análisis sistemáticos y amplios.

Por un lado, observamos que en la medida en que se consideran los valores como conjuntos de ideas, nociones y prácticas que circulan acerca de lo masculino y lo femenino, éstos últimos, aparecen como categorías de una bipartición establecida en función de las diferencias anatómicas. Estos valores sociales se reproducen en prácticas en torno a la bipartición mencionada. Es así que encontramos que la diferencia de género no es un contenido ubicable explícitamente en los programas analizados.

A través de la categoría “diferencia sexo-género”, no encontramos diferencias explícitas entre sexo y género. De manera indirecta, también podemos sostener esta indiferenciación teniendo en cuenta la bibliografía referenciada en los diferentes programas. En efecto, los diferentes autores que constituyen el marco de referencia de las asignaturas, no realizan esa distinción al interior de sus obras.

Asimismo, tanto los autores seleccionados al interior de la bibliografía citada, como los puntos indicados en las unidades de los programas y su fundamentación,

hacen referencia al “sujeto” o al “niño”, instituyendo un agente universal que operaría de modelo para todos los sujetos en desarrollo.

Los estudios de la mujer mencionados por Bonder (1984) constituyen un instrumento de vigilancia epistemológica que permite analizar el modo de organización y de presentación de los programas considerados. En la revisión realizada, nos encontramos con la equivalencia humano-masculino, mencionada como subyacente en la producción de conocimientos en los paradigmas de las ciencias humanas.

En este sentido, consideramos que, cuando una diferencia no se establece, es porque se asume que en cualquiera de los casos de esas diferencias se van a encontrar las mismas características fundamentales. La inexistencia que comprobamos de una psicología del desarrollo que atienda a posibles diferencias relacionadas con el género, parece mostrar que, más que una falta de preocupación por la temática del género y las diferentes formas de actualizar la sexualidad humana, no se espera que el desarrollo en sus diferentes decursos pueda mostrar variaciones en función del género.

Las tesis de los autores mencionados anteriormente acerca de las epistemologías feministas (Burman, 1998; Harding, 2004; Hartsock, 1998) abona la hipótesis de la participación de ciertos valores no epistémicos en la selección de contenido curricular. Evidentemente se trata de un proceso dialéctico con varias caras, no sólo la no selección a nivel de contenidos curriculares, sino a la escasez de investigaciones que atiendan a estas diferencias. Estas aparecerían como dos caras de un mismo proceso social general.

La falta de participación de nociones y fuentes bibliográficas provenientes de las teorías sobre el género desarrolladas hasta el momento considerado, nos conduce a interrogarnos acerca de la modulación que los valores y la cosmovisión operan en el proceso de recepción de las ideas. La mera existencia de determinadas investigaciones y publicaciones no garantiza que la comunidad científica se apropie de ellas, tanto en la docencia como en la investigación (Dagfal, 2004).

Es a partir de estos análisis que ponen en evidencia la fuerza invisibilizadora de los valores epocales y de los discursos dominantes, que puede producirse la deconstrucción crítica (Derrida, 2004) necesaria para el cuestionamiento de los modos de dominación imperantes, que relegan las diferencias de género y el desarrollo de “la

niña” (Burman, 1998) bajo el discurso homogeneizante de la equivalencia humano-masculino.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burman, E. (1998). *La deconstrucción de la Psicología Evolutiva*. Madrid: Visor.
- Castoriadis, C. (1999). *Figuras de lo pensable*. Valencia: Universitat de València.
- Chapman, M. (1988). Contextuality and directionality of cognitive development. *Human Development*, 31, 92-106.
- Dagfal, A. (2004). Para una «Estética de la Recepción» de las Ideas Psicológicas. *FRENIA*, 4 (2), 7-16.
- Delval, J. (2002). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Derrida, J. (2004). “¿Qué es la deconstrucción?”. *Le Monde*, martes 12 de octubre, 2004.
- Gomáriz Moraga, E. (1992). Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas. Documento de Trabajo FLACSO-Programa Chile. *Estudios Sociales*, 38, 1-40.
- Harding, S. G. (Ed.). (2004). *The feminist standpoint theory reader: Intellectual and political controversies*. Nueva York: Routledge.
- Hartsock, N. (1998). *The Feminist Standpoint Revisited and Other Essays*. Nueva York: Boulder Westview Press.
- Hekman, S. (1997). Truth and Method: Feminist Standpoint Theory Revisited. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. 22, 2, 341-365.
- Lenzi, A. M, Borzi, S., & Tau, R. (2011). El concepto de desarrollo en psicología: entre la evolución y la emergencia. *Revista Fundamentos en Humanidades*, 22, 137-161.
- Mayring, P. (2000). “Qualitative content analysis”. *Forum: Qualitative Social Research* (On line Journal), 1(2). <http://qualitative-research.net/fqs/>

- Ostrovsky, A. (2009). Epistemologías feministas: pensando en aportes a la reflexión crítica de la disciplina. *Actas del II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata*.
- Overton, W. F. (2003). Development across the life span. In: R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks & J. Mistry (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology: Developmental Psychology* (pp. 19-44). New York: John Wiley & Sons.
- Piaget, J. (1973/1977). *La explicación en las ciencias*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca SA.
- Talak, A.M. (2014). Los valores en las explicaciones en psicología. En: A. M. Talak (Coord.), *Las explicaciones en psicología* (pp. 147-165). Buenos Aires: Prometeo.
- Valsiner, J. (1998). The development of the concept of development: Historical and Epistemological perspectives. In: W. Damon & R. Lerner (Comp.) *Handbook of child Psychology, vol 1*. Nueva York: J. Willey & Sons.
- Valsiner, J. (2004). *What is Development? Axiomatic bases for a Developmental Science*. Paper presented at the Colloquium of Nara Women's University, Psychology Department.
- Valsiner, J. (2006). Development epistemology and implications for methodology. In: W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology (6o ed.). Vol. 1. Theoretical models of human development* (pp. 166 - 210). New York: Wiley.
- Valsiner, J., & Connolly, K. J. (2003). The nature of development: The continuing dialogue of processes and outcomes. In: J. Valsiner & K. J. Conolly (Eds.), *Handbook of Developmental Psychology* (pp. ix - xviii). London/ California/Nueva Deli: Sage Publications.

## LOCURA Y PELIGROSIDAD EN EL HOSPITAL

### GENERAL

*Cabrera, Silvina; Delpippo, Estefania; Motto, Fabricio; Senor, Victoria; Tagliamonte, Agustina*

RISaM HEEP

estefaniadelpippo@gmail.com; silvinagcabrera@gmail.com; mottofabricio@gmail.com; senorvictoria@gmail.com; agustinatagliamonte@gmail.com

### RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental (RISaM) emplazada en el Hospital Escuela Eva Perón (HEEP), en la localidad de Granadero Baigorria. El mismo se propone ensayar una lectura de las vicisitudes de las prácticas desarrolladas en dicho hospital, a partir de ciertas categorías teóricas, con el objetivo de rastrear de qué modo la representación social del usuario de salud mental como peligroso sigue vigente y cuáles son sus efectos políticos, institucionales y clínicos. A partir de los lineamientos en materia de salud configurados a nivel internacional (OMS, ONU) se comienza a evidenciar la necesidad de construir un nuevo paradigma, que corra el eje del modelo médico hegemónico para dar lugar a un abordaje comunitario, con la prevalencia de un enfoque interdisciplinario en el abordaje del padecimiento subjetivo. Marco político-legal para el ejercicio de las prácticas en salud que en nuestro país tiene como correlato la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 en el año 2010. En lo particular, la Provincia de Santa Fe se inscribe como pionera en este movimiento contando con una ley propia desde el año 1991 (Ley N° 10.772). A pesar de dichos avances, actualmente permanecen y circulan ciertas representaciones sociales de la locura ligada a la peligrosidad, la anormalidad, a lo crónico, que justifican prácticas de exclusión y segregación de la sociedad. En principio se procura problematizar las nociones de “riesgo” y “peligrosidad”, y las consecuencias

de desconocer sus diferencias. Asimismo se piensan las categorías de exclusión/inclusión desde una mirada sociológica, para analizar su impacto en la vida cotidiana de los sujetos padecientes. En cuanto a la metodología de trabajo: se procede a recortar situaciones concretas acontecidas en nuestra práctica como equipos interdisciplinarios en Salud Mental (conformados por psicólogos, médicos psiquiatras en formación y trabajadores sociales) en el Hospital Escuela Eva Perón, a fin de convertirlas en analizadores para producir lecturas de las mismas a partir de los cuerpos conceptuales presentes en la obras de Michel Foucault, Jock Young y Miguel Ferreira, entre otros. En relación a los resultados y las conclusiones: se ha logrado establecer un texto que procura visibilizar el desfase existente entre los avances conquistados y los discursos estigmatizantes del padecimiento subjetivo que aún persisten, condicionando el ejercicio de la atención en salud. Vemos así que el recorte propuesto resulta de interés para poner en tensión preocupaciones concernientes a las bases mismas de las prácticas hospitalarias.

### **PALABRAS CLAVE:**

Salud Mental. Locura. Riesgo. Peligrosidad. Hospital.



## EN TORNO AL LIBRO *PSICOANÁLISIS DE LOS SUEÑOS* (1940) DE ÁNGEL GARMA: UN EPISTOLARIO DE DIFUSIÓN Y LA TEORIZACIÓN DE UNA DIFERENCIA.

*Casalegno, Clara; Asato, Mayumi; Barrera, Melisa.*

CEHPA, Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario).

claracasalegno@gmail.com; mayumiasato@hotmail.com; melibarrera2@hotmail.com

### I- Introducción

El Dr. Ángel Garma (Bilbao, 24 de junio de 1904-Buenos Aires, 29 de enero de 1993) miembro fundador de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), en el marco de una prolífera actividad institucional, académica y teórica publica en el año 1940 el libro *Psicoanálisis de los sueños* (1940) de la mano de la Editorial El Ateneo (Buenos Aires), con una segunda edición en el año 1948 de la Editorial Nova (Buenos Aires) y una tercera en el año 1956 de la misma editorial.

El presente trabajo constituye una aproximación a la difusión realizada por Ángel Garma de su libro *Psicoanálisis de los sueños*, fundamentalmente su segunda edición, a partir del intercambio epistolar que éste mantuvo con diversos interlocutores tanto locales como internacionales, así como también un pasaje por algunos planteos teóricos que se desarrollan en este libro, donde se destacan diferencias respecto de la tesis freudiana del sueño.

Respecto a la edición que data en 1948 es importante situar que se produce seis años después de la institucionalización del psicoanálisis en la Argentina con la fundación de la APA. Este hecho, incluido en el movimiento psicoanalítico argentino de ese entonces, resulta capital para leer las modificaciones que se produjeron en esta segunda edición. Los mismos incluyen el aporte de nuevo material teórico introducido bajo la forma de capítulos articulados con el material inicial, el cual fue cotejado y

discutido en los cursos del Instituto Psicoanalítico de Buenos Aires y en diversas revistas nacionales e internacionales. Según Ángel Garma, esta segunda edición triplica a la primera en extensión, en sueños estudiados e incorpora material gráfico. Al mismo tiempo conserva la intención inicial del autor de alcanzar a todo tipo de lector proponiendo la sencillez en su exposición.

Este libro se ubica dentro de una vasta producción teórica de Ángel Garma que reúne obras como *El Psicoanálisis, la Neurosis y la Sociedad* (Madrid, 1936) *El Psicoanálisis. Presente y Perspectivas* (Buenos Aires, 1942) *Sadismo y Masoquismo en la Conducta* (1952) *La Psychanalyse des Reves* (Paris, 1956) *Génesis Psicósomática y Tratamiento de las Ulceras gástricas y duodenales* (Buenos Aires, 1954), entre otras.

Por otro lado, es fundamental poder mencionar que la figura de Ángel Garma alcanzó una importante relevancia por su lugar en tanto miembro fundador de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA). Garma tuvo una posición clave en dicha fundación debido a su condición de miembro de la Asociación Psicoanalítica Internacional (IPA). En esta línea, se destacan diversos trabajos como el de Alejandro Dagfal, quien sostiene:

Garma se había formado en Berlín, donde se había analizado con Theodor Reik; Cárcamo se hizo miembro de la Société Psychanalytique de Paris, luego de pasar por el diván de Paul Schiff, y Marie Langer se había formado en psiquiatría en Viena, donde se había analizado con Richard Sterba. Este grupo médico heteróclito, sumando otros miembros menos notorios, iba a organizar la Asociación Psicoanalítica más importante de América Latina (Dagfal, 2009, p 107)

Es importante situar que el trabajo expuesto a continuación se encuentra incluido en un proyecto de más amplio alcance, radicado en el Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en Argentina (Facultad de Psicología, UNR), titulado: *Un archivo transnacional de un proceso local: Líneas de investigación del archivo virtual Ángel Garma*, dirigido por Soledad Cottone y José Ignacio Allevi, que se interesa por historizar y producir materiales historiográficos sobre el archivo personal de Ángel

Garma, recientemente digitalizado, con el objetivo de abrir una posibles líneas de abordaje de la figura de Ángel Garma para interrogar desde allí tanto su producción como su lugar dentro de la historia del movimiento psicoanalítico.

Tomando como una de sus fuentes el Archivo Digital Ángel Garma que cuenta con un total de 3205 folios organizados en 16 carpetas, este trabajo se desprende de la selección de un total de veintitrés cartas dirigidas a Garma vinculadas con *Psicoanálisis de los sueños* de las cuales dieciocho han sido relevadas, fechadas en su mayoría en el año 1948, año que coincide con el lanzamiento de la segunda edición del libro, con excepción de dos de ellas, una de las cuales data del año 1940, otra de 1945.

## II- Garma detrás de un objetivo: dar a conocer su obra

En este apartado nos ocuparemos de la actividad epistolar de Garma para difundir su obra entre sus contactos, donde se destacan las figuras de Sandor Lorand (Nueva York), Stewar Worf (Nueva York), Osvaldo Loudet (Argentina), Gregory Zilboorg (Nueva York), Bernhard Berliner (San Francisco California), Wulf Sachs (Johannesburg), R.W Pickford (Escocia), Sidney Kahr (Nueva York), Luis Giménez de Asua (Buenos Aires), Luis Manuel Morales (Puerto Rico), Therese Benedek (Chicago), Jule Eisenbud (Nueva York), Geza Roheim (Nueva York), Edmund Bergler (Nueva York), O. Spurgeon English (Filadelfia), Berta Bornstein (Nueva York), entre otros. Cabe destacar que la mayor parte de la correspondencia es con interlocutores de Estados Unidos. Entre las dieciocho cartas relevadas se pueden distinguir aquellas que solo versan en un formal agradecimiento por el envío del libro por parte de Garma, entre las que se destacan las de O. Spurgeon English del 6 de octubre de 1948 (Filadelfia); Therese Benedek del 9 de octubre de 1948 (Chicago) y una tercera cuyo remitente es anónimo, fechada el 24 de agosto de 1948, proveniente de Montevideo. Entendemos que la revisión de este material inédito es fundamental para pensar en los procesos de circulación de una obra, en tanto no constituía sólo una estrategia para difundir su producción, sino que le permitían a Garma canalizar otro tipo de objetivos,

como la institucionalización misma del Psicoanálisis en Argentina y su consolidación en el marco de la región y la IPA.

Por otro lado, el material cuenta con cartas que ponen de manifiesto no solo un agradecimiento por el envío del libro sino también la existencia, entre Garma y sus interlocutores, de un vínculo afectivo previo. Entre ellas es posible distinguir las de Berta Bornstein del 8 de octubre de 1948 (Nueva York) en la que menciona que, así como Garma aprendió alemán con Goethe, ella podría aprender español con Garma; Jule Eisenbud del 9 de octubre de 1948 (Nueva York); Osvaldo Loudet del 18 de agosto de 1948 (Argentina), quien realiza una elogiosa recepción del libro enviado por Garma; Konstantine y Ruth del 17 de octubre de 1948 (Tucumán); Luis Giménez de Asua del 27 de agosto de 1948 (Buenos Aires) en la que hay una elogiosa recepción del libro y un manifiesto interés por intercambiar obras; Bernhard Berliner del 13 de octubre de 1948 (San Francisco, California) que hace mención a la época de formación que ambos compartieron en Berlín, como así también da cuenta de cierto intercambio referido a intereses institucionales donde se menciona a la APA y al movimiento psicoanalítico de San Francisco; Sidney Kahr del 14 de octubre de 1948 (Nueva York) en la cual, además de agradecimiento por el envío del libro, hay una mención a un encuentro con Garma en Nueva York; Wulf Sachs del 22 de octubre de 1948 (Johannesburgo) se hace mención a otras obras de Garma y da cuenta de cierto interés por llevar a cabo intercambios editoriales; Stewar Worf del 26 de octubre de 1948 (Nueva York) que pone de manifiesto un importante interés por el libro. En este sentido se observa el incesante gesto de Garma de utilizar sus contactos previamente establecidos como vías de transmisión de sus producciones, desarrollando eficazmente una política de difusión que le posibilita dar a conocer la publicación de su libro en diversas latitudes, siendo estos vínculos canales privilegiados de intercambios, reconocimientos y discusiones.

A su vez pueden reunirse una serie de cartas en relación a un interés específicamente vinculado a un intercambio de obras entre los interlocutores y Garma, que no muestran la existencia de un vínculo afectivo. Entre ellas podemos situar la de Edmund Berger del 27 de septiembre de 1948 (Nueva York); Geza Roheim del 4 de octubre de 1948 (Nueva York), quien a su vez incluye cierta mención sobre las

traducciones del libro; Luis Manuel Morales del 23 de septiembre de 1948 (Puerto Rico) y la de Gregory Zilboorg del 16 de diciembre de 1948 (Nueva York).

Por último, el material cuenta con dos cartas de Sandor Lorand una del 11 de octubre de 1948 (Nueva York) que consiste en un agradecimiento por el envío del libro y otra fechada 1 de diciembre de 1948 (Nueva York) en la que se encuentra una respuesta sobre una consulta de Garma respecto a la relación institucional entre la Sociedad Sudamericana y la Asociación Psicoanalítica Internacional. Plantea un posible contacto con editores para que se realice la traducción del libro.

### III – Psicoanálisis de los sueños: punto de discusión con Freud

Siguiendo la letra de Garma en el prólogo de la segunda edición, podemos distinguir dos grandes vías que lo condujeron a la escritura del libro *Psicoanálisis de los sueños*. Por un lado, este libro es el resultado de su tesis de doctorado en la Universidad Nacional de la Plata, tesis con la que revalida el título de médico de la Facultad de Medicina de Madrid (España)

Por otro lado, Garma plantea un doble impulso que lo conduce a la realización de este trabajo. En primer lugar, resalta la importancia de los sueños como medio para descubrir la psicogénesis de las neurosis, así como en el procedimiento de la psicoterapia. En segundo lugar, como contribución a la investigación científica.

Del mismo modo, Iñaki Márquez -biógrafo de Ángel Garma-, sostiene:

...estudiando los sueños de sus pacientes creyó percibir hechos aun no descritos que ayudaban a la comprensión de algunos puntos desconocidos de la psicología onírica. Con dos deseos presentes en muchas de sus publicaciones. Por un lado, contribuir a avivar el interés por el psicoanálisis. No el interés superficial del que ha leído los escritos de Freud y se deshace en alabanzas hacia el genial investigador, sino el interés menos ruidoso del que comprende la trascendencia del psicoanálisis y su significado práctico. Por otro lado, exponer sus propias observaciones para encontrar confirmación o crítica. (Márquez, 2005, p 98)

Este autor resalta la importancia de los sueños en la obra de Garma, plantea que él mismo...tuvo presente el trabajo con los sueños mientras estuvo activo, desde... *Psicoanálisis de los sueños* hasta la publicación en 1990 de *Tratado mayor de psicoanálisis de los sueños* (Márquez, 2005). Cabe destacar que entre ambas obras Garma publica *Nuevas aportaciones al psicoanálisis de los sueños*, obra que edita la editorial Paidós en el año 1970, la cual había publicado una reedición del libro *Psicoanálisis de los sueños* en el año 1963.

La tesis fundamental del libro *Psicoanálisis de los sueños* es desarrollada por Garma en un capítulo denominado La situación traumática. Cabe destacar que este capítulo fue publicado, sin el material gráfico en 1926 en *The International Journal of Psycho-analysis*, órgano de difusión de enorme trascendencia en el ámbito psicoanalítico internacional.

En este capítulo del libro Garma comienza tomando la letra freudiana desde el planteo de que el sueño es una satisfacción de deseos inconscientes, sin excepción de los sueños de angustia, de los sueños masoquistas, entre otros. Sin embargo, abría una excepción a esta regla dada por los sueños de las neurosis traumáticas, que Freud explica como aquellos en que una persona que ha sufrido un shock psíquico intenso - como suele suceder en la guerra- produce sueños en los cuales se presenta una reproducción monótona de las situaciones desagradables experimentadas en el momento del trauma. En la reproducción de la situación traumática no habría deseo que se satisfaga alucinatoriamente. Garma aporta otra excepción, que toma del mismo Freud, respecto de la frecuencia con la que se observa en los sueños la presencia de vivencias desagradables olvidadas que ocurrieron en la infancia del sujeto y tuvieron influjo traumático. Garma sostiene que para Freud la excepción no confirma la regla, razón por la cual introduce entonces una pequeña modificación: en lugar de decir que el sueño es una satisfacción de deseos, afirma que el sueño es una “tentativa” de satisfacción de deseos.

Para Garma la situación traumática interviene no solo en los sueños de neurosis traumáticas o en aquellos que reproducen ciertas situaciones traumáticas infantiles, sino en todos los sueños. Garma considera que la existencia de un factor traumático es de

suma importancia en la génesis de los sueños, posiblemente el factor más importante y plantea que este punto de vista es su gran aporte al estudio de la psicología de los sueños.

Otra objeción a la teoría freudiana de la satisfacción de deseos en los sueños, versa sobre la frecuencia con la que dicha satisfacción es poco intensa, calificándolo como la *cobardía de los sueños*.

En el origen de los sueños suelen hallarse entonces una situación desagradable para el sujeto, que el sueño intenta corregir. Dicha situación desagradable el autor la denomina *situación traumática*. Para definirla, Garma se aferra al concepto freudiano de vivencia traumática, definida como aquella que ocasiona en poco tiempo una intensidad tan grande de excitaciones psíquicas que el sujeto no puede liberarse de ellas o elaborarlas de un modo normal. Estas serían las características de la situación desagradable que constituye el origen de los sueños, es decir, la incapacidad del sujeto para liberarse de excitaciones demasiado grandes o elaborarlas de modo normal. A su vez, Garma plantea que en el origen de los síntomas neuróticos se observa que siempre existe también una fijación a una o varias situaciones traumáticas.

Ahora bien, según el autor la existencia de una situación traumática no invalida la teoría de la satisfacción de deseos de Freud, más bien la completa señalando un punto que debe ser tenido en cuenta para la interpretación. Comparando el contenido latente con el contenido manifiesto del sueño, se observa que la situación traumática que forma el contenido latente, es transformada en el contenido manifiesto en una situación agradable o al menos, en una situación menos desagradable o indiferente. Es decir, que en la elaboración del sueño ha habido una clara evolución en el sentido de la satisfacción de un deseo. A sí mismo la existencia de la situación traumática explica el porqué de la cobardía de los sueños en su tentativa de satisfacer deseos. El sueño es incapaz de atreverse mucho en el camino de la satisfacción justamente porque el sujeto está psíquicamente fijado en la situación traumática. Sin esta fijación la satisfacción de deseos sería más intensa.

La situación traumática es el factor principal del sueño y la causante de que los pensamientos sigan un camino regresivo abandonando los términos abstractos del pensamiento ordinario y constituyendo alucinaciones concretas. El deseo que se

satisface no es la causa de la regresión alucinatoria, sino solo una tentativa de disimulación del desagrado psíquico, originado por la fijación traumática. Esta situación traumática debe ser hallada en la interpretación de los sueños, para lo cual hay que tener en cuenta la psicología del enfermo, que en él puede obrar traumáticamente un deseo que en una persona normal produce placer. Al mismo tiempo, un sueño tiene por base una o varias situaciones traumáticas. Una situación traumática, a su vez, puede reavivar otra situación traumática análoga pero no actual sino perteneciente a épocas pasadas del sujeto.

#### IV- Conclusión

El acercamiento a la obra *Psicoanálisis de los sueños* así como la aproximación a la vasta correspondencia en relación a este libro que hemos hallado en el Archivo Personal de Ángel Garma, nos devuelven la imagen de un psicoanalista preocupado tanto por la producción teórica como por el intento de generar vehículos de promoción y difusión que acerquen la teoría psicoanalítica a diversos lectores.

En esta significativa correspondencia se observa el incesante trabajo de Ángel Garma de constituir un entramado de relaciones, con diversos colegas tanto locales como internacionales, que funcionen como matriz sobre la cual el psicoanálisis circule, difundiendo su importancia e intentando reforzar lazos institucionales así como personales. Este intercambio epistolar se desarrolla, en algunos casos, con figuras con las que ya existía un lazo previo, incluso un lazo afectivo personal, así como con figuras con las que se intentaba generar nuevos lazos.

Este tendido de relaciones que llevo adelante Ángel Garma dan cuenta de su intento de contribución al armado local e internacional del psicoanálisis, donde el aspecto institucional cobra importante valor. Esto lo transforma en una figura de relevante transcendencia en el ámbito psicoanalítico, figura activa que ha sabido aprovechar su condición de extranjero en Argentina para reforzar los lazos con otras partes del mundo.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942–1966)*.

Buenos Aires: Paidós.

Márquez, I. (2005). *El bilbaíno Ángel Garma (1904-1993). Fundador del psicoanálisis argentino*. Bilbao: BBK

# MARCO LEGAL EN LA ARGENTINA DE 1880 A 1940 SOBRE LA LOCURA.

*Castellanos, Juan Carlos*

Miembro del capítulo de APSA Historia y Epistemología de la Psiquiatría.

juancarloscastellanos@hotmail.com

## RESUMEN

El siguiente trabajo intenta señalar como se fue forjando el marco legal en la Argentina, ubicando entre los años 1880 y 1940 una fuerte influencia del alienismo o la psiquiatría en ese entonces, que no se traduce en poder plasmar un Ley Nacional que ordenara la práctica. El retraso en la producción de una ley a partir del inicio de los dispositivos de tratamientos no es privativo de la Argentina sino que también sucedió en otros países como se verá en el trabajo, en Francia. El trabajo va a mostrar cómo el positivismo genera una influencia y explica sus razones para generar esta, como también marca que no es necesario un marco legal para llevar a cabo una política en Salud Mental. Queda en evidencia que una Ley por mas mejorada y trabajada que esté, tampoco influye en la práctica de los profesionales y las políticas públicas.

## PALABRAS CLAVE

Marco Legal. Alienismo. Leyes. Proyectos.

## Los comienzos

Momentos previos a la inauguración de los manicomios en Buenos Aires se salía de la etapa de la Ilustración católica (1776-1820) para entrar en la etapa rivadaviana o de ideas revolucionarias liberales. Bernardino Rivadavia profundiza la organización de la medicina pública reduciendo drásticamente la intervención religiosa y los hospitales pasan a ser administraciones civiles (1). Por este motivo comienza a notarse la presencia

de locos crónicos en los hospitales generales en los que muchos eran tildados de “vagos”. En esa época no se hablaba de alienación mental y sí, del peligro de premiar la ociosidad e improductividad con beneficencia. Aclarando como dice Vezzetti que las dos terceras partes de la población de hospitales generales eran locos crónicos, se organiza un ordenamiento administrativo mediante el cual se separan a estos “locos” de la población de enfermos en general (Vezzetti H., 1985). Para estos nuevos sujetos que pasan a molestar en los hospitales, cárceles y en la ciudad, la solución encontrada es la creación de asilos para mendigos. Vale decir, que estos asilos creados por el gobierno, al poco tiempo eran abandonados por el mismo pasando a manos privadas y apelando a donaciones y caridad para ser mantenidos. En 1852 se crea la Facultad de Medicina simbolizando un proyecto civilizador. Para este entonces la imagen de los locos hacinados y desprotegidos solo evidenciaba atraso y barbarie. Como consecuencia de este proyecto, del retiro de los “locos” de los hospitales generales y la política asilar, se fundarían los hospicios de alienados de Buenos Aires entre los años 1853 y 1863.

Hasta ese entonces no van a existir figuras legales de importancia siendo la primera la que marca José María Martínez Ferretti que nos dice:

En el año 1867, el Código Civil redactado por Vélez Sarsfield legislaba en este sentido “no podrá ser trasladado a una casa de dementes una persona sin autorización judicial”. Esta legislación no contempla una internación psiquiátrica que solo fuera sostenida por la decisión de un profesional médico, lo que fue confirmado por jurisprudencia luego. (Ferretti, 2006).

Ferretti nos cuenta que a escala nacional esta norma constituyó la única hasta la Reforma del Código Civil de 1968 a través de la Ley 17.711, que le incorporó párrafos al mismo artículo como la posibilidad de internación con fines terapéuticos, la posibilidad de intervención policial para casos de alteración del orden público y la actuación de un defensor especial para que la internación no se prologue más de lo necesario.

También vemos en la historia que en el año 1892, el intendente Miguel Cané, nombró una comisión de jurisconsultos y médicos de prestigio, integrada por Leopoldo

Basavilvaso, Aristóbulo del Valle, Emilio Coni, José Ramos Mejía, Lucio Meléndez y Domingo Cabred para proyectar una ley de alienados. Esta comisión no llegó a constituirse y quedó postergada. Osvaldo Loudet en su libro, *Historia de la Psiquiatría Argentina*, dedica un capítulo muy interesante sobre Legislación en Alienados en nuestro país. Nos marca que desde 1891 al 1962 (fecha en la que el autor escribe el artículo del libro), hubo 14 proyectos sobre alienados, 17 proyectos sobre alcohólicos, 7 proyectos sobre toxicómanos y 3 proyectos sobre vagos y mendigos. Loudet nos va a decir:

Cuarenta y un proyectos a través de setenta y un años de vida nacional sin que se haya llegado a nada concreto, excepto acerca de un minúsculo aspecto, a saber, la creación del Registro de Incapaces, del Instituto Nacional de Salud Mental, y la denuncia obligatoria del toxicómano. (Loudet, 1971)

## La Argentina de 1880 al primer centenario

Entre 1880 y 1916 la Argentina multiplicó nueve veces su producto bruto creciendo por todos esos años en forma sostenida al 6%. Aunque cueste creer, su crecimiento superaba al de los EEUU y los países más importantes de Europa. Éramos una de las principales economías mundiales. Con nuestra materia prima proveíamos a los países industrializados. Se hicieron las grandes instituciones, los edificios más bellos de la ciudad de Buenos Aires, fortalecimos nuestra moneda, se crearon la mayoría de las facultades y cátedras del país. Vencidos los caudillos del interior, conquistadas las tierras de los indios con la campaña del desierto, aniquilado Paraguay, país que promovía el proteccionismo de sus industrias y el consumo interno, todo el poder se concentraba en Buenos Aires. Con los frigoríficos, nueva tecnología de la época, que permitió ampliar el comercio exterior no solo a granos sino también a carnes (antes solo se exportaban los cueros) la Argentina se posicionó mundialmente ya para 1910 como el famoso “país granero del mundo”.

El problema estaba en el crecimiento desigual ya que las masas de inmigrantes que venían a poblar el país no encontraban un lugar acogedor. Se veían más bien con

un país hostil con pocas leyes que protejan sus derechos e incluso algunas de ellas perjudicándolos ante algún reclamo.

Este desigual crecimiento se veía reflejado en los hospicios de alienados. Se construyen edificios con unas arquitecturas de estilo francés, pabellones de aislamiento espaciosos y jardines verdes para recreación y mejor entrada de luz. Se llegó a pedir instalar nuevos hospicios por fuera de las ciudades ya que estos se llenaban con gente de las provincias. Sin embargo y a pesar de estos intentos, continuaba el hacinamiento y maltrato a los alienados, quienes continuarán mezclados con la gente que mendiga en las calles y genera disturbios. Toda esta situación se hacía sin un marco legal regulatorio de los mismos.

## **Importando usos, costumbres y problemas de Francia**

Según nos marca Georges Lanteri-Laura el final del Siglo de la Luzes y los comienzos del Siglo XIX se puede tomar como uno (de tantos) de los inicios donde se empezó la ciencia que denominaremos, el Alienismo (Lanteri-Laura, 2000). Como lugar se encontraría la Europa Occidental y lo que se denominaba el Nuevo Mundo. Es de interés tomar este origen en el tiempo y lugar por sus importantes cambios políticos, la renovación en la Medicina y un interés filantrópico bastante nuevo por los llamados en ese momento Insensatos. La toma de la Bastilla en París en 1789 nos marcaría una fecha de inicio. El 27 de marzo de 1790 la Asamblea Constituyente en ese País decretaba la abolición de las Lettres de Cachet (Castel, 2009). Muchos sabrán que éstas, eran cartas lacradas con el sello del Rey que exigía la inmediata encarcelación o liberación de una persona. La nueva disposición enunciaba:

Las personas detenidas por causa de demencia serán, por espacio de tres meses a contar desde el día de la publicación del presente decreto, y a instancia de nuestros fiscales, interrogadas por los jueces en las formas acostumbradas y, en virtud de sus ordenanzas, visitadas por los médicos que, bajo supervisión de los directores de distrito, explicarán la verdadera situación de los enfermos para que, según la sentencia que hayan pronunciado sobre su estado, sean puestos

en libertad o atendidos en los hospitales que serán indicados a tal efecto.  
(Castel, 2009)

Vemos aquí como se genera el primer marco legal. Van a pasar 48 años hasta que se promulgara la Ley propulsada por Esquirol en 1838. A Esquirol le costó años trabajar en un marco legal que finalmente fue aprobado en ambas cámaras del congreso en ese entonces gracias a una situación fugazmente favorable en lo político. La ley se ordenaba de tal manera que sirvió para otras regiones no siendo nosotros la excepción. Se ordenaba en títulos, siendo los dos primeros los más importantes para nuestro recorte:

Título I: Establecimientos de Alienados. Cada departamento está obligado a tener un Estableciendo Publico.

Título II: De las Internaciones, clasificando en voluntarias con la sola solicitud de Admisión y las ordenadas por la autoridad Publica cuando mediare peligro.

Es importante como remarcan Postel y Quérel que muchas de las cosas que legisla la ley promulgada en 1838, ya estaban establecida (Postel y Quérel, 1983). Como ocurre en todos los países hay Departamentos o Provincias más ricas, más pobres pero la ley no pudo cambiar su realidad con la obligación de un Asilo por Departamento quedando confinados los mismos a las ciudades más grandes. Lo que si se cumplió fue con los internamientos generando hacinamientos y las malas condiciones en las instituciones que ya estaban.

Esta situación no sorprende si pensamos que en Argentina las leyes vinieron mucho más tarde que la creación de los hospicios y la matriz disciplinar psiquiátrica. Cuando decimos mucho más tarde, realmente estamos hablando de casi 140 años. Como nos recordaba anteriormente Ferretti, a escala nacional la norma del internamiento judicial de 1867, constituyo la única hasta la Reforma del Código Civil en 1968 a través de la Ley 17.711(2). Pero recién en 1983 se redactó la Ley 22.914 aunque de carácter Nacional con vigencia en Capital Federal. Solo la Ley Nacional de Salud Mental 26.657 tiene carácter nacional y fue sancionada en el 2010.

## El orden Psiquiátrico según Castel

Sería injusto de mi parte no dedicarle un apartado a Robert Castel quien generó gran parte de este trabajo como invitación a pensar muchas cosas. En su libro *El Orden Psiquiátrico* pone al Alienismo en sus orígenes en un dilema interesante. El Asilo, donde se decía que se ejerce la terapéutica a los alienados y se legitimaba la práctica del médico alienista, se ofrecía como única respuesta que se acompañaba con el internamiento del insensato. Esta situación hacía difícil que la Psiquiatría pudiera crecer y ser llevada fuera del mismo, a la vez que la situación en las Instituciones Asilares era cada vez más preocupante por sus condiciones de hacinamiento, mortalidad y otras irregularidades. Se le suma a esto, el gran problema en que se encuentran los médicos en ese entonces por tener que justificar la diferencia entre el encierro que generaban las Cartas del Rey (Lettres de Cachet) del internamiento administrativo que lo procedió. Castel va a decir dos cosas que al día de hoy están muy vigentes en varios temas; una es “Pasar de un dispositivo relativamente rudimentario de encierro a un dispositivo más elaborado como el del internamiento (suponiendo un nuevo espacio institucional) no es ni una solución ni una repetición.” (Castel, 2009.) Y la otra es; “Medicalizar un problema es más desplazarlo que resolverlo, porque es autonomizar una de sus dimensiones, trabajarla técnicamente y recubrir así su significación sociopolítica de conjunto para convertirla en una pura cuestión técnica, que concierne a la competencia de un especialista neutro (Castel, 2009.)

Finaliza diciendo que el Asilo es un instrumento de poder para legitimar una práctica naciente más que una terapéutica diciendo que el “aislamiento terapéutico” es una salida elegante a la solución del problema.

## **El positivismo y su (no) influencia**

Ricardo Salvatore analiza todo el campo médico legal en el periodo entre 1890 y 1940. Su análisis es muy interesante y nos ayudaría a concluir el trabajo. Como vimos, este periodo es una época crucial en nuestro país para la formación del Estado-Nación. La federalización de Buenos Aires (1880), el sistema de Educación Laica (1884), la

creación de un sistema monetario sólido (1898), la ley de conscripción militar obligatoria (1902) y la reforma electoral (1912) fueron procesos claves de la consolidación del país. Para llevar a cabo este proceso el Estado encarnado en ese momento por un Gobierno Aristocrático, presentaba un modelo más cercano a la represión policial, de clientelismo y patronazgo que no eran del todo efectivos llevando al país a un desarrollo muy desigual como vimos con una alta conflictividad. Frente a un estado ineficiente para resolver la crisis social aparece un movimiento para la misma época alineado en un modelo científico positivista. Es así que el movimiento medico positivista se presentó como una opción más normalizadora y menos agresiva, tanto menos represiva. Este movimiento sumó el apoyo de todos los arcos políticos, desde los conservadores porque les asegura un control sobre cárceles, hospitales, escuelas, familias, justicia, pero también sumaba gente de arcos de izquierda o más progresista porque de algún modo se ocupaba también de la infancia o la vejez, bajo un modo más paternalista pero no dejaba de ocuparse. Este régimen en comparación con el liberalismo oligárquico, es más abarcador y menos brutal, con una visión científica que organizaría las políticas sociales. Este movimiento señalaba una nueva forma de manejar los asuntos del Estado. En esta modalidad los votos, los partidos políticos y las manifestaciones masivas no van a tener importancia, porque existía un conjunto de instituciones con la facultad de diluir diariamente el conflicto.

## Conclusiones

El incremento del control del internamiento no es más que una garantía superficial. La internación sigue siendo a veces la única solución al problema de la obligación al tratamiento y de la exclusión de aquel que perturba a la sociedad. La idea de este trabajo fue recorrer como influye el movimiento medico positivista en el nombre de la ciencia por sobre un Estado más expulsivo y represor que no sabía hacer frente a las crisis sociales, muchas veces generadas por el mismo. Sin embargo dicho movimiento no fue capaz de generar grandes cambios, o mejor dicho muy escasos cambios en materia legal. No se pudieron aprobar varios de los proyectos para



alienados, a pesar de haber algunos muy parecidos a la Ley de Francia de 1838, y menos a proyectos más originales como el de Emilio Coni. (Loudet, 1971.)

Es destacable que a pesar de que las leyes tardaron en llegar mucho más de lo esperado, también como sucedió en Francia, antes de que aparecieran los proyectos para alienados (luego frustrados), muchos de los principales Hospicios ya se habían generado y sus proyectos estaban con más y menos dificultades, en camino. Pareciera ser que las leyes no solo son insuficientes para romper paradigmas o cambiar políticas públicas, sino que también parecieran no ser necesarias si se quisiera llevar determinado proyecto adelante.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Castel, R. (2009). *El orden psiquiátrico. Edad de oro del alienismo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Conti N. (2011). El positivismo en la argentina y su proyección en Latinoamérica. *Vertex N°98*, Bs. As.
- Huertas R. (2001) Historia de la psiquiatría, ¿Por qué? ¿Para qué? Tradiciones historiográficas y nuevas tendencias. *Frenia Vol I-1*.
- Lanteri-Laura, G. (2000). *Ensayo sobre los paradigmas de la Psiquiatría Moderna.*, Madrid: Editorial Triacastela.
- Loudet, O. (1971) *Historia de la Psiquiatría Argentina*. Buenos Aires: Troquel.
- Martínez Ferretti, J.M. (2006) Entre la ley 22.914 y la ley 448: en el marco legal de las internaciones psiquiátricas en la Ciudad de Buenos Aires. *VERTEX Rev. Arg. De Psiquiat. Vol. XVII*.
- Salvatore, R. (2001). Sobre el surgimiento del estado médico legal en la Argentina entre 1890 y 1940. Artículo para el 1º semestre de 2001 de la Universidad Torcuato di Tella. Buenos Aires.
- Stagnaro J. C. (2006) Evolución y situación actual de la historiografía de la psiquiatría en la Argentina. *Frenia, Vol VI*.

Toro Martínez, E. (2015) El modelo social de la discapacidad en la Argentina: paradigma de la toma de decisiones con apoyos y salvaguardas en el nuevo Código Civil Argentino. PROAPSI. SEMCAD.

Vezzetti, H. (1985). *La locura en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.

## NOTAS

- (1) Antes los hospitales estaban dirigidos por la iglesia tanto por curas como monjas y una supervisión muy escasa de médicos.
- (2) Que le incorporó párrafos al mismo artículo como la posibilidad de internación con fines terapéuticos, la posibilidad de intervención policial para casos de alteración del orden público y la actuación de un defensor especial para que la internación no se prologue más de lo necesario.

## LA OBSERVACIÓN DE UN BEBÉ A 20 AÑOS DEL GRUPO DESARROLLO TEMPRANO

*Castro, Mariela; Oroquieta, Natalia*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Rosario)

marielacastro1973@yahoo.com.ar; noroquie@hotmail.com

### RESUMEN

Se realiza una reseña de la historia del Grupo Desarrollo Temprano perteneciente a la cátedra Neuropsicología y Psicología del Desarrollo de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Se relatan su origen y antecedentes, los cambios en su conformación producto del interés creciente en el estudio de este período de la vida por parte de profesionales y estudiantes. Se describen las diversas actividades que acompañaron este crecimiento: docencia, investigación, extensión y divulgación de las experiencias a partir de publicaciones variadas, destacando en cada momento el valor y el lugar preferencial del método observacional en la formación académica del estudiante, en la que prevalecen la teoría y la tendencia verbalista frente a los hechos. Este grupo, como los otros grupos especializados en Neuropsicología, Adolescencia y Adulto Mayor con los que cuenta esta materia, destina gran parte de su labor docente a distintos trabajos de observación propuestos a los estudiantes para comprender y conocer las distintas etapas de la vida, tema central del programa de la materia, con una metodología de trabajo que apunta a reflexionar sobre la experiencia y la teoría de forma dialógica, evitando caer en reduccionismos estériles y aspirando a desarrollar un pensamiento interdisciplinario y una mirada integral de la naturaleza humana. Este relato pretende dar cuenta de las huellas dejadas por el Grupo Desarrollo Temprano en el ámbito académico universitario durante estos veinte años, con humildad, buscando siempre ampliar y profundizar la formación de sus miembros a través de grupos de estudio y actividades variadas, y con la convicción de que Psicología no se aprende sólo en los libros, sino fundamentalmente a partir del encuentro con los otros.

## PALABRAS CLAVES

Grupo Desarrollo Temprano. Observación del Bebé. Formación Universitaria.

### **Pensando una formación diferente**

En la cátedra Neuropsicología y Psicología del Desarrollo de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, anteriormente Estructura Biológica del Sujeto II, se incluye desde 1984 en su programa las etapas de la vida desde el desarrollo prenatal hasta la tercera edad. También se dictan Seminarios que profundizan cada temática y cuenta con grupos especializados en Neuropsicología, Desarrollo Temprano, Adolescencia y Adulto mayor. Es una materia que propone a los estudiantes la realización de distintos trabajos de observación (del bebé, del adolescente, del adulto y de la tercera edad) otorgándole un lugar preferencial al método observacional en la formación académica, atravesada por una tradición argumentativa y excesivamente teórica.

En el caso del trabajo de observación del bebé, tema del que se ocupa esta contribución, los estudiantes deben realizar una entrevista a la madre y cuatro observaciones en distintas situaciones del bebé, en su hogar. Esta actividad se inspira en el método de observación psicoanalítica de bebés creado por Esther Bick en Londres en 1948 para optimizar la formación de psicoterapeutas de niños en la Clínica Tavistock, pero se caracteriza por una dinámica y objetivos diferentes. Este método de observación ha mostrado ser eficaz en otros contextos de aplicación, enriqueciendo el trabajo de médicos, trabajadores sociales, psicopedagogos, psicomotricistas y maestros. Consta de tres momentos: la observación, su relato escrito y la reflexión grupal. (Bick, 1967; Perelló, M. R., Castro, M. et al., 2002)

Los estudiantes comienzan el trabajo de observación con una entrevista a la madre, en la que indagan acerca de su embarazo, el parto y el puerperio, algún sueño relevante, la alimentación del bebé, los hábitos, la organización familiar, entre otros datos significativos de la situación actual y la historia del bebé. Momento de alto

impacto emocional, donde se enfrentan a la díada madre-bebé desde sus inicios. Continúan con cuatro observaciones, una por mes, finalizando con una conclusión personal en la que sintetizan el desarrollo observado del bebé, su resonancia emocional a lo largo del trabajo y los aportes del mismo a su formación académica. La ética y el encuadre de las observaciones se trabajan desde antes del comienzo del trabajo en los talleres destinados a la reflexión de la experiencia y coordinados por un docente. Estos constituyen un espacio donde los estudiantes tienen la oportunidad de interrogar la teoría a partir de la experiencia y reflexionar sobre esta última a partir de la lectura, de pensar la teoría y la empiria como un bucle recursivo, en una relación circular. Se entiende que la producción de conocimiento y la transformación del pensamiento constituyen un trabajo complejo sustentado en una trama vincular que oficia de sostén. Se enseña y aprende junto con otros, instalándose un proceso bidireccional y mutuo entre estudiantes y docente. (Perelló, Oroquieta, et al., 2004; Frenquelli, Perelló, et al., 2008)

El trabajo en los talleres es un proceso intersubjetivo de alto valor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollado en un contexto educativo universitario con sus características particulares, siendo la observación parte de un todo. En cada grupo se encuentran los estudiantes y el docente coordinador y se reflexiona sobre el material recogido en el campo. Proceso de alta ansiedad, especialmente al principio, donde los estudiantes presentan dificultades al abordar una modalidad distinta de conocimiento, en la que quien observa no se deslinda de aquello observado. Una modalidad en la que la subjetividad del estudiante observador queda plasmada en el hecho observado, guía del recorte perceptual que no se reduce a simplemente ver, sino que compromete todos los sentidos, todo el cuerpo, y del lenguaje que da forma a la narración de la observación. Una forma de aprendizaje que prioriza la experiencia y la capacidad de conocer vivencialmente. Se trata de un aprendizaje, al decir de Maturana (1986), concebido no como instrucción sino como perturbación, en tanto transformación de la disposición singular y subjetiva del observador, en la que la biología no puede quedar disociada. El coordinador en su intervención busca producir un “andamiaje”, una participación guiada, siempre revalorizando lo empírico en el trabajo de conocer y

comprender los momentos inaugurales del psiquismo humano. (Frenquelli, Castro, et al, 2006)

## Historizando

Los orígenes del trabajo de observación de un bebé pueden rastrearse hacia los años 1993 y 1994, período en el que se elaboró una primera ficha de observación de un bebé, a cargo de la Ps. Laura Peirano y la Med. Alicia Franquet aplicada desde 1994, que incluyó cuatro áreas del desarrollo: la motricidad, el lenguaje, la conducta adaptativa y la conducta social. Se proponía al estudiante observar un bebé en el primer año de vida y reflexionar sobre lo observado en el espacio de los prácticos de la materia, en conjunto con los contenidos de las unidades del programa.

En el año 1997 se creó el Grupo de Desarrollo Temprano, coordinado por la Ps. María Rosa Perelló, cuya tarea central era la supervisión de grupos de trabajo, actualmente talleres, que no eran obligatorios para todos los alumnos. En ese entonces los trabajos de observación de un bebé y de tercera edad eran optativos, debían elegir sólo uno de ellos para regularizar la materia. En virtud de que la experiencia movilizaba interrogantes, ideas, producto de cierta capacidad de asombro del estudiante por las habilidades y expresiones del bebé, que iban dando cuenta de un interés incipiente y una curiosidad en progresivo aumento, demandando un mayor acercamiento a la teoría, se decide organizar el seminario sobre Desarrollo Temprano, cuyas primeras clases dieron lugar, junto con las contribuciones libres sobre el trabajo de observación del bebé en la carrera de Psicología presentadas en el X Congreso Argentino de Psicología organizado en la ciudad de Rosario en el año 2000, a un material de estudio, Cuadernos de Psicofisiología Desarrollo Temprano, Año 2, Vol. 1, publicado al año siguiente. Una de las primeras producciones escritas que reflejan dos de las características valiosas de este grupo: su conformación y visión interdisciplinarias y su interés en promover el conocimiento acerca del Desarrollo Temprano, trascendiendo los límites de la Psicología contemporánea y alcanzando disciplinas con raíces en el campo de la Salud, la Educación, el Derecho, mostrando la relevancia de su estudio desde el punto de vista epidemiológico, político, social y económico. Salud y Educación surgen

como prioridades en la generación de riqueza de un país, ante todo capital humano. Un bebé bien cuidado, un niño bien sostenido, hace a un buen país. Por supuesto, esto implica el cuidado de la familia, del entorno de crianza y educación en la infancia. (Frenquelli, Perelló, et al., 2000). Con el paso del tiempo, el seminario ha ido diversificando sus contenidos y continúa dictándose a la fecha, con el fin de ofrecer una instancia más de profundización y reflexión sobre un período del ciclo vital de suma importancia para la constitución psíquica.

En el año 1999 se empezó a trabajar sobre la confección de una nueva guía que toma las cuatro áreas del desarrollo mencionadas anteriormente y prioriza la observación del bebé en su ambiente de crianza. Este trabajo de observación pasó a ser obligatorio y el número de estudiantes que debió realizarlo aumentó: ya no eran cien, sino setecientos aproximadamente. El grupo ha ido creciendo en cantidad de integrantes, incorporándose nuevos profesionales y estudiantes en calidad de auxiliares. Esta guía ha sido reactualizada permanentemente desde el año 2000 hasta la actualidad.

De la mano de los trabajos de observación de un bebé los estudiantes son testigos del interés y dominio progresivo del cuerpo y las nuevas habilidades que el bebé va afianzando; la organización de su motricidad gruesa y fina, del pensamiento; del diálogo tónico, base de su comunicación y su futuro relacional y afectivo. Conquistas psicomotrices indicadoras de importantes transformaciones psíquicas. Asimismo los recursos simbólicos y simbolizantes de un niño se construyen dentro de un contexto familiar, inicio de los vínculos tempranos. En la actualidad los modelos familiares distan del tradicional, patriarcal: familias homoparentales, monoparentales, ensambladas. Los estudiantes se enfrentan con este cambio histórico-social cuando realizan la entrevista a la madre en la observación de un bebé y se promueve la reflexión acerca de la maternidad, paternidad y la crianza desde la perspectiva de género. (Castro & Oroquieta, 2014)

Durante el período 2004-2010, el grupo Desarrollo Temprano se dedicó a dos investigaciones: "Trabajo de observación de un bebé. Su incidencia en la formación del psicólogo en el pregrado" y "El trabajo de observación de un bebé en la formación del psicólogo en el pregrado. Semiótica grupal y construcción de narrativas", dirigidas por

el Profesor Titular Dr. Roberto Frenquelli. De acuerdo a las consideraciones finales de las mismas y con la necesidad de proponer nuevas temáticas que enriquezcan la formación de los estudiantes, anticipándonos a las recientes modificaciones curriculares, se amplió la oferta de seminarios del cursado regular de la materia con los siguientes objetivos: profundizar concepciones generales sobre Desarrollo Temprano y los inicios del vínculo intersubjetivo, con una mirada integradora y compleja de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales que conforman la subjetividad; debatir y reflexionar sobre las nuevas estructuras familiares; aprender acerca del desarrollo de la capacidad gráfica y su valor en la constitución subjetiva, conocer los factores protectores y de riesgo en los primeros años de vida, introduciendo nociones básicas acerca de la prevención y promoción de salud mental en la infancia temprana, entre otros.

En estas investigaciones se trató de analizar el impacto de la experiencia de la observación de un bebé en los estudiantes de Psicología, tanto respecto a la narración, tomada como herramienta clínico-pedagógica, como a la dinámica grupal de los talleres. Se utilizaron los datos recogidos en las observaciones hechas por los estudiantes; también grabaciones y videos de las clases donde los alumnos vuelcan periódicamente sus experiencias. Se procedió al análisis de todo este material en el curso de sesiones de trabajo del equipo de investigación, producto que fue reingresado ulteriormente al espacio de la misma actividad en el aula. De este modo se buscó cerrar el circuito creativo en el que los investigadores quedaban implicados en la indagación, cumpliendo con el postulado de inclusión del observador en el fenómeno a observar, marcando allí la importancia de la construcción del proceso de aprendizaje: el trabajo con el docente y la escucha de las experiencias de los otros favorece dicho proceso enriqueciendo a todos los actores educativos (Oroquieta, 2010, 2006; Perelló, Frenquelli, et al., 2008).

A este compromiso con el estudio e investigación de la observación de un bebé en la formación de los futuros psicólogos, se le sumó el interés por la divulgación de las reflexiones emergentes y la transferencia de los resultados. Numerosas presentaciones en jornadas locales, congresos nacionales, actividades científicas en otras provincias y publicaciones diversas se encuentran en el haber de este grupo, que no dejó de interpelarse sobre diferentes temáticas relacionadas con la infancia, la salud



y la educación, pensando en los aportes que podrían brindarse desde el campo psi a otros campos de trabajo como la docencia en el nivel inicial, primario y secundario, enfermería y todo aquel que implicase intervenciones en la infancia, siempre desde un abordaje interdisciplinario. Como corolario, en el año 2006 se organizó el Postítulo de Formación Universitaria en Desarrollo Temprano, una actividad de extensión pensada como espacio de formación para aquellos profesionales con títulos no universitarios, cuya primera cohorte se inició al año siguiente. Sus directores han sido el Dr. Roberto Frenquelli y la Ps. Ma. Rosa Perelló, quienes junto con el resto del plantel docente han acompañado la formación de cuatro cohortes consecutivas. La finalidad de este postítulo ha sido el estudio acerca del Desarrollo Temprano desde la perspectiva del Pensamiento Complejo, para permitir su profundización en el campo de la Salud, la Educación y otras actividades afines, como las vinculadas al Derecho, los Recursos Humanos. Proveyendo herramientas de aplicación en el área de Prevención y Promoción de Salud, para diseñar, participar, dirigir y/o evaluar proyectos educativos, de salud y de investigaciones relacionados con la temática, contemplando los aspectos interdisciplinarios y reflexionando frente a las problemáticas propias de la cotidianidad laboral y la toma de decisiones. Culminada la primera cohorte, la Revista Interdisciplinaria Desarrollo Temprano, sale a la luz, con Comité Editorial, un testimonio más de la voluntad en pro del trabajo y la producción grupal, que ha incluido la realización de grupos de estudio y actividades de formación interna a lo largo de todos estos años. Entre estas últimas, vale la pena mencionar el curso de capacitación Desarrollo Temprano, dirigido por el Dr. Roberto Frenquelli y la Ps. María Rosa Perelló y organizado desde Extensión Universitaria de la Facultad de Psicología en el año 2003. Un curso en el que disertaron destacados profesionales de distintas disciplinas y cuyas reflexiones fueron sistematizadas en la publicación del libro Los primeros años de vida compilado por el titular de la cátedra un año después.

## Veinte años después

Pese a las transformaciones que el tiempo trae aparejadas, la formación actual continúa mostrando un déficit en el valor que le otorga a lo empírico como medio de aprendizaje. Las conclusiones del trabajo de investigación denominado “El papel actual de la formación en Biología dentro de la carrera de Psicología de la UNR. Contribuciones para la futura práctica profesional” (PSI 276.2013), realizado por el Prof. Titular Roberto Frenquelli y la Prof. Adjunta Laura Peirano, y de la tesis de maestría de dicha profesora “Aproximación a las concepciones sobre Biología al interior de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Tensiones y debates actuales a la luz de la Ley de Salud Mental N° 26657” arrojan entre sus resultados que los jóvenes graduados recuerdan con mucho afecto y nitidez el trabajo de observación de un bebé y los contenidos de esta materia, “una de las biológicas”, asimilados gracias a esta experiencia, mucho más que aquellos conceptos estudiados sólo desde un marco teórico. De modo que la forma de conocer importa para la consolidación del conocimiento.

Como ya se ha citado en un trabajo anterior, se considera

...que el trabajo de observación del bebé es una herramienta generadora de conocimiento e integradora de la teoría y la práctica, que tiene resultados óptimos en la formación de los estudiantes: el saber acerca del origen y las cualidades de las bases neuropsicológicas de la constitución psíquica. También de ciertos fundamentos de la Psicología del desarrollo temprano y el afianzamiento de habilidades y aptitudes necesarias en el ejercicio profesional, tales como registrar e interpretar los signos presentes en toda actividad humana, rastreando la historia y la trama intersubjetiva que late en ellos; la capacidad de dialogar, preguntar, escuchar, narrar, conectarse con sus emociones y trabajar en grupo de forma cooperativa. (Perelló & Castro, 2016)

## Aportes al trabajo clínico

Con la convicción de que el conocimiento del desarrollo temprano es crucial en la formación del estudiante de Psicología, se ofreció durante varios años un seminario

electivo, que fue variando su nombre y contenidos, pero manteniendo el objetivo de explorar la maduración del sujeto desde el nacimiento hasta la niñez y los posibles signos de alarma a lo largo de la misma, afianzando la capacidad de observar y pensar en la tarea de diagnóstico. Se abordó la psicopatología del bebé y algunas de las problemáticas actuales, frecuentes como motivo de consulta en la infancia, desde la comprensión de la clínica como una modalidad de acercamiento y abordaje de los acontecimientos humanos pensados como un complejo conjunto de relaciones que crean diferencias, que a su vez se enlazan entre sí. Una concepción que piensa la labor del psicólogo como potencialmente creadora, aún en medio de las más trágicas circunstancias. Con los diversos estudiantes que lo cursaron se pudo reflexionar también sobre la técnica y las intervenciones tempranas, articulando los aspectos teóricos-prácticos y las incumbencias del psicólogo, muchas veces poco conocidas y defendidas. (Perelló, Frenquelli, et al, 2008)

La experiencia en el pregrado de la Observación de un bebé implica una rica experiencia pedagógica, que promueve en los estudiantes condiciones básicas que se considera debe tener un psicólogo.

El registro escrito de lo observado se constituye en un antecedente facilitador de la reconstrucción de sesiones en un tratamiento psicoterapéutico. Permite también desarrollar cierta actitud analítica, cuyos componentes son la receptividad, la disposición a la observación, la tolerancia tanto al misterio como al desconocimiento y la inclinación a tratar de reflexionar antes que actuar. Pueden consolidar su capacidad de observar sin prejuicios, desplegar la curiosidad propia del investigador que busca ampliar su comprensión de los fenómenos. También aprenden a observar los gestos, la tonicidad muscular de determinada postura o movimiento, las reacciones de la piel, portadores de mensajes cifrados que anuncian un diálogo no verbal, tan rico en sentidos. Los estudiantes terminan comprendiendo que la Psicología no se aprende solamente en los libros y las aulas, sino sobre todo en la práctica, en el encuentro con el otro. Por último, pensamos que en la medida que este trabajo posibilita a los estudiantes conocer y entender vivencialmente las conquistas psicomotrices del bebé que hacen a su subjetividad y su forma de estar y vincularse con los otros,

contribuye a desarrollar una mirada clínica para identificar los aspectos saludables del desarrollo subjetivo en una época en la que prima la tendencia a medicalizar, etiquetar y patologizar la infancia. En este sentido, constituye una experiencia educativa que nutre la formación de un pensamiento integral, no reduccionista, interdisciplinario, abierto a lo singular y orientado a la prevención a través de las intervenciones tempranas. (Perelló & Castro, 2016)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bick, Esther (1967). Notas sobre la observación de lactantes en la enseñanza del psicoanálisis. En *Revista de Psicoanálisis*, Volumen XXIV. Buenos Aires: A.P.A.
- Castro, M. & Oroquieta, N. (2014). Desarrollo temprano y familias actuales. Del diálogo tónico a la expresión gráfica. En *Actas de las Jornadas de Investigación 2014*. Rosario: Fac. Psicología, UNR. ISSN 2313-9536. Recuperado de <http://www.fpsico.unr.edu.ar/>
- Frenquelli, R., Perelló, M. R. et al. (2001). *Cuadernos de Psicofisiología Desarrollo Temprano*, Año 2, Vol. 1. Rosario: EBS II, Fac. Psicología, UNR.
- Frenquelli, R., Castro, M. et al. (2006). Observación de Bebés. Un dispositivo para la formación en Psicología del Desarrollo. En *Jornadas Educativas de Especialización Superior en Jardín Maternal*. Buenos Aires.
- Frenquelli, R., Perelló, M. R. et al. (2008). *Revista Interdisciplinar Desarrollo Temprano*, Volumen 1, número 1. ISSN 1851-7978. Rosario: DT Ediciones.
- Grupo Desarrollo Temprano. Guía de Observación de un bebé. (2016). Neuropsicología y Psicología del Desarrollo. Facultad de Psicología. UNR. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/310916344/Guia-Observacion-de-Bebes-2016>
- Maturana, H. & Varela, F. (1986). *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Oroquieta, N. (2006). Implicancias Subjetivas en el Trabajo de Observación de un Bebé. En *Actas I Congreso Regional de Psicología*. Rosario: UNR.
- Oroquieta, N. (2010). La Observación de bebé como práctica en la carrera de Psicología. Experiencia y Narración. En *Actas I Congreso Internacional, II Nacional y III Regional de Psicología*. Rosario: UNR.

- Perelló, M. R., Castro, M. et al. (2002). La observación de bebés: técnica. Trabajos posibles. En *Actas del Tercer Curso de formación y capacitación en Psicología de la Primera Infancia*. Rosario: Colegio de Psicólogos.
- Perelló, M. R., Oroquieta, N. et al. (2004). Acerca del Grupo Desarrollo Temprano: La observación de bebés en la formación del psicólogo. En *Actas del Primer Congreso Regional de Psicología*. Rosario: UNR.
- Perelló, M. R., Frenquelli, R. et al. (2008). Tradición argumentativa versus método observacional en la enseñanza de la Psicología y el Psicoanálisis. A propósito del Trabajo de Observación de bebés en el pregrado. En *Actas Simposio Anual "La psicopatología entre la ética y los males de nuestra época"*. Rosario: Asociación de Psicoanálisis de Rosario.
- Perelló, M & Castro, M. (2016). La observación del bebé en la formación del futuro psicólogo. En *Actas VI Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología*. Rosario: Fac. Psicología, UNR.
- Peirano, L. (2017). Tesis *Aproximación a las concepciones sobre Biología al interior de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Tensiones y debates actuales a la luz de la Ley de Salud Mental N° 26657*. Maestría en Psicopatología y Salud Mental. Escuela de Graduados. Facultad de Ciencias Médicas: UNR.

## DISCURSOS DE INFANCIA: INSTALACIÓN DEL PSICOANÁLISIS DE NIÑOS Y NIÑAS EN ARGENTINA

*Cottone, Soledad*

Centro de Estudios Históricos de Psicoanálisis en Argentina (CEHPA), Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario)

scottone@fpsico.unr.edu.ar

### RESUMEN

El presente trabajo se aloja en el Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en Argentina (CEHPA) y forma parte de las investigaciones realizadas para la tesis doctoral *Analistas en juego. Conceptualizaciones sobre el juego y el lugar del analista en las pioneras del psicoanálisis de niños y niñas en Argentina* (Cottone, 2014), inscripta en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. El objetivo de dicha presentación será abordar la producción y circulación de discursos acerca de la niñez en Argentina en los años 1950-1970, tomando específicamente la instalación del psicoanálisis en la cultura argentina y la especificidad de sus intervenciones en torno a la infancia. En los desarrollos académicos sobre la infancia encontramos contribuciones disciplinares que proliferan con diversidad de enfoques y abordajes metodológicos, los cuales analizan la construcción de representaciones sociales legitimadas a través de los saberes jurídico, médico, criminológico, psiquiátrico, psicológico, psicoanalítico, educativo. Se tomará como objeto de análisis la obra de Arminda Aberastury, buscando analizar el pasaje de la construcción de infancia basada en la ideología del darwinismo predominante en la década del '30 a un determinismo psicológico hacia fines de la década del '50. (Carli, 2012; Borinsky, 2005, 2010; Macchioli, 2014, Talak, 2005, 2014) y finalmente la crítica sobre los modos de crianza hecha a partir de la divulgación del psicoanálisis en los años '60. Conjuntamente con la transformación de los modos de entender la infancia y el vínculo madre-hijo/a ubicamos un cambio en el lugar del experto, dado que durante la primera mitad del siglo fueron los/as médicos/as quienes

se arrogaron un saber sobre niños y niñas, lugar que empieza a ser disputado por las y los psicólogos hacia mediados de la década del '50 para imponerse como figuras relevantes en los años '60. Sobre los discursos, aquí se utiliza en sentido amplio para subrayar que toda configuración social es configuración discursiva (Laclau en Carli, 2012: 30), noción que permite tomar distintas producciones acerca de la infancia en el período referido y trabajarlas como unidad significativa y analítica de la construcción de identidades infantiles. En la obra de Arminda Aberastury encontramos un trabajo de delimitación y legitimación de un *saber del analista* sobre niños y niñas en diferencia al pedagógico, al mismo tiempo que teoriza sobre el espacio de juego, su preparación y armado, como especificidad técnica. En un primer momento de fundación del psicoanálisis de niños en nuestro país la operación fue distinguirlo de la educación a partir de la construcción de la posición del analista como interlocutor válido del niño. Ese niño/a del psicoanálisis irrumpe de forma idealizada dado que desde el primer año de vida, niños y niñas piensan, comprenden y pueden expresar su mundo interno. En la teoría de Klein el psiquismo infantil aparece habitado desde su origen por una forma de simbolización primera, destinada a modificarse antes de acceder al pensamiento (Kristeva, 2013). Sin embargo se puede ubicar un segundo tiempo, una vez instalado el psicoanálisis de niños y con un reconocimiento institucional, hacia los '60 se produce un descentramiento del niño/a. Pasaje que va de su invención como sujeto de un dispositivo -de una técnica- y la emergencia de la figura profesional del psicoanalista de niños/as a su ubicación en un contexto más amplio, a partir del cual se produce un retorno a los padres como interlocutores. Finalmente, para los años '70 Aberastury hace una revisión de su obra y con ello un fuerte cuestionamiento de la precocidad del niño estimulada por los padres, alertando sobre la amenaza de inversión del vínculo entre las generaciones.

## PALABRAS CLAVE

Aberastury. Psicoanálisis de niños/as. Argentina.

## **LA PSICOLOGÍA DE 1922 EN LA FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL - HISTORIAS DE LA RELACIÓN ENTRE SUBJETIVIDAD Y DERECHO.**

*Degano, Jorge Alejandro.*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario)

jdegano@unr.edu.ar

### **RESUMEN**

En Argentina, la problemática subjetiva de la cuestión jurídica y judicial en general es referida en las primeras formulaciones sistemáticas de la Psicología como disciplina primeramente académica y posteriormente profesional. La existencia de un curso de Psicología de la carrera de Abogado de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral a cargo del Dr. José Oliva representa una muestra de los primeros conocimientos psicológicos sistematizados en las universidades argentinas. El Programa de Psicología del Año 1922 resulta de sumo interés histórico reflejando dos aspectos principales en el orden de nuestra investigación: el pronto avizoramiento de la Psicología como saber de referencia del jurista, no sin tensiones, por un lado y las concepciones vigentes sobre el sujeto psíquico y sus características por otro. Refleja además un destacable anudamiento a las problemáticas jurídicas y judiciales que lo ubican como una disciplina que integraba los horizontes de los conocimientos y formación del jurista y magistrado. El Índice temático evidencia de las concepciones teóricas y epistemológicas de autor y del momento académico de la época fuertemente atravesado por las teorías del Evolucionismo y del positivismo que lo sitúan en el nudo teórico de entender el psiquismo y el derecho como íntimamente vinculados y de producción referencial, tesis que actualmente sostenemos a partir de las lecturas de Legendre desde otros supuestos y en el marco del Psicoanálisis y la Teoría Crítica del



Derecho. El programa recorre temas de interés jurídico relacionado con los procedimientos judiciales tales como la capacidad, personalidad, la percepción, la psicología de los testimonios, la sugestión, las emociones y pasiones, la atención y voluntad entre otros conceptos que componen el desarrollo temático.

## PALABRAS CLAVE

Psicología y Derecho. Psicología Jurídico Forense. Historia de la Psicología. Psicología UNL.

### I

En Argentina el abordaje de la problemática subjetiva de la cuestión jurídica (Degano, 2010) cuenta con las referencias de inicio de la Psicología como disciplina y movimiento científico académico. La Cátedra de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires de 1896, que se considera como la primer cátedra de Psicología del país, estuvo precedida por la creación de la cátedra de Filosofía en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires en 1884 que, integrando el Curso Preparatorio a la Carrera de Jurisprudencia (Vezzetti 1988, Klapenbach 1987, Miceli & Bruno 2012), incluía el estudio de la Psicología en el marco de la formación jurídica metaforizando el atravesamiento disciplinar que entendemos desde la lectura inaugurada por Legendre (Legendre 1979) y que tuvo desde los inicios aquel horizonte como campo temático de la nueva disciplina.

### II

En la misma línea de aquellos momentos fundacionales la existencia de un curso de Psicología en la carrera de Abogado de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral a cargo del Dr. José Oliva (1), Profesor de Psicología y Sociología, reviste mayor interés histórico y académico.

La Asignatura Psicología comenzó a dictarse en la década de 1910(2) en la Universidad de Santa Fe casa de estudios de carácter provincial que posteriormente, y en el marco de las luchas estudiantiles y la consecuente Reforma Universitaria de 1918, se constituyó en la Universidad Nacional del Litoral, continuando su dictado al menos hasta 1952 ya con el nombre de Psicología Jurídica. (Legendre 1979)

### III

El Prof. Dr. José Oliva estuvo a cargo del curso de Psicología hasta 1940, año de su retiro, siguiéndole los profesores Dr. Antonio Foz, Profesor Adjunto, y posteriormente el Dr. Pedro Badanelli. Del Prof. Oliva solo se conservan artículos publicados en la “Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales” siendo ellos “La psicología en la vida jurídica” - subtulado como “Apuntes tomados de la primera clase de Psicología del curso de 1922”- (1922, N° 1) , “La enseñanza de la Sociología” (1923, N° 2/3), “La guerra como factor social” (1924, N° 4/6) y “La cátedra de Psicología en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales” presentado en el Primer Congreso Latinoamericano de Criminología de 1938, tal como se señala al pie de la primera página (1939, N° 26).

### IV

El Programa de Psicología del Año 1922, incluido en el índice de Programas de Doctorado y Abogacía que se encuentra archivado en la Biblioteca de la UNL, refleja tres aspectos principales en el orden de nuestra investigación:

- a) El avizoramiento de la Psicología como saber de referencia del jurista.
- b) Las concepciones vigentes sobre el psiquismo y sus características.
- c) La sistematización que presenta resultando precedente de otros programas de Psicología (Jurídica) posteriores de referencia regional (3).

Al respecto el Programa orienta un destacable anudamiento a las problemáticas psicológicas con las jurídicas y judiciales que lo indican en la orientación antes

señalada: una disciplina que conformaba los horizontes del conocimiento y formación del jurista y magistrados, argumento sólidamente sostenido por el Dr. José Oliva (4), quien juega su acervo académico en la defensa de estas tesis afirmando “...La psicología es la que debe guiar al jurista en sus investigaciones ..., y en sus interpretaciones; es la que debe guiar en la formación del derecho...” (Oliva 1922, 1938), o “...es en las entrañas de la psicología donde se encuentran las fuentes para derivar una ciencia y una filosofía del derecho...” (Oliva 1922, p 44), para fundamentar finalmente que

...el convencimiento de la necesidad de la psicología... sea pronto patrimonio común de todos los juristas y ella se enseñe pronto en todas las Universidades Argentinas, para que los abogados que patrocinan a personas, no desconozcan lo que ellas son; para que los jueces que deben juzgarlas por su actividad psíquica no ignoren lo que ésta es y sepan en cada circunstancia y siempre apreciar las pruebas y los hechos con alto criterio humano y psicológico...” (Oliva 1922, p 53)

“...los problemas de la psicología entran en todos los problemas del derecho, más aún, siendo inequívoca la subordinación del derecho en todos sus aspectos a la psicología...” (Oliva 1938, p 52), afirmaciones que fundamentan su estudio y organizan lo que posteriormente se reconoció nominativamente como Psicología Forense, Psicología Jurídica, Psicología Judicial, Psicología Criminal y de otras formas según el propio autor. (Oliva 1938, p 52).

## V

Los fundamentos. El entendimiento del Psiquismo que da contenido al programa es particularmente llamativo en función de las influencias que evidencia definiéndolo en diferentes momentos en términos de mecanismo o producto adaptativo diciendo “...el psiquismo no es nada más que la adaptación que el hombre social realiza, regulándola y normalizándola, dándole forma jurídica (...) la Ley...” (Oliva 1922, p 40) , a la par de señalar “...El Derecho es un producto de la psiquis humana o de la adaptación de la

vida a la que debe servir...”(Oliva 1922: 40), afirmaciones que lo sitúan en el nudo teórico de entender el psiquismo y el Derecho como íntimamente vinculados y de producción referencial, tesis que actualmente reverberan (Degano 1993, 2011) a partir de las lecturas de Legendre de la articulación estructural entre Subjetividad y Derecho en el marco del Psicoanálisis y la Teoría Crítica del Derecho (Degano, 2011) , pero que en aquella época representaban un perfil vinculado con la tesis epistemológica de la unidad de las ciencias (García 1899, Rivarola 1911 en Vezzetti 1988), el Evolucionismo y el Positivismo científico con continuidad político institucional en la misma línea del Dr. Alfredo Palacios (Vezzetti 1988) de la Universidad Nacional de La Plata y del Dr. De Greef (Oliva 1938) de la Universidad de Bruselas con sus tesis sobre el Nuevo Derecho que el Prof. Oliva abraza y abona afirmando “...El derecho se amplía y socializa por el constante desarrollo del psiquismo individual y social, que conscientemente se rebela a la clásica regulación jurídica individualista liberal...”.

En la articulación de la Psicología a las tesis del Nuevo Derecho afirma que “...el derecho clásico... parece haber sido hecho para una clase tan solo, mientras que a las clases que constituyen mayoría (...) se le otorga si, muchos derechos, los políticos por ejemplo, los de la libre actividad y de la igualdad ante la ley, pero en realidad se les niega los derechos a la vida por carencia de derechos económicos (...) sin los cuales son una ironía la libertad, la igualdad y la fraternidad...”(Oliva 1922, p 39) en franca alusión al reclamo por lo que hoy tematizamos como los Derechos Humanos de 2da y 3ra generación.

## VI

El Psiquismo. El concepto de *Psiquismo*, que ya mencionamos, y también el de *Mente* que utiliza son aproximados en términos de las teorías de la adaptación y la evolución combinadas, propias de la época tal dijimos, de lo que observamos que el fundamento de la singularidad – al modo de nuestras conceptualizaciones - lo sitúa en la articulación adaptativa de la vida que en su desarrollo formaliza al sujeto (3) y al Derecho lo que nos permite discriminar el acento puesto en la acción adaptativa como

fundamento. De manera equivalente el autor señala “...el análisis psicológico combinado con el análisis sociológico, demuestran cómo el factor de la vida y de la evolución social, que es la mente (4), interviene cada vez más y de un modo consciente...” (Oliva 1922, p 43)

Lo que permite “...comprender como de la psiquidad humana se ha producido la vida social misma, la moral, el derecho y las instituciones...”(Oliva 1922, p 44).

En ese contexto su metapsicología le permite reconocer que “...La psiquis tiene su paleopsicología, y no es posible explicar las conductas humanas sin conocer la dinamogénesis filetica y las vidas profundas del yo...”(Oliva 1922, p 45), análisis que trascienden las evidencias inmediatas o sustancialistas y reconoce como dimensión referencial que “...una enorme organización inconsciente gravita en nuestra personalidad, no solo adquirida en nuestra historia personal, sino que viene aglomerándose desde la antigüedad más remota de la actividad mental del hombre...”(Oliva), afirmación evolutiva que lo aproxima a sostener “...El gran problema de la psicología no es ya la conciencia, sino lo inconsciente según una frase de Lipps y de Freud...”(Oliva 1922, p 48), abundando en su concepto de la dimensión inconsciente en la medida que “...la conciencia es un proceso en el cual alguno de los elementos psíquicos devienen en un momento dado, y por un rápido instante conscientes, cuando se relacionan con el concepto o la experiencia de nuestra personalidad...”(Oliva)

Estas interesantísimas afirmaciones nos permiten reconocer en la estructura del psiquismo que bosqueja Oliva, la existencia de la Mente, el Yo, la Conciencia y lo Inconsciente como instancias o estados o procesos del psiquismo, siendo además que su naturaleza la sitúa en la dialéctica de la interrelación adaptativa de la humanidad con la lucha por la vida (5) como motor.

Sorprenden también las convicciones que sobre el sujeto psíquico – el psiquismo como refiere el autor – sostiene en una interesante afirmación donde indica “...deberemos ver al hombre, tal cual es, productor del derecho, viviendo con el derecho y siempre responsable de algún modo de su psiquis que le da aptitud social y personalidad...”, tesis que fundamenta el Psicoanálisis y que articula consistentemente

con los requerimientos jurídicos de responsabilidad civil o penal como supuesto fundante del sujeto jurídico, siendo que su afirmación no está sostenida en conceptos morales sobre la responsabilidad sino en sus convicciones sobre la estructura del psiquismo y su anudamiento consecuencial al Derecho.

## VII

La fundamentación. El Índice temático y la fundamentación evidencian de los referentes teóricos y epistemológicos del autor y del momento académico de la época sistematizado en acuerdo a la concepción filosófico académica de las Facultades Mentales como guía u orden de sistematización.

En ese sentido el programa de 1922 reviste un gran caudal testimonial por tratarse de una instancia de enseñanza de la Psicología en el marco de la formación profesional en Derecho resultando una experiencia inédita aun en la actualidad en la medida que los desarrollos disciplinares de la Psicología allí están guiados por las necesidades jurisdicciones y jurídicas en general sin que ello sea nada más que el producto de las convicciones del profesor Oliva quien sostenía conceptualmente este anudamiento sin que ello conformara una servidumbre disciplinar y tomando distancia estructuralmente de lo que actualmente ocurre con algunas corrientes que se reconocen como Psicología Jurídica (Degano 2005) subordinadas a la disciplina normativa, cuestión que Oliva aclaró suficientemente ya que el Programa en análisis nada insinúa de una “Psicología del Derecho” sino de la articulación estructural y de necesidad de ejercicio que lo organiza.

En efecto, la necesidad de la enseñanza de la Psicología en la Facultades de Derecho se fundamenta, según el autor, en el hecho que “...los abogados y los jueces tienen una noción práctica de los conceptos psicológicos, pero es conveniente que de ellos tengan también una noción científica...” (Oliva 1938, p 8), afirmación que identifica ambos conceptos, el jurídico y el psicológico, sin discriminación de semantización y en el marco de la continuidad señalada pero que no implica subordinación disciplinar, tal dijimos, sino sencillamente *auxilio científico a experiencia*

*vivencial* en el marco de las practicas jurisdiccionales y en la formulación que ofrece y conceptúa y con la que organiza su programa. En esa línea el Programa de Psicología de 1922 tiene el gran valor de contener temas de suma actualidad de la época evidenciando haber receptado aspectos temáticos que el nuevo Código Penal, sancionado en 1921- tan solo un año antes -, presentaba (6).

## VIII

Las referencias bibliográficas. Las recurrencias bibliográficas no pudieron ser encontradas en la medida que no figuran en el Programa pero, tanto por el índice temático como por los apuntes de la primera clase de ese Ciclo lectivo de 1922 antes indicados, los autores mencionados allí pueden considerarse seguramente como parte de las referencias bibliográficas utilizadas y referenciadas por el Dr. Oliva citándose a Hans Gross, Lloyd George, Vanni, Micelli, Hans Reichel, Cosentini, Bunge, Delgado, de Veyga, Camargo y Marin entre otros autores de la época entre los cuales y llamativamente incluye a Freud y Lipps según observamos.

El programa está organizado en función de los puntos comunes o índice temático coincidente entre las problemáticas teóricas del psicólogo y acciones del jurista y fundamentalmente en función de las practicas jurisdiccionales – campo en el que actualmente reconocemos la *problemática subjetiva de la cuestión jurídica* (Degano), aspecto contrastante con los programas sucesivos y particularmente el del Prof. Badanelli de 1952 que menciona, además del desarrollo mucho más frondoso de los puntos temáticos iniciados por el Prof. Oliva, otros perfiles en la formación tales como la orientación *profesional* de la Psicología mencionando la Psicopatología y la Psicometría a la par de temáticas o capítulos como la Psicología zoológica, la Psicología de los no civilizados, etc., incluyendo sorprendentemente una referencia a una “Psicología de la mentalidad comunista” evidentemente atravesada por la época de la Guerra Fria indicando además del desarrollo que la disciplina ya había adquirido a mediados del siglo XX y previo al Congreso de Tucumán de 1954.

En el caso de este último programa las referencias bibliográficas son amplias y con continuidad con las psicologías académicas retomadas posteriormente por las carreras de grado universitario que lo siguieron a los pocos años (7).

Los autores que se mencionan allí, además de las referencias clásicas de la época y del comienzo de las formalizaciones en Psicología como Mira y López, Claparade, Guillaume, Thorpe, Brentano, Pieron, Titchener, Bleuler y otros, incluyen textos de Freud, Yung, Adler, H. Deutsch, Garma, Telma Reca, Alexander y Staub y llamativamente Pizarro Crespo (García 1978, Degano 1993) en el marco de autores clásicos del desarrollo de la Psicología, de la Filosofía y del Derecho indicando que la Psicología había conseguido un desarrollo de tal magnitud que adquiriría independencia del requerimiento formativo del jurista tal la orientación primigenia que pregnaba el Programa de 1922.

## IX

El Índice temático. El índice temático, planteado en la articulación de los requerimientos jurídicos y los conocimientos psicológicos, refleja una sistematicidad en su formulación que va desde los principios fundamentales del pensamiento psicológico a los puntos de cruce pragmático. En esa línea de determinaciones conceptuales en el Índice del Programa de 1922 se discrimina, con atinada formulación, tanto la Persona Jurídica de la Persona Psicológica (8), como la Capacidad jurídica de la Capacidad psicológica, la Conciencia de lo Inconsciente, el Discernimiento, Voluntad e Influencia, Conocimiento y Responsabilidad, Pasión y Emoción, así como otras entidades o conceptos conformando en sus capítulos un recorrido ajustado a los requerimiento tanto de conocimiento y fundación como de adquisiciones prácticas. El listado recorre temas de interés psicológico y jurídico relacionado con nudos problemáticos de los procedimientos judiciales tales como la Capacidad, la Personalidad, la Percepción y la Psicología de los Testimonios, la Sugestión, las Emociones y Pasiones, la Atención y Voluntad entre otros conceptos íntimamente vinculados a las necesidades de las actividades jurisdiccionales tal como lo expone en la primera clase del curso de 1922.



## X

Complementariamente y a modo de listado se transcriben los conceptos fundamentales y sus valoraciones que el Dr. José Oliva destacara en su trabajo de 1938 (Oliva 1939) conformando lo que presenta como los puntos principales del desarrollo práctico de la Materia. Es necesario destacar que de las entidades mencionadas no todas son encontradas en el Programa de 1922 en la medida que, reiterando, éstas son identificadas en el trabajo del Dr. Oliva de 1938 con lo cual se supone que el programa de 1922 hubo sufrido evoluciones o reformulaciones que dieran cabida a todos los conceptos destacados en la siguiente lista integrándolos:

1 – *Percepción*. El fenómeno perceptivo es situado como fundante de los actos conductuales de la vida y de los actividades jurídicas y judiciales, siendo necesario su relativismo en función de las particularidades personales del sujeto percipiente: este conocimiento tiene su fundamento en valorar lo recordado, lo evocado, lo reproducido en los testimonios judiciales y a los fines de reconocer los errores de comprensión o de acción y favorecer la valoración de la prueba en atención a descubrir lagunas, deformaciones, aumentos, propios de todo proceso perceptivo.

2 - *Sensibilidad*. La necesidad del estudio de las diferencias individuales en la capacidad sensitiva y en relación a los errores de la visión, la percepción diferencial de los colores, de la audición, de los sentidos del olfato y del gusto, redundan en el reconocimiento de diversa naturaleza y hace a la comprensión de los testimonios en su formulación tales como la incapacidad de los sordomudos, el reconocimiento de los venenos, etc.

3 - *La elaboración intelectual, los valores y la creencia*. Reconocer los elementos y formas lógicas y prelógicas, función inventiva, creadora y renovadora evidencian de la función que la inteligencia y el pensamiento desempeñan en la vida social y jurídica. La creencia y las formaciones sociales como la religión, la moral, la costumbre así como la conciencia y la voluntad colectiva e individual. La mentira, fenómeno psico-social, vivida, rechazada, buscada o reprimida debe ser analizada en su

génesis y forma, su existencia común y patológica, el jurista debe ser capaz de comprenderla o desvirtuarla.

4 – *Memoria*. Conservación de la experiencia vivida, estudio de los fenómenos mnesicos normales y patológicos, amnesias, afasias, etc. El conocimiento de la naturaleza común de la memoria individual y social, explica los fenómenos que sufren los recuerdos y los testimonios tanto en la acusación como en la defensa y en la elaboración de la prueba. Las costumbres, los usos son comprendidos en su génesis y en su realidad. La repetición, la imitación y la sugestión. El testimonio es un fenómeno mnésico por excelencia. El testimonio es la reproducción oral o escrita por medio de la evocación libre y por un interrogatorio, tendrá los defectos de la reproducción y se podrá proceder a un análisis crítico del testimonio. El magistrado para llegar al conocimiento de los hechos lo hará percibiendo los símbolos utilizados por el declarante que evocara defectuosa y penosamente, así como las mentiras y los errores.

5 - *Psicología de la mentira*. La producción de la mentira estará acompañada de manifestaciones de la respiración, de la circulación y de los músculos debiendo observarse los cambios de expresión para preciar la sinceridad. El uso del cardio-pneumo-psicografo y otros prueban la fisiológica a los fines de la verdad

6 - *El Yo, el Alter, el Socius*. Estudio de la conciencia, el Yo y la persona, el alter, el socius y la formación de la conciencia moral y jurídica, el ideal ético y jurídico, la capacidad y responsabilidad, la dignidad y el honor personal.

7 - *Lo extraconsciente*. Psicología profunda en la interpretación. Fondo oscuro y profundo de tendencias, instintos y recuerdos que son la base y la raíz de la actividad consciente. Lo extraconsciente anima al legislador, se oculta a la ley no pudiéndose prescindir de él en ninguna interpretación. El psicoanálisis de Freud, la psicología individual de Adler (resultan) (9) interesantes para la interpretación de nuevos conceptos de la pena, de la inimputabilidad, de la culpabilidad y de la responsabilidad

8 - *Vida afectiva*. El estudio de la conciencia afectiva, la emotividad obnubilante de la conciencia y de la responsabilidad, la disminución o anulación de la personalidad en estado de necesidad, la legítima defensa, etc. Sublimación y espiritualización de las tendencias y los sentimientos básicos Sentimiento gregario y social origina el derecho político, el sentimiento del interés económico fundamenta los

derechos patrimoniales y comerciales, el amor está en la base de los derecho de familia, el miedo explica la permanencia de la costumbre y la obediencia a la ley. La afectividad presenta el problema de la endocrinología, no puede el abogado y el juez desconocer las profundas e íntimas relaciones entre la endocrinología y la criminología.

9 – *Atención*. El proceso consciente, el fenómeno atento, capacidad de prevención de consecuencias civiles y penales, de compromiso, acciones dolosas, actos culposos, negligencias e imprudencias, la sugestión y la hipnosis en los movimientos sociales.

10 – *Personalidad*. Persona natural y persona jurídica. La personalidad, la consciencia objetiva, la consciencia sui, la consciencia de lo vivido, la personalidad natural, la personalidad jurídica y la capacidad.

11 - *Conducta*. Conducta individual y social, normal y delictuosa, tendencias e institutos.

12 – *Voluntad*. Voluntad psicológica y voluntad jurídica. Proceso volitivo. La teoría de la responsabilidad

13 – *Interpsiquidad*. Interacción psíquica, conciencia y voluntad social, opinión pública, la tradición, sugestión, imitación, demostración, persuasión, integración, convergencia, coordinación, diferenciación, divergencia, sumisión. Las instituciones.

## XI

Programa Analítico de la Asignatura Psicología - Prof. Dr. José Oliva - Año 1922  
- Curso de Abogacía - Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral (Santa Fe).

I – El Derecho se humaniza buscando sus fuentes en el hombre y en su psiquismo. El Derecho es un fenómeno psico-social. El psiquismo individual es siempre en algún grado social. El hombre se organiza social y jurídicamente por su psiquismo intelectualizado. La psicología da elementos para la ciencia y la filosofía del Derecho. Cómo debe estudiarse la psicología en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Principales cuestiones jurídicas y sociales que contribuyen a aclarar la psicología.

II – Concepto unitario del mundo. Energía universal. Materia, sus especies, inorgánica, orgánica, organizada. Lo vivo, sus características. La adaptación. Órganos y funciones, su origen y desarrollo. Sistema nervioso, su filogénesis. Lo psíquico. Lo social.

III – Experiencia individual y social, su formación natural. Excitantes. Excitaciones. Sensaciones. Percepciones. Organizaciones cerebrales, su automatización.

IV – Percepción, su naturaleza, cómo depende de la fisiología del cerebro, del estado de ánimo, edad, sexo, circunstancias, salud, profesión, posición social, etc. Muchos actos jurídicos empiezan con un proceso perceptivo. ¿Cómo analizarlos? Ilusiones y alucinaciones, produciendo actividad social o jurídica.

V – La ideación. Inteligencia. Razonamiento. La idea y el lenguaje. La imaginación y las construcciones jurídico-morales y sociales. La ciencia y la filosofía son vividas por el individuo y los pueblos. Formación de la persona. Persona jurídica. Persona psicológica. Capacidad jurídica social. Capacidad psicológica, Persona consciente, su formación. La conciencia, su valor en la vida social y jurídica, Discernimiento. Conciencia social. Lo inconsciente.

VI – Psicología social. Psicología de la muchedumbre. Psicología del individuo en la muchedumbre. Caracteres de la sugestión colectiva. El acto jurídico realizado en estado de sugestión colectiva.

VII – Motivo de la actividad. La afectividad. El dolor y el placer. El sentimiento. Las emociones. Motivo de la actividad social. La afectividad, base de la socialidad.

VIII – La pasión y la emoción, su análisis. Análisis psicológico del delito pasional y emotivo.

IX – Conservación de la experiencia en el individuo y en la sociedad. La memoria individual y social. Análisis psicológico de la prueba testimonial.

X – Atención, su proceso y condiciones. Atención, condición de vida social y jurídica. Atención y capacidad social. La atención en la vida industrial, en la culpa, negligencia e imprudencia.

XI – La imitación, su importancia para la vida individual y social. Sugestión. Sugestión hipnótica y colectiva, sus efectos sobre la vida social y jurídica.

XII – Actividad y voluntad. Proceso volitivo. Actividad individual, social, antisocial, normal y anormal.

XIII – Libertad y determinismo. Nuevas bases del Derecho Penal según la psicología.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Degano J., (1993). *El Sujeto Y La Ley Y Otros Temas Psicológicos Forenses*. Rosario: Homo Sapiens.

Degano J., (2010) “La Problemática Subjetiva De La Cuestión Jurídica - Puntuaciones Histórico Psicológicas” En Memorias Del Ii Congreso Internacional De Investigación Y Práctica Profesional En Psicología, Xvii Jornadas De Investigación Y Sexto Encuentro De Investigadores En Psicología Del Mercosur” – Tomo Iii - Issn 1667-6750 – Pág. 428/429 - Ediciones De La Facultad De Psicología Uba – Buenos Aires.

Degano J, (2011), *La Responsabilidad Precluida En El Goce Del Crimen Y El Tratamiento Judicial*. Buenos Aires: Letra Viva.

Escobar L. (2017). *Redes Latinoamericanas Y Exilio Español En La Construcción De Una Tradición Sociológica*. Francisco Ayala, Sociólogo Sin Sociedad, Tesis De Doctorado En Escritura, Doctorado De Estudios Sociales De América Latina, Cea-Unc

Espósito R, (2011). *El Dispositivo De La Persona*. Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S., (1906). El Psicoanálisis Y El Diagnóstico De Los Hechos En Los Procedimientos Judiciales. En *Obras Completas*, Nueva Hólade, Edición Hipertextual Multimedia (1995).

García L. G. (1978). *La Entrada Del Psicoanálisis En La Argentina. Obstáculos Y Perspectivas*. Buenos Aires: Altazor.

Gentile A. (2003). *Ensayos Históricas En Psicoanálisis Y Psicología*. Rosario: Ross.

Ingenieros, J (1919) *La Locura En La Argentina*. Buenos Aires: Cooperativa Editorial Limitada.

- Klappenbach, H. (1987) Primeros cursos de psicología en la Universidad de Bs. As. (1895-1896). En *Actualidad Psicológica*, Año XII, N° 137, octubre 1987, Buenos Aires.
- Legendre, P, (1979). *El Amor Del Censor*. Ensayo Sobre El Orden Dogmático. Barcelona: Anagrama.
- Miceli, C. & Bruno, D. (2012). Ernesto Weigel Muñoz: Precursor De La Enseñanza De la Psicología en la Universidad de Buenos Aires. Anuario de investigaciones, 19(2), 203-211. Recuperado en 07 de octubre de 2017, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S185116862012000200028&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862012000200028&lng=es&tlng=es).
- Oliva J. (1922). La Psicología En La Vida Jurídica En Revista De La Facultad Ciencias Jurídicas Y Sociales Unl, Año I, N° 1, Santa Fe.
- Oliva, J. (1938), La Catedra De Psicología En La Facultad De Ciencias Jurídicas Y Sociales De La Universidad N. Del Litoral” En *Revista De Ciencias Jurídicas Y Sociales Unl*, Año Iv (3° Época) 1939, N° 26, Santa Fe
- Vezzetti, H. (1980), “Penalidad Y Moralización. Para Una Historia De La Locura Y La Psicología En La Argentina”, *Revista Argentina De Psicología*, 10(26), 49-73.
- Vezzetti H. “La Locura Y El Delito. Un Análisis Del Discurso Criminológico En La Argentina Del Novecientos” En Aavv, (1982), *El Discurso Jurídico. Perspectiva Psicoanalítica Y Otros Abordajes Epistemológicos*. Buenos Aires: Hachette.
- Vezzetti H. (1988). *El nacimiento de la psicología en Argentina Pensamiento psicológico y Positivismo*. Buenos Aires: Puntosur.  
[.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S185116862012000200028&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862012000200028&lng=es&tlng=es)

## NOTAS

- (1) Queda pendiente para otra investigación situar con precisión cuándo Psicología Jurídica deja de integrar, como asignatura, el Plan de Estudios de la carrera de Abogado.
- (2) Biblioteca de Ciencias Jurídicas y Sociales – Santa Fe. 1922.

- (3) Entendemos: Sujeto Psíquico.
- (4) El subrayado es nuestro.
- (5) Siguiendo las líneas presentadas por Ingenieros.
- (6) Nos referimos al Homicidio Emocional, Art. 81 del CP.
- (7) Nos referimos particularmente al Programa de Psicología Jurídica de 1960 de la Carrera de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional del Litoral, firmado por la Prof. Antonia Ramos.
- (8) Tributa a esta problemática Esposito 2011.
- (9) El subrayado es nuestro.

## LO FEMENINO Y LO MATERNO ENTRE CATEGORÍAS Y TOTALIDADES.

*Delmonte, Ailén Celeste*

Centro de Estudios de Psicoanálisis y Debates Culturales. Facultad de Psicología.

(Universidad Nacional de Rosario)

ailencdelmonte@gmail.com

### RESUMEN

El trabajo se propone a partir de la lectura de *Escuela para padres* (1969) de Eva Giberti, y de *Conocimiento del hijo* (1974), *Conocimiento de la mujer* (1980) y *El Filicidio* (1992) de Arnaldo Rascovsky, poder reflexionar acerca de qué manera desde ciertos discursos psi se han construido determinadas nociones en torno a la feminidad y a la maternidad.

Se pretende recorrer cómo desde la propuesta de estos autores, se constituyen en lo psíquico estos espacios propios de lo que se nombra como 'mujer', cómo se ordenan estas coordenadas de la maternidad y lo femenino.

A partir de esto, se procura dar cuenta de múltiples relaciones implicadas en estos términos y en la manera en que se plantean, sin omitir considerar la intervención social y cultural, cómo una época piensa estas cuestiones. Para ello, se harán algunas reflexiones en torno al lugar, representación, figuras de lo materno y lo femenino que estos autores en las obras consultadas, han construido en función de su práctica y su teoría, pensándolas insertas en un contexto, un entorno social, político y científico.

El trabajo está compuesto por dos subtítulos: 'Categorías' y 'Mujer total'. En el primero se tomará como referencia la lectura de los tomos de *Escuela para padres*, libros en los que se compilan los artículos que bajo esta denominación aparecían varias veces por semana en el periódico La Razón a partir de la década del '50. Se aborda fundamentalmente la lectura de dos secciones: 'la mujer' y 'la madre'. Desde la lectura de estos textos, constituidos en esencia por tipos clasificatorios, así como consejos y



críticas a posiciones propias de la época y del modelo social de entonces, se desgranaran algunos de sus enunciados para reflexionar sobre el lugar desde el cual se producen.

En el apartado ‘Mujer total’ se tomarán los textos de Arnaldo Rascovsky: *Conocimiento del hijo* (1974), *Conocimiento de la mujer* (1980) y *El filicidio* (1992). Tomando como eje del planteo de este autor su concepción de la maternidad y cómo a partir de allí podemos pensar versiones de la realización femenina, es que las tres obras se articulan. Se abordan nociones fundamentales de la teoría de Rascovsky como el de ‘antimadre’ o el de ‘mujer total’, así como la fuerte impronta innatista e instintivista que subyace en sus escritos.

A continuación, se busca indagar qué lineamiento se sostiene en estos discursos, revestidos en afirmaciones psi que en oportunidades se amparan en el psicoanálisis. Para ello, se intenta hacer un contrapunto con algunos enunciados específicos de Freud en relación a la temática de la feminidad y la maternidad, adoptando una posición crítica al respecto, para interrogar así qué posibilidades hay de pensar a un autor y a su realización sin reconstruir el encuadre en que esta producción halló sus condiciones de existencia, y qué movimiento implica por parte no sólo de quien escribe, sino de quien décadas más tarde lee.

## PALABRAS CLAVE

Feminidad. Maternidad. Psicoanálisis. Años ‘60.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bloj, A. (2013). *Los Pioneros. Psicoanálisis y niñez en la Argentina. 1922-1969*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Freud, S. (2011). *Obras completas, Vol. 16*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2011). *Obras completas, Vol. 22*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Giberti, E. (1969). *Escuela para Padres, Vol. 1*. Buenos Aires: Libra SA.
- Rascovsky, A. (1974). *Conocimiento del hijo*. Buenos Aires: Orión.
- Rascovsky, A. (1980). *Conocimiento de la mujer*. Buenos Aires: Orión.

Rascovsky, A. (1992). *El filicidio*. Buenos Aires: Beas.

# **EL CENTRO DE ESTUDIOS PSICOANALÍTICOS (ROSARIO) Y SU LUGAR EN EL PROCESO DE HABILITACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS Y PSICÓLOGAS PARA EL EJERCICIO DE LA PRÁCTICA DEL PSICOANÁLISIS.**

*Di Cosco, Rodrigo*

CEHPA, Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario)

rodrigo.dicosco@gmail.com

## **RESUMEN**

En el presente trabajo se plantea analizar los modos particulares en que determinadas experiencias colectivas, lograron inscribir sus huellas dentro y en los márgenes del proceso histórico que condujo a la habilitación de los Psicólogos y Psicólogas para el ejercicio legal y profesional del psicoanálisis. Avanzando para ello, de modo exclusivo, sobre el caso del Centro de Estudios Psicoanalíticos de Rosario, fundado en el año 1972, subrayando los modos en que el mismo hizo resonar los efectos de otras experiencias paralelas, dando cuenta de un suelo de problemáticas comunes que a su vez exceden la relación de habilitación legal de los psicólogos para el ejercicio del Psicoanálisis, y que apuntan, más profundamente, al debate histórico por la autonomía discursiva misma del psicoanálisis así como de las condiciones específicas que debe reunir la formación de un analista para su autorización.

## **PALABRAS CLAVE**

Centro de Estudios Psicoanalíticos de Rosario. Habilidadación de los psicólogos. Ejercicio legal del Psicoanálisis

El presente trabajo forma parte de las investigaciones, estudios preliminares y escritos del Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en Argentina (CEHPA), inscripto en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Se plantea en el mismo, analizar los modos particulares en que determinadas experiencias colectivas, lograron inscribir sus huellas dentro y en los márgenes del proceso histórico que condujo a la habilitación de los Psicólogos y Psicólogas para el ejercicio legal y profesional del psicoanálisis.

Para la presente investigación, que pretende reflejar los primeros resultados de un trabajo en marcha, se avanzará de modo exclusivo sobre el caso del Centro de Estudios Psicoanalíticos de Rosario, fundado en el año 1972, subrayando los modos en que el mismo hizo resonar los efectos de otras experiencias paralelas, dando cuenta de un suelo de problemáticas comunes que a su vez exceden la relación de habilitación legal de los psicólogos para el ejercicio del Psicoanálisis, y que apuntan, más profundamente, al debate histórico por la autonomía discursiva misma del psicoanálisis así como de las condiciones específicas que debe reunir la formación de un analista.

En lo tocante a dicha autonomía, la posición freudiana es clara: el psicoanálisis no constituye en modo alguno una rama especializada de la medicina. Por otra parte, su interés en hacerlo formar parte de la psicología, lejos de emparentar su descubrimiento con las producciones de dicho campo, apunta a la búsqueda de una materialidad diversa a la que ofrece el cuerpo de la medicina (García, 1978). Siendo su instrumento de acción la palabra, obliga a una formación que la preparación de la mirada médica no recubre en absoluto. Dicho posicionamiento, transversal a la experiencia freudiana, se hizo declaración explícita en la defensa de su discípulo Theodor Reik, cuando éste debió enfrentar a la justicia vienesa por carecer de título médico para su práctica analítica. El escrito de 1926, “¿Pueden los Legos ejercer el Psicoanálisis?” concentra, entonces, toda una serie de argumentaciones que retoman la independencia de la formación analítica respecto de las prerrogativas y efectos de la formación médica (Freud, 1926). Ello nos bastará para situar que la dimensión de la autorización del psicoanalista no puede provenir sino de las mismas reglas que dispone su propio discurso, el del inconsciente. Analizar la relación de esta *autorización* del analista, ética,

por llamarla de algún modo, con la instancia de la *habilitación* propia de las legalidades sociales, introducirá a su vez un factor de tensión ciertamente irreductible.

En el caso argentino, tal como lo sitúa Dagfal (2009), la Asociación Psicoanalítica Argentina supo tomar provecho coyunturalmente del modo en que el Estado ejerció su función de regulador entre los intereses corporativos de las disciplinas y prácticas por él reconocidas, para desentenderse así del principio de independencia de la formación analítica respecto de la médica. En ese sentido, la sanción en 1985 de la Ley Nacional 23.277 de ejercicio profesional de la Psicología, ley que llega 30 años después de la fundación de la primera carrera de Psicología del país y que habilita finalmente a los Psicólogos para el ejercicio de las diversas formas de psicoterapia, debe considerarse como un punto de arribo producto de acumulaciones y luchas históricas encausadas por sectores y grupos con motivaciones heterogéneas. Por otra parte, los derroteros de este mismo proceso pueden leerse en el reverso de las normativas anteriores a dicha Ley.

Desde la resolución N°2282 (1954), expedida por el Ministerio de Salud Pública a cargo del doctor Ramón Carrillo, que instituía un “Reglamento para ejercer la Psicoterapia y el Psicoanálisis”, hasta la sanción, más de 20 años después, y en el contexto del “Onganiato”, de la Ley N° 17.132 de “Ejercicio de la Medicina, Odontología y actividades de colaboración” (1967) -que sustituye a las normativas anteriores; se refrenda la idea de que tanto el psicoanálisis como los otros procesos psicoterapéuticos en el campo de la psicopatología han de quedar estrictamente reservados a la esfera médica. Un hecho curioso es que tanto en la resolución como en la ley, el psicoanálisis aparece mencionado de manera explícita, lo que da cuenta del nivel de divulgación social que el mismo mantenía. Por otra parte, vale aclarar que el Reglamento del Dr. Carrillo es anterior a la creación de las carreras de Psicología, a diferencia de la ley de 1967 que introducirá la novedad de situar el lugar del psicólogo entre el de los auxiliares y colaboradores de medicina y psiquiatría. La inespecificidad de este punto en la ley parece reducir su práctica entonces a la mera obtención de test mentales y la recopilación de antecedentes y datos ambientales, a la vez que estatuye vehementemente la prohibición de que los mismos ejerzan el psicoanálisis. La referencia al cuento de Franz Kafka, “Ante la Ley”, ilustra de modo pertinente la

situación en que se encontraban las primeras camadas de psicólogos (D'Angelo, 1995). Obligados quienes se sentían concernidos por la clínica, a iniciar sus prácticas bajo el manto y el riesgo de la clandestinidad, esperaban simultáneamente una habilitación que no llegaba jamás.

Sin embargo, esos mismos años 60's resultarán testigos de cierto desgaste en la hegemonía institucional ejercida por la APA en relación al control de los caminos teóricos, prácticos y sociales del discurso psicoanalítico. Ciertos virajes discursivos de la época parecen indicar la necesidad de modificaciones. En una publicación de 1967, Marcelo Aberastury, abogado dedicado al derecho internacional, comisionado por la APA para estudiar el estado global de la cuestión del ejercicio profesional del Psicoanálisis, no sólo se explayará tomando partido por los psicólogos, sino que resaltará de todas las formas posibles la banalidad de la formación médica para el ejercicio del psicoanálisis. (Aberastury, A., Aberastury, M. & Cesio, F., 1967)

A pesar de la audacia del texto mencionado, lo más impresionante de esta publicación se encuentra en el prólogo escrito por Ángel Garma. En el mismo, éste se encargará de abordar sucintamente las relaciones entre el problema “legal” y algo que sitúa en un nivel diverso, esto es, las concepciones subjetivas acerca del “permiso” para ejercer el psicoanálisis. Garma sorprende al hablar del espectro de un permiso que va tomando las más diversas formas, desde la “patente de corso” que los reyes daban a algunos de sus súbditos para permitirles piratear legalmente, a cierto permiso para transmitir leyes paternas sometedoras, que hacen revestir inconscientemente al sujeto del uniforme de funcionario. Escribe en ese prólogo Garma:

Una buena evolución psicoanalítica emancipa al individuo de la necesidad de dicho tipo de permiso. Pero le lleva también a buscar conocer la ley del país, cuyos dictámenes, entonces, dejan de constituir para él una disyuntiva de vida o muerte. La ley se le convierte en algo vivo, benévolo, que puede ser interpretado en un sentido amplio, más permisivo de lo que en un primer momento se suponía y que también puede ser modificado, si es necesario, con actitudes apropiadas de rebeldía, contra sus aspectos anacrónicos perjudiciales (Aberastury A. et al., 1967, p 17)

Dichas palabras contradicen abiertamente posturas anteriores del propio Garma, quien tiempo atrás se había mostrado inflexible ante este punto, hecho sugerente al tratarse de un analizante del profano Reik. Esta suerte de flexibilización discursiva, presente en textos, pero no en actos, acompañó el surgimiento de los primeros grupos de psicólogos graduados, los cuales comenzaron a encarnar estas “actitudes apropiadas de rebeldía” de las que hablaba Garma. Paradójicamente, la relación conflictiva de este grupo con respecto a esos marcos legales que les vedaban el ejercicio de la clínica -así como con la institución oficial que prorrogaba su destino kafkiano-, se fundaba en el tipo mismo de formación que recibían desde la facultad, en la cual los propios psicoanalistas de APA ocupaban un lugar fundamental. De ello se derivará en parte la organización de las primeras asociaciones profesionales de Psicólogos (1962), como constitución de un órgano gremial que buscará pujar por dicha reivindicación. La presión de los psicólogos se convertirá a su vez en el motor de lo que José Bleger denominó el Mercado Negro de la A.P.A. (Bleger, 1966), un circuito paralelo sostenido por analistas de la institución pero en los márgenes del sistema oficial y del permiso legal.

Desde el año 1966, un grupo de psicólogos rosarinos (alrededor de 15) comenzará a participar de dicho mercado, viajando de manera periódica a formarse con esos analistas de la APA. Se les ofrecen grupos de estudio, supervisión e incluso análisis personal, mientras se sostiene la prohibición de admitirlos formalmente, lo que conllevaría el comienzo de un psicoanálisis didáctico en regla y el posterior ingreso al Instituto de Psicoanálisis.

Jorge D'Angelo (comunicación personal, 28 de junio de 2017) refiere un hecho que llama mucho la atención y que conecta con las opiniones vertidas en el libro cuyo prólogo citamos. Hacia 1971, un año después de realizado uno de los pedidos formales de ingreso, llega finalmente la respuesta tanto tiempo anhelada por parte del grupo rosarino. La APA accedía a su pedido, disponiendo una reunión para organizar la admisión. No obstante, esta suerte de sueño dorado se topará con un desvío totalmente inesperado. Una advertencia hace presente las noticias de agitaciones en el seno de la institución madre. El encargado de comunicar dichas novedades será Raúl Sciarretta, quien desde hacía un tiempo sostenía junto con el grupo en cuestión, un trabajo de

lectura en torno a la obra de Freud, en el cual ya comenzaban a asomar ciertos aires lacanianos.

La cristalización hacia 1969 de un proceso de inconformidad respecto a la férrea estructura jerárquica de la institución oficial, derivará en una crítica de la función ideológica cumplida por la misma, haciéndose eco a su vez de los estallidos sociales que marcaron a fuego el discurrir de aquel año. Como efecto de ello surgirán los grupos Plataforma y Documento que finalmente acabarán por escindirse de la APA en el año 1972, previa publicación en 1971 del tomo “Cuestionamos”, manifiesto ideológico de la separación.

Por otra parte, esta marca política no había estado ausente en el grupo de psicólogos rosarinos que configuraron la base del posterior CEP. La convulsión política de los 60's despertará el deseo de anudar esos dos intereses preeminentes: el psicoanálisis y la política. Entrecruzamiento en el que cobrará relevancia para esta generación una figura central como la de José Bleger, que algunos años antes, hacia 1959, se había hecho cargo durante un breve lapso de la materia “Psicoanálisis” en la Carrera de Psicología de Rosario. Suerte de representante de esta doble pertenencia, expresión local del freudomarxismo a partir de textos como Psicoanálisis y Materialismo Dialéctico (1963), Bleger constituye a su vez, el ejemplo más cabal de las dificultades institucionales provocadas por dicha apuesta, lo que le valdrá críticas cruzadas tanto desde la APA como desde su lugar de militancia, el Partido Comunista.

Mientras una parte del grupo rosarino decide continuar el diálogo con la APA, otra fracción inicia un contacto con algunos miembros eminentes de Plataforma para pensar una alternativa. En una reunión mantenida junto a Rafael Paz, Gregorio Baremlitt y Raúl Sciarretta, la conversación comienza a girar en torno a un plan de estudios proporcionado por este último. En función del mismo se tomará el impulso y la decisión de fundar un Curso de Formación en Psicoanálisis (J. D'Angelo, comunicación personal, 28 de junio de 2017). Nace así, hacia junio de 1972, el Centro de Estudios Psicoanalíticos y su “Seminario de Psicoanálisis Freudiano Contemporáneo”, que comienza a dictarse ese mismo año. Por sus consecuencias en el estilo de la formación que se impartirá en CEP, Sciarretta debe ser considerado como una pieza clave en la dinámica y economía de dicho proyecto. Si bien había



acompañado el movimiento de escisión en Buenos Aires, su retiro respecto del mismo fue casi inmediato a su concreción en un contexto de fuertes críticas hacia la radicalización política de los grupos disidentes. A su vez, cercano a Oscar Masotta, se inspiró en el retorno a Freud propulsado por Lacan, enhebrando en ello los hilos del discurso althusseriano a partir de las premisas de la crítica ideológica y la elucidación epistemológica (Gentile, 2009). El peso epistemológico de Sciarretta, aún fundado en cierta perspectiva del materialismo histórico, permitirá una apertura teórica al grupo naciente, la cual no será sin resistencias, pero que marcará el sendero de esta experiencia singular que fue el CEP.

La línea de eventos precipitados a partir de 1971 con la ruptura de los grupos Plataforma y Documento, continúa con la creación en Buenos Aires de la Coordinadora de Trabajadores de Salud Mental (1972), y de su Centro de Docencia e Investigación. Los mismos habrán de servir en cierta forma de modelo para la constitución casi simultánea del CEP. Entre los puntos en común se cuentan la apuesta por la interdisciplina, abriendo el campo de discusión a nuevos actores provenientes de diversos sectores y prácticas, así como el compromiso político a partir de la producción de prácticas sociales “desmitificadoras” (Gentile, 2009).

La mención de la relación entre Sciarretta y Masotta obliga a puntuar otro de los procesos fundamentales para pensar este movimiento de habilitación y autorización de los psicólogos. Como recuerda Izaguirre (2009), de los 19 miembros que firmaron el acta de fundación de la Escuela Freudiana de Buenos Aires en 1974, 7 eran licenciados en psicología y otros 2, no universitarios, contándose entre estas últimas firmas la del propio fundador, Oscar Masotta. Más allá de ello, hay que señalar los más de 300 alumnos que recibía semanalmente Masotta en sus grupos de estudios, de los cuales la mayoría eran psicólogos o estudiantes de psicología o, en todo caso, no médicos. Si durante los 4 años de funcionamiento del CEP no prosperó demasiado la divulgación del trabajo de Masotta, así como la extensión del estudio de los textos lacanianos (aún cuando se conformaron grupos en virtud del interés de los alumnos), las razones de ello deben buscarse en cierto prejuicio ideológico que recaía sobre la producción de Lacan (J. D'Angelo, comunicación personal, 28 de junio de 2017). Barembliitt representaba

uno de los principales críticos, lo que no va en desmedro de que haya llegado a estar cerca de participar en la fundación de la escuela de Masotta (Izaguirre, 2009).

La presencia en CEP, además de Sciarretta, de profesores invitados como Américo Vallejos y Juan Ritvo, o formados en el CEP como Jorge Belinsky -discípulo dilecto de Sciarretta-, e incluso de alguien como Rafael Paz quien sostuvo una posición de mayor receptividad para con algunas de las postulaciones lacanianas, habrán de sentar las bases para que de algún modo el discurso del psicoanalista francés comenzase a dar sus primeros pasos entre los rosarinos (D'Angelo, 1995; Gentile, 2009).

Como señala Gentile (2009), hacia 1973, de los 127 miembros con que contaba el CEP, 87 eran psicólogos, mientras que sólo 40 eran médicos. Proporción totalmente escandalosa tratándose de una institución psicoanalítica de la época. Su rápido crecimiento obliga entonces a buscar una sede propia (luego de un primer tiempo en que el seminario funciona en el Instituto de Psiquiatría de la Facultad de Medicina). Se consigue de ese modo una casa ubicada en San Juan y Juan Manuel de Rosas que alojará hasta su cierre a la floreciente institución.

Bajo el respaldo de Plataforma pero en el intento simultáneo de mantenerse fuera de cualquier tipo de dependencia, se producirá un fluido intercambio del CEP con analistas de Buenos Aires. Entre los espacios del Seminario Freudiano Contemporáneo, uno de los que se destacará por su lógica de funcionamiento será el de supervisión de casos. Este consistía en una presentación clínica brindada por uno de los analistas invitados, a la cual seguía un tiempo de discusión en pequeños grupos donde se producía una devolución para ser retrabajada durante la parte final con el analista (J. D'Angelo, comunicación personal, 28 de junio de 2017). El resto del plan de estudios de 3 años que constituía el Seminario del CEP, se completaba y estructuraba bajo una fuerte influencia althusseriana. Además del espacio de supervisión, el plan contaba con otras tres áreas: Epistemología Psicoanalítica (Sciarretta), Teoría Psicoanalítica (Paz) y Teoría Técnica (Baremlitt). Cada una ocupaba un sábado al mes, mientras que los alumnos tenían la posibilidad de crear grupos paralelos en torno a temas específicos, así como a su vez se brindaban conferencias y cursos que iban por fuera del programa oficial (D'Angelo, 1995). El CEP contó con la participación y colaboración de analistas

de la talla de Marie Langer, Emilio Rodríguez, Gilou Royer García Reynoso, Juan Carlos Volnovich, Armando Bauleo, Juan Carlos De Brassi, entre otros. En diálogo con ellos se formará toda una camada histórica de psicoanalistas rosarinos.

La ambición y el alcance del proyecto del CEP pueden medirse en la consistencia que adquirirá una idea de Baremlitt: la de constituir una red de Psicoanálisis Federal. Surge de ese modo el proyecto de replicar el CEP en otras partes del país. Una de las ciudades donde se lo intentará será Tucumán. Sin embargo, luego de algunas clases, el proyecto habrá de quedar fatalmente trunco, cuando en 1975, la turbulencia del clima político y el ruido sordo de un terror que comenzaba a hacerse sentir, obligan a resguardar la propia vida. Por su parte, y por los mismos motivos, el CEP Rosario cerrará sus puertas hacia febrero de 1976. Desbandados muchos de sus miembros pasan a reunirse en secreto, mientras otros se ven esforzados al exilio. (J. D'Angelo, comunicación personal, 28 de junio de 2017)

Entre los efectos de la fundación del Centro de Estudios Psicoanalíticos de Rosario, podemos puntuar aquellos que nos llevan a pensar en su valor de acto estratégico -premeditado o no, poco importa- al ofrecer un refugio a los psicólogos interesados en formarse psicoanalíticamente. Lejos de autorizar al psicoanálisis por la psicología, el CEP aportará una estocada a la intención (imposible) de autorizar su eficacia por la medicina, y en definitiva, por cualquier meta-discurso que desee anexarlo. Inscripto en un periodo de tiempo turbulento, recogiendo una trama de polémicas e intrigas que no lo son menos, el CEP como proyecto recoge el valor sintomático de una época, a la par que inventa un modo de responder a sus complejidades.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A., Aberastury, M., Cesio, F. (1967). *Historia, Enseñanza y Ejercicio Legal del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Bibliográfica Omeba.
- Bleger, J. (1966). *Psicohigiene y Psicología Institucional*. Buenos Aires: Paidós.
- D'Angelo, J. (1995). Lacan en Rosario. *Analítica del Litoral*, (5). Santa Fe: Ediciones Apeiron, pp.51-54.

- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo 1942 – 1966*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1926). ¿Pueden los legos ejercer el análisis? Diálogos con un juez imparcial. Sigmund Freud *Obras Completas*. Tomo XX. Buenos Aires: Amorrortu (2008).
- García, G. L. (1978). *La entrada del psicoanálisis en la Argentina: obstáculos y perspectivas*. Buenos Aires: Ediciones Altazor.
- Gentile, A. (2009). El Centro de Estudios Psicoanalíticos (CEP) de Rosario, 1972 – 1975. Aporte a la reconstrucción de su historia. *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina*, (28). Buenos Aires: Editorial Polemos, pp. 5-10.
- Izaguirre, M. (2009). *Jacques Lacan, el anclaje de su enseñanza en la Argentina*. Buenos Aires: Catálogos.

## EL FRENOPÁTICO DE BUENOS AIRES (1880). AYER Y HOY. ETIMOLOGÍA E HISTORIA.

*Falcone, Rosa*

Facultad de Psicología. (Universidad de Buenos Aires)

rofalcone@gmail.com

### RESUMEN

Teniendo en cuenta la raíz etimológica de las palabras frenopatía, frenología, frenopático, etc. se hará un breve recorrido del lexema *fren* (*Phren*) en Grecia Antigua, tomando citas de Homero en *La Ilíada* y la *Odisea*, para llegar a la acepción moderna, que asocia *Phren*(*fren*) a mente y como formas derivadas, atribuibles a locura o insanía, los términos *frenesí*, *frenitis*, *frénico*. En el siglo XIX, con el nacimiento de la psiquiatría, el término *phren* vira más claramente hacia “mente”, dando lugar a numerosas palabras que dan cuenta de su etimología originaria, tales como: esquizofrenia, hebefrenia, oligofrenia, frenias, etc.

### PALABRAS CLAVE

Frenopático. Etimología. Historia.

**Etimología: *Phren– phenes* del griego: entrañas, alma, mente.**

Los griegos no situaban la mente en el cerebro, ni siquiera en el pecho, sino en las *phrenes* –genitivo de *phren*–sinónimo de *Diaphragma*, musculo de disposición horizontal, que sirve de frontera o límite entre la cavidad torácica y la cavidad abdominal; allí se pensaba que se encontraba el alma, que siglos después será mente o corazón, en un sentido figurado. Según los autores consultados, *phrenes* sinónimo de “diafragma” o como sensaciones en él, y por lo general se lo usa en plural: *phrenes*.

Conrado Egger Lans señala que *phren* fue siempre traducido por *diafragma* y que significa pulmones, entrañas, pericardio, corazón, alma; y que se trata más bien, en su imprecisión anatómica, de toda la colección de órganos situados entre los intestinos y la clavícula, y que en todo caso no se trata de un complejo de tejidos o de órganos físicos, sino de “órganos anímicos”.

Homero utiliza la palabra *phrénes* (diafragma) en numerosas oportunidades: “sus *phrénes* le temblaban por dentro”, aludiendo al miedo; “el amor recubría sus *phrénes*”, aludiendo al amor.

“Son las *phrenes* de Héctor las que reconocen que su hermano no está con él” (*Ilíada, Canto XXII*)

[...] cuando Tetis, mientras consuela el llanto de Aquiles le pregunta qué pesar ha llegado a tus *phrenes*[...]” (*Ilíada, Canto I, 63*)

En el pecho y en lo que llamamos tórax los griegos encadenaron el alma.

Veamos algunas citas:

“Mas dejemos en paz lo pasado por mucho que nos aflija y dobleguemos, como es fuerza hacer, el ánimo en el pecho. Ahora yo ya depongo mi ira, no debo, mantener para siempre un furor obstinado” (*Ilíada, Canto I, 65*)

“Oídme, dioses todos y diosas todas, que quiero decir lo que mi ánimo me ordena en el pecho” (*Ilíada, Canto XIX, 100*).

Platón hace en el *Timeo* una topografía del alma. Para Platón los dioses

[...] asignaron al alma mortal una morada distinta en otra parte del cuerpo, después de haber colocado un límite entre la cabeza y el pecho. En el pecho y en lo que llamamos tórax fue donde encadenaron el género mortal del alma” [...] “Pero como todavía había que considerar en esta alma una parte mejor y otra peor, dividieron en una doble resistencia la cavidad torácica dividiéndola y pusieron en el medio un tabique, el **diafragma** [...] en el espacio entre el diafragma y el cuello la más cercana a la razón. (Platón, *Diálogos*, 69e; 70b).

En numerosos pasajes de Homero en la *Ilíada*, *Phrenes* (*Diaphragma*) define una zona ubicada en el pecho como sede de las afecciones (*thymos*) y de las

representaciones (*noús*). A partir de *phrenes* (*diafragma*) surgen diversas derivaciones y significados atribuidos a diferentes áreas tanto del cuerpo como del alma: corazón, pulmones, etc. de modo curiosamente impreciso.

Suele pensarse que hay un cuerpo en Homero pero no es conocido como tal sino reducido a sus miembros y que lo que consideramos alma son tres entidades anímicas en analogía con órganos corporales. Si pretendiéramos situar anatómicamente las *phrenes*, advertimos en *La Ilíada*, un uso varias veces metafórico o extensivo, por ejemplo: Patrocolo arroja a Sarpedón la lanza “allí donde las *phrénes* rodean el apretado corazón” (XVI, 481), o en la *Odisea*, Ulises piensa en matar al cíclope clavándole la espada “en el pecho, donde las *phrénes* sostienen al hígado” (Od. IX, 301).

El *diafragma* (*phrenes*), sede de la ira, pena, furia, coraje, temor y alegría era conocido por los griegos como el músculo más poderoso de la respiración. Se conocía la relación de la respiración con los pulmones por los heridos de guerra. Algo que quizás sea comprensible si se considera que la respiración es un factor común a las emociones y la alegría, o a órganos como los pulmones o el diafragma. *Phren* sirve al ritmo respiratorio y de las emociones “*quedar sin aliento por la sorpresa*”.

EggerLansdice que todos los fenómenos que evidencian, en la época homérica, la conciencia de la propia interioridad son predominantemente emotivos; es por eso que tienen lugar en el pecho, inclusive cuando poseen connotaciones de actividad reflexiva. Un pensamiento también sacude el corazón y agita el pecho. Como ejemplo: “digiere la ira” en referencia al *noús* y al *thymos*. [...] “el rencor en su pecho”. *Thymos* indica algo que empuja a la acción. *Nous* significa razonamiento o razón, pero no como reflexión sino como actitud o “plan para afrontar la situación”.

Sede de las pasiones, emociones, asiento del coraje, del amor y de la voluntad, las *phrenes* tienen también un atributo intelectual que se solapa parcialmente en el *nous* como sede de las representaciones o pensamientos. Lecturas de la bibliografía consultada coinciden en que el uso del término *phrenes*, en Homero, queda abierto y que no solo su significación alude a la sede de las emociones sino también del conocimiento, como ejemplo: “lo sabemos en nuestras *phrénes*” (Iliada.II.301).

En la *Odisea*, se agregan al *thymos* y *nous*, el *menos* tomado como el valor moral. *Menos* parece tener la característica de vigor o violencia que a veces poseen los procesos circulatorios o respiratorios, y es el único que puede tener un traslado a los miembros pero aún así tiene su asiento en el pecho.

Egger Lans señala que tal vez podría pensarse que *phrenes* designe un órgano (llamado *diafragma*) y a la vez, en ciertos casos, la vida mental podría normalmente desarrollarse en él, como ejemplo: “meditaba en su *phrenes*” (*Iliada*, XIV, 140-141). Mas el decir que lo que transcurre en las *phrénes*, es un proceso mental, aun cuando usar ese término corresponde a una interpretación moderna, no es exactamente lo que piensa Homero al usar tales expresiones. A pesar de estas imprecisiones se podría decir que todo aquello que podríamos llamar “vida mental”, Homero lo ubica en el pecho, y no en la cabeza (Egger Lans, 1967).

En consecuencia, se podría reflexionar sobre el concepto de alma en Homero, o “actos psíquicos”, tal como los denomina el autor citado, y concluir que son actos de órganos anímicos especialmente del diafragma (*phrenes*), del corazón y de su ámbito que es el *thymos*. Tanto *thymos* (órgano de las emociones, corazón), como *nous* (órgano de las representaciones) tienen una significación que tal vez podríamos denominar “**emotiva reflexiva**” y están situados en el pecho o en el tórax, pero nunca en la cabeza. *Thymos* y *Nous* transcurren en el pecho sin mucha precisión tanto en el corazón como en las *phrenes*. Para ello veamos estas dos últimas citas:

En cambio, el hombre que harto de vino y de comida combate durante todo el día con los adversarios tiene un corazón audaz en sus mientes y los miembros no se le fatigan hasta que todos cejan en el combate (*Ilíada*, canto XIX, 170).

“[...] y el corazón en su interior estaba inundado de una insufrible tristeza” (*Ilíada*, canto XIX, 45).

## Otras derivaciones y significados atribuidos: la locura, el frenesí.



Otras derivaciones del lexema *phren*, cuyo significado sigue ligado a **diafragma**, la encontramos en la mitología griega, en referencia al alma y aparece junto a la locura –*Diosa Manía*–, en la escena mitológica de la vida de Heracles de Eurípides, cuando poseído por la Diosa, comete el crimen contra miembros de su propia familia.

Heracles (el Hércules de los romanos) mata a sus tres hijos y a su esposa Megara animado por el espíritu de la locura disponiéndose a arrojar a su hijo a la hoguera mientras la escena es contemplada por su mujer Megara y la *Diosa Manía*, personificación de la locura (Eurípides). Esta tragedia está representada en la *Crátera de la Locura de Heracles*. Tal vez sea por eso que, en el siglo XIX, los psiquiatras empezaron a utilizar el término y relacionarlo con las enfermedades de la mente.

El término *diafragma*, a su vez, estuvo entrelazado con los Dioses y es citado por Homero en numerosos pasajes de “*La Ilíada*”, en relación al **Arco Iris**. **Diafragma**, hija de Thaumas, Dios del Mar, es considerada la mensajera de los Dioses. En la mitología griega el **Arco Iris** es la trayectoria que realiza *Diafragma*, comunicando el cielo con la tierra. Conocida también como **Iris** estaba al servicio de los reyes del Olimpo, Hera y Zeus y tenía como misión transmitir sus órdenes al resto de los Dioses y también a los mortales.



**Iris** Diosa griega.

Más tarde *phrenes*, genitivo de *phren*, mantiene su relación a diafragma y queda asociado a “mente o relativo a ella”, tomada como la membrana que rodea a algún órgano, como el cerebro. De este significado que en los siglos I y II va a ligar *phrenes* a entendimiento, se considera que la inflamación de la membrana que rodea al cerebro causa **frenesí**, atribuible a la locura. Así, curiosamente el diafragma pasó a significar

mente y la locura o insania es tomada como una inflamación del cerebro. La explicación tal vez se encuentre en el nervio frénico, que regula el funcionamiento del músculo diafragmático, y que sirve al ritmo respiratorio.

Desde el punto de vista médico, el nervio frénico que comparte la misma etimología que **frenesí**, **frenitis** y **frenético** se origina en el cuello, a partir de las raíces tercera, cuarta y quinta del plexo cervical, y se extiende hacia abajo para finalizar en el **diafragma**, y dar sus ramas terminales. Tiene un largo recorrido y, tal vez por su disposición, supuestamente comunica el extremo superior del organismo humano, el cuello y el cráneo, siendo quizá el motivo de la imaginativa relación entre el *diafragma* y la *mente*, entre la locura y un músculo que, a la luz de los conocimientos actuales, solamente cumple una función mecánica para la respiración y una función de separación entre la cavidad abdominal y la torácica (Marangoni, 2009).

Hipócrates (s.V-VI a.C), quien representa la mirada médica sobre el cuerpo en la Grecia Antigua se ocupa de la *frenitis* en varios *Tratados*. Laín Entralgo señala que las enfermedades mentales más importantes del *Corpus Hipocraticum* son el letargo, la frenitis, la melancolía y la enfermedad sagrada. El término frenitis (de *phren*, diafragma) nombra todos los trastornos mentales que se presentan en las enfermedades febriles. Hipócrates se refiere a los síntomas de los enfermos frenéticos, en el tercer libro de las *Epidemias*, “que los más de ellos daban grandes gritos y si antes eran moderados, después se volvían temerarios e insolentes” (Laín Entralgo).

Muchos de esos síntomas se encuentran en la manía melancólica “el cerebro está todo traspasado por el humor bilioso, y cuando esto sucede padecen los enfermos una “frenitis héctica” (Laín Entralgo).

En Celso: la frenitis existe ya cuando el desvarío empieza a ser continuo, “estos enfermos son de varios modos porque unos están alegres y otros tristes [...] unos hay que se contienen, otros que deliran” (Laín Entralgo).

## En el siglo XIX: frenopatía, frenología, feniатras y la psiquiatría.

En el siglo XIX, con el nacimiento de la psiquiatría, el término *Phren* viramás claramente hacia mente; y da lugar a numerosas palabras que dan cuenta de su etimología originaria, tales como: frenología, frenopatía, frénico, esquizofrenia (Ezquizo – fren – ia (mente escindida), hebefrenia, oligofrenia, frenopatía y sus derivados. Veamos brevemente.

En 1833, el médico francés J. Guislain introduce *phrénopathie* (frenopatía) como término genérico para las enfermedades mentales. Así surgieron posteriormente hebefrenia, oligofrenia. En 1911, E. Bleuler (1857-1939) propone el término esquizofrenia (del griego *chyzos* y *phren*, diafragma) (división-mente) (1) y como términos derivados hebefrenia, oligofrenia, etc.

Hebefrenia acuñada en el siglo XIX (1871) por el psiquiatra alemán Kar Ludwig Kahlbaum, proviene del latín moderno *hebephrenia*, formado a su vez por las raíces griegas *hebe* “joven, juventud” y *phrenes*, genitivo de *phren* “mente o relativo a ella”, o membrana que rodea el cerebro, como decíamos antes. El sufijo *ia* denomina la enfermedad propia de los jóvenes. De hecho *hebe* era la Diosa de la juventud, hija de Zeus, que servía la copa de néctar a los dioses.

Oligofrenia acuñada también en el siglo XIX, proviene del latín moderno *Oligophrenia*. Oligo, “poco, escaso”. *Phren* (mente, diafragma). Mas “*ia*” cualidad. Del griego de poca inteligencia.

Ahora bien, siguiendo esta historia es que podemos afirmar que apropiadamente se comienza a denominar, de modo genérico, como “freniatras” o “frenópatas” a los primeros médicos que se ocuparon de la medicina mental.

En lo que concierne a los desarrollos de la psiquiatría argentina se puede ubicar el inicio de la primera matriz de la medicina mental o freniatría, entre 1870 y 1900. Stagnaro señala al menos una decena o poco más de freniatras, como el primer grupo, que liderados por el Dr. Lucio Melendez, ejercen su práctica en el Hospicio de las Mercedes (hoy J.T. Borda), en el Hospital de Alienadas (actual Moyano) y de algunas instituciones privadas como el Instituto Frenopático o el Frenocomio Modelo de Palermo de los Dres Aravena y Galíndez y algunas otras casas particulares de insanos (Stagnaro, 1997).

## Instituto Frenopático



Rafael Herrera Vegas fundó en compañía de sus amigos los Doctores Felipe Solá y Eduardo Pérez el primer Instituto Frenopático de la América del Sur situado en la Avenida Montes de Oca al 600 en el barrio de Barracas. Esta fue la primera clínica psiquiátrica privada del país, que hoy sigue funcionando en una nueva ubicación. En sus últimos años, Don Rafael vendió la tercera parte que tenía del Instituto, a los Doctores José M. Ramos Mejía y Pastor J. Sosa.  
Fotografía obtenida de:  
<http://luisbroggi.blogspot.com/search/label/BarrioBarracas>

El Instituto Frenopático (1880) se constituiría en la primera institución privada para enfermos mentales, en Buenos Aires. Su precedente había sido el Instituto Frenopático de *Las Cortes*, de Barcelona, fundado en 1863, por T. Dolsa i Ricart. La particularidad de este antiguo hospital es que Dolsa comienza a utilizar la fotografía como medio de diagnóstico y adquiere para el Hospital un moderno equipo fotográfico. El taller de fotografía estaba al parecer en pleno funcionamiento, en 1882, hallándose un álbum completo de ejemplares de las diferentes especies nosológicas conocidas.

Melendez, director por entonces del Hospicio de las Mercedes, hace el peritaje médico de Cornelia Zubiaurre para determinar su incapacidad civil, junto a Novaro. El resultado fue la incapacidad perdiendo sus derechos, entre los cuales estaba el manejo de sus bienes, así como su libertad y se la recluyó, a partir de 1890, en el Instituto Frenopático de Buenos Aires. Luego de unos años vuelve a ser estudiada por Domingo Cabred y José Ramos Mejía.

Realizamos esta breve referencia a los primeros médicos feniátras para mostrar la interacción permanente, entre el ámbito público y privado, en estas primeras instituciones que albergaban enfermos mentales. Las internaciones largas hacían imposible que determinados pacientes pudieran concurrir al ámbito privado, aun cuando en las instituciones públicas había tanto pensionistas (que abonaban un arancel) como indigentes, según menciona Stagnaro. De modo que los feniátras, sin hacer distinguos entre lo privado lo público constituían el núcleo selecto de los encargados de estudiar y tratar la locura en Buenos Aires (Stagnaro, 1997, s/d).

## Conclusiones

Para concluir, nos preguntaremos brevemente acerca de la relación entre la frenopatía, la psiquiatría, la criminología, y el higienismo. Se podrán pensar las diferencias de la relación del feniatra o alienista con el enfermo; o del criminólogo y su delincuente; o la del médico higienista y su lugar en medicina social. En estos interrogantes, varían los diagnósticos y las clasificaciones e incluso la noción misma de la insania se irá modificando. Los feniатras trataban con la locura, la manía, melancolía, demencia, imbecilidad. Con la criminología la locura adquiere peligrosidad social, y con el higienismo se suma la prevención.

La feniатría fue el primer modelo de medicina mental. Entre 1880 y 1910 se construyeron los primeros hospicios y se organizaron las primeras cátedras de medicina mental (UBA, 1876) y las primeras publicaciones. En los primeros manicomios: Hospital de mujeres (1854) y Hospital de Hombres (1863) los edificios reflejaban el encarcelamiento y la falta de tratamiento moral. Situación que fue parcialmente aliviada por dos proyectos Open Door (1899), Lujan y Melchor Romero, La Plata (1897).

En esas décadas se crean los servicios de internación privada: el Instituto Frenopático de Buenos Aires y el Frenocomio de Palermo. El primer tratado de psiquiatría español fue el *Tratado teórico práctico de la Frenopatología y estudio de las enfermedades mentales* de Gines y Partagás. En él se hablaba del tratamiento moral. Por algunas fuentes consultadas concluimos preliminarmente que mientras que en los centros estatales la presencia médica era deficiente, en los frenopáticos privados, tanto en el de Barcelona como en los de nuestro país, se ensayaban nuevos tratamientos. No había enfermeros como en los establecimientos públicos y la única autoridad era la autoridad facultativa, “de la conjunción del manicomio y el médico especialista habría de nacer la frenopatía” (Puccia, H 2005, pp. 176).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arco iris en "Mitología". Disponible en: <http://www.encyclopediaspana.com>

Di Liscia, M. S. (2003). Mujeres, locura e incapacidad civil en Argentina, 1890-1920, *Revista LaAljaba*, vol. VIII.

- Dodds, E. R. (1951). "La explicación de Agamenón", pp. 15 a 37. En *Los griegos y lo irracional*. Madrid: Alianza Universidad, 1989.
- Eurípides. *Tragedias*. Colección Biblioteca Clásica. 1ra. Edición. Madrid (España): Editorial Gredos; 1995. 7.
- Eggers Lan, Conrado (1967). *El concepto del alma en Homero*. Oficina de Publicaciones, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Homero. *Ilíada*. Libros I, XIX y XXIII. Madrid: Gredos, 1991.
- Homero. *Odisea*. Madrid: Gredos, 1998.
- Lain Entralgo, *La medicina hipocrática*. Biblioteca Virtual Miguel Cervantes. s/f [www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com)
- Marangoni, A. (2009) *El origen de las palabras. Etimología de algunos términos usados en Medicina*, Rev. Arg. Radiol, 73 (2): 149-52.
- Marangoni A. (2008). *Etimologías relacionadas con el Bazo*. RevArgRadiol, 72(4):405-8.
- Platón. *Diálogos VI Filebo, Timeo, Critias*. Biblioteca Clásica Gredos, 160, 1992. Madrid: Edit. Gredos.
- Vernant, J.P. (1962). "Prefacio a la nueva edición", "Introducción", y caps. 3 y 4. En *Los orígenes del pensamiento griego*. Buenos Aires: Paidós.
- Stagnaro, J. C. (1997). Lucio Meléndez y la primera matriz disciplinar de la Psiquiatría en la Argentina. *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina*, N° 1, 1997.

## NOTAS

- (1) Eugen Bleuler publica una monografía *Dementia praecox o dergruppe der schizophrenien* en la que introdujo el término esquizofrenia que fue inmediatamente aceptado por la mayoría de los psiquiatras.

# **APORTES DE EMILIA FERREIRO A LA COMPRENSIÓN DE LA LECTOESCRITURA DESDE UNA PERSPECTIVA PIAGETIANA. DOS ANÉCDOTAS Y UNA RECEPCIÓN PARTICULAR.**

*Vissani, Laura; Scherman, Patricia; Fantini, Nilda.*

Universidad Nacional de Córdoba.

patoscherman@gmail.com

## **RESUMEN**

Nuestro interés por la profundización del texto de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky *Los sistemas de escritura en el niño* (1979) surge a partir del impacto que una de nuestras entrevistadas logró transmitir al momento de realizar una entrevista sobre la recepción de la obra de Piaget en Córdoba. La revalorización de un pequeño suceso relatado en el marco de una entrevista nos permitió poner en primer plano lo acontecido en aquel momento como objeto de un análisis en el que identificamos distintas dimensiones y vectores. La microhistoria como enfoque historiográfico que autoriza un modo de aproximación basado en la reducción de la escala de observación, permitió prestar atención a lo pequeño, de manera de considerar dimensiones y relaciones más amplias, no advertidas anteriormente, las cuales se insertan en sistemas mucho más generales. A partir de ese relato pudimos destacar el valor de la producción de Ferreiro en un determinado momento histórico, que aportaba novedades en cuatro aspectos principales: una lectura epistemológica de la teoría de Piaget; la puesta en juego de conceptos de la psicología genética en el campo de la lectoescritura; la comunicación de resultados sobre una investigación concreta realizada en base al método piagetiano y finalmente se enmarcaba la comprensión del fracaso escolar en una perspectiva que consideraba los aspectos sociales y políticos del contexto educativo en América Latina. Asimismo el relato del encuentro con el texto de Ferreiro nos ubicó frente al problema

de la persecución ejercida por la dictadura militar y las formas clandestinas de circulación de saberes que se pusieron en juego en aquel momento.

## PALABRAS CLAVE

Emilia Ferreiro. Piaget. Lectoescritura. Dictadura. Córdoba.

Nuestro interés por la profundización del texto de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Ferreiro y Teberosky, 1979) surge a partir del impacto que una de nuestras entrevistadas logró transmitir al momento de realizar una entrevista sobre la recepción de la obra de Piaget en Córdoba y su incidencia en las prácticas de los psicólogos. Nuestra entrevistada, actualmente profesora universitaria y docente de educación primaria a fines de la década de 1960, nos comentaba cómo fue su encuentro con el libro y el efecto que este produjo, tanto en sus concepciones sobre el niño que aprende como en sus prácticas docentes. En esa oportunidad nos refirió una muy interesante anécdota:

en aquel momento (1979) un amigo, exiliado en México, me trae todo forradito para que no se viera y me dice: acaba de salir un libro en México que se está vendiendo como el pan, es una investigación reciente pero que comenzó en Argentina, es el primer libro de Ferreiro seguro a vos te va a interesar. Claro, cuando lo leí me voló la cabeza, año 79, mismo año que salió el libro, ahí empecé a entender yo la escritura de Juancito, de Pedrito, en qué momento de la construcción estaban y cómo esos chicos habían seguido su proceso y no eran para nada enfermos (M. A. Moller, comunicación personal, septiembre 2014).

La revalorización de un pequeño suceso relatado en el marco de una entrevista nos permitió poner en primer plano lo acontecido en aquel momento como objeto de un análisis en el que identificamos distintas dimensiones y vectores, en vistas a la construcción de una historia de la psicología más rica y plural (Jacó-Vilela, Espírito-Santo, Degani, Goes & Vasconcellos, 2016).



En este camino, hemos tomado apoyo en los postulados de la microhistoria como enfoque historiográfico que autoriza un modo de aproximación basado en la reducción de la escala de observación, que permite prestar atención a lo pequeño, a lo singular, de manera de considerar dimensiones no advertidas anteriormente. Giovanni Levi (1993) enfatiza este aspecto de lo micro, en el que reside el valor metodológico de su práctica: es en la mirada y no en los temas a abordar. Si bien la microhistoria es una práctica historiográfica con múltiples y eclécticas referencias, hay acuerdo en que su práctica se basa en la reducción de la escala, en el análisis microscópico y en el estudio intensivo del material documental. Levi (1993) afirma que el problema del debate sobre la validez de la escala menor no descarta su eficacia, porque precisamente la investigación microhistórica funda su sentido en la creencia de que esa observación micro revelará factores no observados anteriormente, “lo micro siempre es posible de ampliar a relaciones mucho más amplias, en el sentido de que las acciones más nimias están insertas en sistemas mucho más generales” (Levi, 1993, p. 125).

Ocampo López (2007) analiza la tipología de los estudios microhistóricos y señala el valor de la microhistoria en relación al punto de vista local y regional en procesos largos, o bien la mirada micro, ajustada y detallada en relación a un episodio o acontecimiento de tiempo corto. La microhistoria en relación a la vida de hombres y mujeres comunes en su vida cotidiana refleja mentalidades colectivas constituyendo el entramado de una sociedad general. La reivindicación de lo local como fuerza constituyente de la identidad, permite al autor enfatizar la importancia de las microhistorias en las historias locales con proyección social, como camino al reconocimiento de una historia que reivindique la fortaleza política de lo regional, y en el caso latinoamericano, hacia el futuro. Para Ginzburg “Reducir la escala de observación significaba transformar en un libro lo que para otro estudioso, hubiese podido ser una simple nota a pie” (Ginzburg 1994). El autor plantea así una posición política e historiográfica donde “la mirada cercana permite atrapar cualquier cosa que escapa a la visión de conjunto, y viceversa” (Ginzburg 1994). Para Ginzburg, las investigaciones de microhistoria y de historia local apuestan a mejorar la comprensión de la relación de los eventos con el contexto; por otra parte afirma que, mientras que un objeto puede ser escogido por ser típico y por ello serializable, las investigaciones

microhistóricas han afrontado la comparación en otra clave distinta y hasta opuesta, “a través de la anomalía y no de la analogía” (Ginzburg 1994).

Investigando luego sobre el libro de Ferreiro, encontramos un impacto semejante en una entrevista a Alicia Lerner, quien fuera colaboradora de Emilia Ferreiro, y participante de grupos de estudio e investigaciones de campo sobre Piaget, durante los años 1970:

...durante un año hicimos un grupo de estudio interno sobre el libro y lo primero que yo me acuerdo de esa situación, es de una de las personas en el equipo que había sido mucho tiempo maestra de primer grado, que a cada momento se agarraba la cabeza diciendo: qué hice, qué hice, o sea: el impacto, la fuerza de una visión completamente diferente de la visión que uno tenía de ese chico que estaba aprendiendo a leer y escribir, y que de pronto podía ser que tuviera ideas propias totalmente distintas de las que los métodos de enseñanza estaban tratando de implantar. (Lerner, en Aspis & Horta, 2015).

En estas dos anécdotas se pone de manifiesto el efecto subjetivo que tuvo la lectura de este libro en educadores y psicólogos que trabajaban con niños con dificultades de aprendizaje. En ese momento histórico, atravesado por la dictadura militar, intuitivamente advertían que no acordaban con las explicaciones vigentes sobre el fracaso escolar, pero no disponían de conceptualizaciones válidas que pudieran explicar de otra manera el fenómeno con el que se encontraban en sus prácticas cotidianamente. Consideramos que en este aspecto radica la fuerza del impacto que ha tenido el trabajo de Emilia Ferreiro, que dio lugar posteriormente a lecturas, grupos de lectura, y diversas experiencias en relación al aprendizaje de la lectoescritura. En los estudios de recepción, el acento se desplaza a la historia las lecturas más eficaces, los contextos de apropiación de los saberes circulantes (Vezzetti, 2007).

## **La elaboración del libro, su contexto.**

Así el libro, entendido como documento de una época, se nos presenta como objeto de estudio. Publicado en el extranjero durante el proceso militar, el libro llega a la Argentina de manera clandestina y comienza a ser trabajado en grupos de estudio acotados (Fantini, Vissani & Scherman, 2016). El trabajo de las autoras así como su publicación en México y este ingreso tan particular al país, tienen como escenario un contexto social y un momento histórico particular de Argentina, que se inicia con la realización de la investigación en 1972, luego la publicación y la llegada del libro al país en 1979.

Emilia Ferreiro regresa de Suiza en 1971, donde había estado exiliada junto con su marido, el destacado físico Rolando García, durante el gobierno de Onganía. Luego de obtener su doctorado en el Centro de Epistemología Genética que dirigía Jean Piaget en la Universidad de Ginebra, y ya reincorporada en la Universidad de Buenos Aires, conforma un equipo de colaboradoras con quienes inicia en 1972 un trabajo de investigación sobre lectoescritura con niños de escuelas bonaerenses provenientes de sectores de bajos recursos. La investigación es cancelada por razones de política universitaria en 1974 -las universidades fueron intervenidas (Rodríguez, 2015) - pero las investigadoras continuaron el trabajo por su cuenta. En 1976 esta debió ser definitivamente interrumpida por la persecución política que comenzó a desplegarse en el marco de la dictadura militar de 1976, y las integrantes del equipo debieron exiliarse, algunas fuera y otras dentro del país. Los resultados de esa investigación se recogen en el libro que se publica en México en 1979 *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Ferreiro & Teberosky, 1979).

La producción y circulación de los saberes en general no fueron ajenas a este contexto social y político de la década, tanto dentro como fuera de las universidades. Piaget fue uno de los autores puestos en cuestión en algunas casas de estudio, retirado de las bibliotecas o bien, si circulaban algunos de sus textos, las conceptualizaciones que destacaban del autor estaban más a tono con una psicología evolutiva que se ponía en juego en prácticas psicodiagnósticas. La producción investigativa y las elaboraciones teóricas de este equipo de trabajo que conducía Ferreiro producían una ruptura con estos saberes y prácticas circulantes en la época.

## **Aportes, novedades y virajes.**

El texto de Ferreiro (1979) aportaba novedades en cuatro aspectos principales: por un lado, una lectura epistemológica de la teoría de Piaget; por otro, la puesta en juego de conceptos de la psicología genética en el campo de la lectoescritura; además, comunicaba resultados sobre una investigación concreta realizada en base al método piagetiano; finalmente enmarcaba su comprensión del fracaso escolar en una perspectiva más amplia, que involucraba aspectos sociales y políticos del contexto educativo en América Latina.

### **Una lectura epistemológica.**

Como hemos podido establecer en trabajos anteriores (Álvarez, Giordano & Vissani, 2013; Vissani & Fantini, 2015) los conceptos de la teoría psicogenética de Piaget comienzan a ser transmitidos de manera sistemática en las carreras de Psicología y Pedagogía en Córdoba desde los primeros años de la década de 1960, al igual que en Buenos Aires y en otras unidades académicas del país. Se afianzan los contenidos en distintas materias a lo largo de esos años y hasta mediados de la década de 1970. Sin embargo, en todo este período, tanto las investigaciones de Piaget en Ginebra, como las preguntas que se iban generando por la puesta en juego de su teoría iban cambiando y dando lugar a nuevos desarrollos teóricos, los cuales llegaron a nuestro país en distintos momentos y con diferentes apropiaciones. Por otro lado, tanto en Córdoba como en Buenos Aires, la psicología se afianzaba en el campo del psicodiagnóstico y en este sentido, la psicología de Jean Piaget fue entendida y aplicada como una psicología evolutiva, dado las importantes contribuciones de Piaget al estudio de la psicología infantil, particularmente en el terreno del desarrollo de la inteligencia.

Emilia Ferreiro fue una de las pioneras (Caruso y Fairstein, 2003) tras su regreso de Suiza en 1971, en incorporar en el entramado de las lecturas locales las últimas investigaciones del Centro, que ya no eran sobre las nociones y las etapas del desarrollo del niño, sino sobre aspectos y preguntas epistemológicas acerca de los mecanismos de

adquisición y construcción del conocimiento en general y del conocimiento científico. Se comenzó a hacer hincapié en la actividad del sujeto que conoce, el cual ya no será entendido como un receptor pasivo que copia un conocimiento dado. Se escuchan otras voces, ya en el terreno de las ciencias de la educación, que relacionaban a Piaget con la corriente de las nuevas pedagogías, y que ponen el acento en esta actividad del niño en la construcción del conocimiento.

Es justamente en este punto de articulación de los conceptos piagetianos y las prácticas pedagógicas antihegemónicas, donde podemos ubicar el trabajo de Emilia Ferreiro en esos años en nuestro país.

### **Un campo en exploración: la lectoescritura.**

Los estudios e investigaciones con niños realizados por Piaget en Ginebra, y luego reproducidos por sus colaboradores en otros países del mundo exploraban la construcción de distintas nociones en el pensamiento infantil en diferentes momentos. Estas nociones abordadas a partir del método clínico dan cuenta de la construcción de distintos objetos del universo lógico-matemático y físico: el objeto, el espacio, el tiempo, el número, la longitud, el peso, el volumen. Sin embargo, salvo el trabajo de Hermine Sinclair sobre el lenguaje, no había investigaciones acerca de la lengua escrita desde la perspectiva de la psicología genética (Sinclair en Ferreiro y Teberosky, 1979). Emilia Ferreiro toma a la escritura como objeto cultural, y explora la relación que establece el sujeto cognoscente con ese objeto, tal como Piaget indaga en la construcción de otros objetos. Para las autoras:

Lo que está en juego aquí es la concepción misma que se tiene acerca de la teoría de Piaget: o bien se la concibe como una teoría limitada a los procesos de adquisición de conocimientos lógico-matemáticos y físicos, o bien como una *teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento*. (Ferreiro & Teberosky, 1979, p.31).

La perspectiva piagetiana, al explorar sobre la adquisición de la lengua escrita por parte del niño, es muy diferente de la mirada tradicional sobre ese proceso. Las posiciones conductistas, dominantes en el campo de la psicología del aprendizaje, entienden el conocimiento como una copia pasiva del modelo externo (Burman, 1998). En este sentido, las explicaciones acerca de la adquisición de la lengua escrita en ese momento ponían el acento en las habilidades que debía poseer el sujeto para iniciar el proceso de adquisición de la lectoescritura y en los métodos externos de enseñanza, trabajados desde la didáctica. El punto de partida de Ferreiro supone una diferencia sustancial, en tanto la perspectiva piagetiana que ella adopta la conduce a indagar en la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, dejando de lado los métodos de enseñanza. Desde esta perspectiva aparece una construcción epistémica diferente del objeto, así como nuevas hipótesis y conclusiones:

Nuestra visión actual del proceso es radicalmente diferente: en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que, tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática -que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original-. (Ferreiro & Teberosky, 1979, p.22).

### **Una investigación concreta.**

A su regreso a la Argentina, Emilia Ferreiro continúa trabajando a partir de los interrogantes generados luego de sus estudios en Suiza.

Regresando a Argentina, yo tenía el propósito de hacer una serie de estudios comparativos en psicolingüística, y de hecho estaba muy interesada en ciertas construcciones sintácticas y cómo se aprendían esas construcciones sintácticas. Me interesaba comprender un poco más las razones del fracaso escolar inicial que en esa época, estamos hablando del comienzo de la década de los '70, era

el problema mayor del sistema educativo en América Latina toda (Ferreiro en Denti, 2008).

La manera de continuar esos estudios en base al método piagetiano, era mediante la realización de una investigación en terreno, ya que tal como lo entendía Piaget, el progreso conceptual y teórico necesariamente debe ser sostenido de manera rigurosa por evidencias empíricas obtenidas en situaciones experimentales. Ferreiro comienza a observar niños en las aulas de escuelas ubicadas en zonas marginales de la ciudad de Buenos Aires, y encuentra una “enorme cantidad de intercambios lingüísticos tenían que ver con la escritura”. Allí pone en juego lo aprendido en Ginebra.

una de las cosas que Piaget me había enseñado, y me lo enseñó para toda la vida, es que un chico es un sujeto cognoscente, que un chico es alguien que trata de entender el mundo que le rodea (...) Entonces yo dije: bueno, vamos a ver si encontramos al niño piagetiano en el terreno de la lengua escrita... (Ferreiro en Denti, 2008).

El grupo de investigación se conformó en 1973. Las colaboradoras fueron Ana Teberosky, Alicia Lenzi, Susana Fernández, Ana María Kaufman y Liliana Tolchinsky. Hasta 1974 era parte de sus tareas como docentes de la Universidad de Buenos Aires. Los años siguientes lo continuaron sin ningún apoyo oficial, por su cuenta. Trabajaron en escuelas primarias y jardines de sectores marginales de la ciudad de Buenos Aires.

La investigación requirió de la preparación de situaciones específicas, ya que los tests usuales, que valoraban la maduración del niño para la lectoescritura, no eran útiles a los objetivos de este trabajo, en el cual se trata de que el niño ponga en juego la escritura y la lectura “tal como él las ve” y los problemas que él se plantea (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 38). A partir de estas situaciones, se trataba de entablar un diálogo en el que se pusieran de manifiesto los mecanismos de pensamiento, siguiendo el método clínico de Piaget. Durante estas entrevistas individuales se registraron las respuestas y cada sujeto era evaluado en toda la serie de tareas, en la escuela o jardín al que asistía.

El estudio es minucioso y constituye la base empírica que sostiene la psicogénesis de la lectoescritura, expuesta por las autoras en el libro. En él se describen distintas hipótesis que los niños elaboran al abordar este objeto a conocer y que permiten establecer ciertas regularidades.

### **Una perspectiva sobre el fracaso escolar.**

Las autoras comienzan citando datos de la Unesco de 1974 sobre el fracaso escolar en América latina, que ponen de manifiesto la gravedad de la situación en ese momento. Y al mismo tiempo, dan a ver el problema bajo otras coordenadas, bajo una mirada que enmarca el fenómeno en una realidad más amplia que una falla del alumno o del método, esto es, una mirada que permitía visibilizar la incidencia de las desigualdades sociales y económicas en el fracaso escolar. Desde un principio Ferreiro se aparta de las concepciones de su época en esta materia, que ponían el acento en el alumno y/o en los métodos de enseñanza, y que consideraban “males endémicos” del sistema a la repitencia, el ausentismo y la deserción.

Es interesante seguir el razonamiento que realizan las autoras a este respecto:

... cabría preguntarse: ¿cuál es la causa que hace que un individuo se convierta en repetidor, luego en desertor y acabe siendo subinstruido toda su vida? ¿Es acaso, su incapacidad de aprender lo que determina el fracaso? ¿Se trata, quizás, de un sujeto responsable de su abandono que, alguna vez, podrá reintegrarse al sistema para disminuir sus falencias educativas? Esta podría ser una interpretación posible (aunque no aceptable) si al analizar el problema hiciéramos abstracción de la realidad donde se inserta. Pero ocurre que cuando analizamos las estadísticas, ninguno de estos problemas se halla proporcionalmente repartido entre la población, sino que se acumulan en determinados sectores que, por razones étnicas, sociales, económicas o geográficas, son desfavorecidos. Es entre la población indígena, rural o marginada de los centros urbanos, donde se concentran los mayores porcentajes de fracasos escolares. (Ferreiro & Teberosky, 1979, p.16).



Respecto de este último aspecto, el planteo es absolutamente novedoso para ese momento y totalmente actual para nuestra época:

...creemos que en lugar de “males endémicos”, habría que hablar de *selección social* del sistema educativo; en lugar de llamar “deserción” al abandono de la escuela, tendríamos que llamarlo *expulsión encubierta*. Y no se trata de un cambio terminológico, sino de otro marco interpretativo, porque la desigualdad social y económica se manifiesta, también, en la distribución desigual de oportunidades educativas (Ferreiro & Teberosky, 1979, p.17).

## Discusión

Tal como lo hemos indicado el texto de Ferreiro (1979) trajo aparejado varias novedades: una nueva lectura epistemológica de la teoría de Piaget, en la cual se pusieron en juego los nuevos avances teóricos del autor en el campo de la lectoescritura. A la vez, se realizó una investigación empírica en base al método piagetiano, la cual fue efectuada en sectores vulnerables de la población, y se intentó poner en primer plano las desigualdades sociales y políticas del contexto educativo en América Latina. La comprensión del fracaso escolar buscó ser incluida en coordenadas sociales que exceden las dificultades del desarrollo del individuo aislado y desplazan su importancia.

Probablemente estas conceptualizaciones que Ferreiro transmite son factores que contribuyeron a que Piaget fuera asociado a un pensamiento y prácticas de izquierda y por consiguiente se restringiera su circulación durante la dictadura.

La aproximación desde la microhistoria nos permitió revalorizar el relato de una anécdota que nos condujo a la relectura de un libro, un texto expresión de una época, que a la vez formula teoría científica, condensa múltiples elementos de diferentes dimensiones: epistémicas, sociales, políticas y económicas. En el texto está presente la convicción de producir teoría científica para el cambio social y político en Latinoamérica, y alrededor del mismo comienzan a aparecer los determinantes del contexto social impuesto por la dictadura militar, como el exilio, la censura y la

clandestinidad. Aparecen también los intereses intelectuales de una generación profesional, la manera nuevos conocimientos impulsaron una reevaluación de las prácticas profesionales; una nueva lectura de Piaget y la aparición de un nuevo objeto epistémico. Este nuevo objeto, el sujeto cognoscente y su relación a la lectoescritura, supuso una ruptura con concepciones sobre el niño y el aprendizaje que estaban arraigadas en las prácticas de docentes y profesionales y que fueron dando lugar a nuevas prácticas y maneras de mirar a los niños

Finalmente, la manera en que se produjo el encuentro con el texto de Ferreiro se enlaza con el problema de la persecución ejercida por la dictadura militar y las formas clandestinas de circulación de saberes al que una generación profesional se enfrentó.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alvarez, S., Giordano, S. & Vissani, L. (2013). La psicología del niño en la carrera de psicología de la UNC: Autores y contenidos predominantes. *Actas del XIV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. San Miguel de Tucumán: UNT.
- Aspis, P. & Horta, R. (2015). *Emilia Ferreiro*. Serie Educadores: Concurso Público 2015, Prefeitura Duque de Caixas. Municipio Duque de Caixas. RJ. Brasil.
- Burman, E. (1998). *La deconstrucción de la psicología evolutiva*. Madrid: Visor.
- Caruso, M., & Fairstein, G. (2003). Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico. *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- Denti, J. (2008). *Los Argenmex. Emilia Ferreiro*. TVAL Producciones. Canal 22 y Canal Encuentro. México, D.F. <https://www.educ.ar/recursos/102321/emilia-ferreiro>.
- Fantini, N., Vissani, L. & Scherman, P. (2016) Atravesamientos del contexto socio-histórico en la construcción del rol profesional del psicólogo. *XVI Jornadas Interdisciplinarias: Investigar en Ciencias Humanas hoy*. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*.

México: Siglo XXI Editores.

- Ginzburg, C. (1994). Microhistoria: dos o tres cosas que sé de ella. *Manuscrits: revista d'història moderna*, (12), 13-42.
- Jacó-Vilela, A., Espírito-Santo, A., Degani-Carneiro, F., Goes, L. & Vasconcellos, M. (2016). Investigando em História da Psicologia: contribuições metodológicas. *Interacciones*, 2(2), 123-134
- Levi, G. (1993). Sobre Microhistoria. En Burque, P. y otros. *Formas de hacer historia (119-143)*. Madrid: Alianza editorial.
- Ocampo López, J. (2007). La microhistoria en la historiografía general. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 3(1).
- Rodríguez, L. G. (2015). La universidad durante el tercer gobierno peronista (1973-1976). *Conflicto social*, 7(12), 114-145.
- Vezzetti, H. (2007). Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(1), 147-166.
- Vissani, L. & Fantini, N. (2015). Transformaciones en las lecturas de Jean Piaget en la práctica con niños, Córdoba, 1960-1990. *Actas del XVI Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

# **“NO SE PUEDE ADOPTAR”:** ANÁLISIS HISTÓRICO **DE OBJETOS DISCURSIVOS QUE DETERMINAN DECISIONES JUDICIALES SOBRE NIÑAS Y NIÑOS EN LA PROVINCIA DE LA PAMPA.**

*Farías-Carracedo, Carolina; Piñeda, María Andrea.*

Laboratorio de Ciencias del Comportamiento, Facultad de Psicología (Universidad Nacional de San Luis)

fariascarracedo@gmail.com

## **RESUMEN**

El presente trabajo pretende contribuir al estudio histórico de las instituciones “familias de acogimiento” y “adopción” en la provincia de La Pampa entre la década de 1960 y 2000. En particular nos interesa analizar procesos de construcción social que se ven reflejados en la presencia del dilema entre las instituciones mencionadas en tanto objetos discursivos (Danzinger, 1993; 2001), u objetos psicológicos (Brock, 2015). Analizaremos sus objetivos, funciones y articulación en un caso dado, así como las decisiones que recaen sobre el Poder Judicial respecto de la elección de familia que cobija o adopta a un niño. Desde un enfoque ex post facto retrospectivo (Montero & León, 2002; 2005; 2007), descriptivo (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2006), analizaremos un caso que testimonia hechos pasados (Klappenbach, 2014) que pusieron en la pantalla y en los diarios nacionales a esta provincia acostumbrada a la vida silenciosa. Las fuentes primarias utilizadas han sido fuentes documentales. Aquí nos hemos basado, por un lado, en las legislaciones provinciales y nacionales sobre familia de acogimiento y adopción. Por otro, hemos recortado el estudio del caso a los materiales publicados en la prensa escrita local y nacional. De este modo, usamos fuentes que destacan procesos de construcción social

que son objeto de nuestro estudio, al mismo tiempo que aseguramos el resguardo ético de los datos contenidos en el expediente que merecen el sigilo requerido

En Argentina, las producciones teóricas más importantes referidas a Acogimiento Familiar pertenecen Matilde Luna y colaboradores, pero, en gran parte, responden a la realidad de Buenos Aires, quedando ausente el análisis de otras regiones geográficas hacia una historia de vida. Específicamente en la provincia de La Pampa, no existe ningún antecedente de investigación científica en el programa de Acogimiento Familiar ni en el tema de Adopción.

El término “familias de acogimiento” refiere a aquellas prácticas donde un niño es recibido por una familia, que no es la propia, para ocuparse de su cuidado de manera transitoria. La diferencia esencial entre Acogimiento Familiar y Adopción es que, esta última es de carácter definitivo y busca una sustitución familiar.

Con este propósito, de analizar el proceso de construcción social de las definiciones de estas dos instituciones y el dilema entre ellas, nos valemos del estudio de un caso ocurrido en Santa Rosa, capital de la provincia de La Pampa en el año 2008. Se trató de dos hermanitas, Damiana y Shakira, quienes fueron, respectivamente, abrigadas por una familia de acogimiento, por más de tres años, desde que eran bebés. Esta medida de abrigo llega a su fin cuando, por decisión judicial, se ordena el retiro de las niñas para ser dadas en adopción, a otra familia. Este suceso puso en marcha a la ciudad, quienes hicieron manifestaciones callejeras para solicitar que “devuelvan” las niñas a sus familias de acogimiento. El fundamento pilar que sustentó aquella decisión judicial se basó en que, la ley, no permite que las familias de acogimiento devengan en adoptantes. Este caso, ha sido elegido por el nivel mediático y polémico que alcanzó, poniendo a la luz discursos de diversos grupos sociales en juego que testimonian la construcción histórica de los conceptos jurídicos en cuestión que actúan como “objetos naturales” dados e incuestionables.

Hemos estudiado este caso, realizando una distinción analítica entre las personas, las prácticas sociales y los objetos discursivos, considerando que los tres elementos están en interacción de doble vía entre sí (Danzinger, 2001). Así, observamos cómo se ha ido construyendo aquel discurso que afirma que las familias de acogimiento “no pueden” adoptar sin sustento legislativo. Así mismo, No podemos

dejar de advertir que el dilema entre Familias de Acogimiento y Adopción, no es un dilema que *existe* sino, que lo *inventamos*. Como explica Brock (2015) tendemos a pensar que los objetos existen independientemente de nosotros o, en palabras de Danzinger (1993) que, en lugar de objetos históricos, son objetos naturales.

## PALABRAS CLAVE

Acogimiento familiar. Adopción. Objetos discursivos. Objetos psicológicos. Historia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brock, A. (2015) The History of Psychological Objects. En J. Martin, J. Sugarman & K. L. Slaney (Eds.), *The Wiley Handbook of Theoretical and Philosophical Psychology*, (pp. 151-165). Cánada: Wiley Blackwell.
- Danzinger, K. (1993). Psychological objects, Practice and History. *Annals of Theoretical Psychology*, 8, 15-47.
- Danziger, K. (2001). Whither the golden oldies of the ESHHS: *the historiography of psychological objects*. Address given to 20th annual meeting of European Society for the History for the Human Sciences, Amsterdam.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw – Hill Interamericana de México.
- Klappenbach, H. (2014). Acerca de la Metodología de Investigación en la Historia de la Psicología. *Psyche*, 23(1), 1-12.
- Montero, I. & León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2 (3), 503-508.
- Montero, I. & León, O. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 5 (1), 115-127.
- Montero, I., & León, O. (2007). Una guía para la denominación de los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.

# LA ASIGNATURA "PSICOHIGIENE" DESPUÉS DE MAURICIO KNOBEL

*Fernández, María Laura*

Cátedra de Corrientes Actuales en Psicología (Universidad Nacional de La Plata).

Proyecto de Investigación "*Historias de la Carrera de Psicología en U.N.L.P. (1958-2006)*". Código S046 (Universidad Nacional de La Plata). (1)

[laura\\_fz@outlook.com](mailto:laura_fz@outlook.com)

## 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 Universidad Nacional de La Plata (en adelante U.N.L.P.) correspondientes al tercer plan de estudios vigente entre 1970 y 1983. Como objetivo general se intenta dar cuenta de la forma de organización de la carrera de Psicología y de la recurrencia de algunos movimientos, rupturas y continuidades teóricas, así como la impronta de los docentes a cargo de la formación de los primeros psicólogos platenses. En este caso se lleva a cabo el análisis de las vicisitudes de la asignatura *Higiene Mental* devenida en 1970 en *Psicohigiene* a partir de la entrada en vigencia del tercer plan de estudios. Se utilizan siete programas dictados a lo largo de esta segunda década por diferentes docentes: Pedro Segal en 1970, Ángel Fiasché en 1976 y Celia Paladino entre 1977 y 1979. Todo ello en articulación con los contenidos de la misma materia durante la primera década de la carrera a cargo del Dr. Mauricio Knobel, material ya analizado en un trabajo anterior. (Fernández, M.L. 2016a).

## PALABRAS CLAVE

Programas de Psicología. UNLP. Psicohigiene. Higiene Mental.

## 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 (en adelante U.N.L.P.) en este caso correspondientes al tercer plan de estudios vigente entre 1970 y 1983.

Como objetivo general se intenta dar cuenta de la forma de organización de la carrera de Psicología y de la recurrencia de algunos movimientos, rupturas y continuidades teóricas, así como la impronta de los docentes a cargo de 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.

En este caso se lleva a cabo el análisis de las vicisitudes de la asignatura *Higiene Mental* devenida, en 1970 a partir de la entrada en vigencia del tercer plan de estudios, en *Psicohigiene*, a través de siete programas dictados a lo largo de la segunda década de vida de la carrera por diferentes docentes: Pedro Segal en 1970, anónimos en 1971 y 1972, Ángel Fiasché en 1976 y Celia Paladino entre 1977 y 1979.

*Higiene Mental* se dictaba por primera vez en el año 1962 para la primera promoción de estudiantes de Psicología en la U.N.L.P. y corresponde al quinto y último año de la tan discutida rama clínica. Hasta 1968 estuvo a cargo del Dr. Mauricio Knobel (1922-2008). Los programas comprendidos en este primer periodo han sido analizados en un trabajo anterior (Fernández, M.L. 2016a). En el Plan de Estudios de 1958, modificado en 1960, los contenidos mínimos para esta asignatura eran los siguientes:



Normas psicosigiénicas del individuo y de la sanidad pública. Eugenesia. Antropología experimental en la higiene mental activa. Papel del psicólogo, del psicopedagogo, del orientador, del psiquiatra y del médico general. Preparación pre-nupcial y educación parental. Psicohigiene prenatal, infantil, puberal, adulta y del climaterio. La gerontología. Iniciación y educación sexual. Psicohigiene de los ambientes y de los grupos humanos de las ciudades. Psicohigiene de la vivienda. Costumbres y deportes. Promiscuidad. Hacinamiento. Las drogas y el alcoholismo. Las tensiones sociales. El problema de los ruidos. La angustia, el miedo y la inseguridad crónica. Métodos psicosigiénicos. Áreas de actividad del orientador psicólogo”. (Monasterio, F. et.al. 1962, p 6)

En el Plan de Estudios de 1969, esta asignatura junto con *Higiene del Trabajo* de la rama laboral, fue eliminada de la currícula obligatoria pasando a formar parte de los “cursos complementarios” de carácter optativo. Sin embargo este plan no llegó a implementarse por completo y al año siguiente es reemplazado por una nueva organización de la carrera. En ella los contenidos de ambas reaparecieron bajo el nombre de *Psicohigiene*, aunque en algunos programas posteriores a 1970 siguió usándose la denominación anterior. En el Plan de 1970 *Psicohigiene* se encontraba en el quinto y último año sólo para la Licenciatura ya convertida en una carrera generalista, no dividida en ramas. (A.A.V.V. 1970). Finalmente en el Plan de Estudios de 1984 vuelve a cambiar su denominación por la de *Psicología Preventiva*. (Fernández, M.L. 2014).

No se han hallado los contenidos mínimos de los planes 1969 y 1970, en el plan 1984 fueron los siguientes:

Salud pública y Salud Mental. Organizaciones Nacionales e Internacionales de la Salud. Planificación y Programación en Salud y en Salud Mental. Integración multidisciplinaria, intersectorial. Niveles de Prevención. Prevención Primaria. Modelos conceptuales. Diferentes ámbitos. Sistemas de salud. Sistema educación. Sistema comunidad. Sistema familiar. Intervenciones: educación para la salud, escuela para padres, estimulación temprana, profilaxis obstétrica y

quirúrgica. Psicoprofilaxis de la vejez, prevención del alcoholismo, de la drogadicción, etc. (A.A.V.V. 1984, p 139)

De 1958 a 1984 se puede observar a partir de los términos utilizados, un claro pasaje de una concepción más cercana en 1960 a los lineamientos del Movimiento de Higiene Mental, concepción fundamentalmente evolucionista, en donde aún persisten términos como “eugenesia” y se privilegia la mirada del desarrollo individual, dividido en etapas; hacia una concepción de la dimensión preventiva más cercana a los lineamientos del Movimiento de Salud Mental, en donde lo psicológico es pensado en relación con lo público y lo institucional.

Más allá de estos lineamientos iniciales, que quedan representados fielmente en la idea de “higiene” en la designación de la materia, se ha mostrado en escritos anteriores (Fernández, M.L. 2016 a y b) que ya las concepciones teóricas de Mauricio Knobel, Pedro Segal y Ángel Fiasché se encontraban alineadas al Movimiento de Salud Mental, por lo que puede esperarse que con el avance de la década del '70, los sucesivos programas vayan en el sentido de este pasaje teórico que luego se trasladó a lo plasmado en contenidos mínimos.

## Los docentes

Pedro Segal, fue discípulo de Mauricio Knobel, trabajó algunos años en la cátedra de *Higiene Mental* junto a él como profesor adjunto, y ambos publicaron el artículo “El psicólogo como higienista mental” en coautoría en la Revista de Psicología de la U.N.L.P. (1966) Al retirarse Knobel en Marzo de 1968, Segal queda a cargo de la cátedra. Sin embargo no se hallaron programas de la materia entre 1967 y 1969. El único programa rubricado por este docente es el de 1970.

A continuación se hallaron dos programas anónimos muy similares entre sí en su estructura, correspondientes a 1971 y 1972. Ya para esta época las cátedras comenzaron a ampliar sus planteles docentes, dejando de ser unipersonales, incorporando profesores adjuntos y ayudantes. Muchas veces en los documentos de la época no aparecían completos los datos sobre los integrantes de esos equipos de

trabajo, sin embargo, para el caso de *Psicohigiene*, cuatro docentes publicaban un escrito relatando el funcionamiento de la cátedra, ellos eran Sylvia Bermann (hija de Gregorio Bermann), Inés Moreno, Mario Tisminetzky y Clarisa Voloschin:

Tal el enfoque con que la cátedra de Higiene, a cargo de quienes suscriben este trabajo en el Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, encara su actividad docente desde comienzos de 1971. [...] El equipo de la Cátedra se organizó como un grupo interdisciplinario, integrado por psiquiatras, psicólogos, sociólogos, antropólogos, [...] el enfoque interdisciplinario hizo que distintos profesionales participaran en el dictado de las clases teóricas. [...] Además, con anterioridad a la iniciación de las clases, se organizó un seminario bajo la dirección del Dr. Nicolás Espiro, para todos los ayudantes, sobre la técnica del grupo de discusión centrado en la tarea. (1973, pp 2-5 y 6).

En el mismo texto, se detallaba la dinámica de funcionamiento de la cursada a lo largo de dos periodos lectivos: 1971 y 1972. Describían entre otras actividades las “dramatizaciones” como técnicas grupales, las que también se encontraban señaladas en el programa de 1972. Eran realizadas en los espacios de clases prácticas de las cuales surgieron reorganizaciones del equipo de la cátedra:

Así, [como conclusión de los espacios de dramatización] a partir del segundo semestre, los alumnos plantearon la conveniencia de que cada comisión eligiera un delegado que participaría en las reuniones de cátedra, semanales durante todo el año. Su integración permitió una relación más estrecha, una mayor proximidad y un mejor conocimiento de los alumnos. Suponemos que esta experiencia facilitó este año, una incorporación masiva de exalumnos como Ayudantes de la Cátedra. (p 6).

Sin embargo, a lo largo de este artículo no quedaba explícito quien era el docente titular de la asignatura. Entre 1973 y 1975 no se hallaron documentos de la materia ni información sobre el resto de los docentes a cargo.

Ángel Fiasché, fue psiquiatra y psicoanalista, perteneciente a la A.P.A. docente de la asignatura *Psicoterapia* en la U.N.L.P. en la década del '60. En 1966 viajaba a E.E.U.U. Dirigió en el Hospital Maimónides de Nueva York el programa de residencia en Psiquiatría. Desarrolló el programa alternativo de asistencia, "Psiquiatría de la calle", en el que el cuerpo profesional de la salud mental va al encuentro del enfermo potencial que ambulaba por las calles. En 1972 viajaba a Suecia organizando en la Universidad de Gottemburgo la carrera de Psicología Clínica. En 1975 se radicaba nuevamente en la Argentina, incorporándose como docente en varias universidades y en el CONICET, entre ellos, en 1976 asume la dirección de la asignatura objeto de este trabajo solo por ese año. Su profesor adjunto en aquel momento fue el Dr. Máximo Ravena. Posteriormente Fiasché fue designado Director Nacional de Salud Mental en 1990. Falleció en 2011. (Castro, A. 2005).

Cabe destacar que ya desde 1975 (2) y luego, con el advenimiento de la dictadura cívico-militar las Universidades fueron de inmediato intervenidas y sus docentes y alumnos objeto de persecuciones y cesantías de sus cargos. La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación platense junto con el entonces Departamento de Psicología no escaparon a esta lógica, que en este caso se implementó bajo el cierre de las inscripciones denominado "cupos cero". De esta forma, quienes ya se encontraban cursando las carreras continuaron haciéndolo pero no se incorporaron nuevas promociones.

Entre 1975 y 1978 se observaba un cambio abrupto en los nombres de los docentes referentes de la carrera así como un literal vaciamiento de las cátedras. (Coronato, S. & Lucchini, I., S/A). Quienes dirigieron el Departamento de Psicología durante este oscuro periodo y asumieron al mismo tiempo el dictado de algunas asignaturas fueron Konrado Hoermann, Carlos Langoni y Celia Paladino. (Fernández, M.L. 2014).

Por su parte, Celia Paladino, psicóloga especialista en Psicología del Desarrollo, a lo largo de la década del '70 dictaba varias asignaturas para diversas carreras de la Facultad de Humanidades entre ellas, en Psicología: *Psicología General 1*, *Psicología Evolutiva 1* y finalmente en 1977 asume la titularidad de la materia *Psicohigiene*, junto con la Prof. Cristina Alonso como adjunta. Ambas continúan a cargo hasta 1979.

Nuevamente entre 1980 y 1983 tampoco se hallaron registros del dictado de esta materia.

## Descripción de los programas de *Psicohigiene*

El programa de 1970 dictado por Pedro Segal se encontraba dividido en 10 bolillas. La primera trabajaba las definiciones de conceptos centrales como “higiene mental”, “salud mental” y “salud pública”. La segunda desarrollaba el tema de las organizaciones nacionales e internacionales vinculadas a la higiene mental. A continuación las bolillas 3 a 5 abordaban la dimensión evolutiva de la higiene mental: niñez, matrimonio y familia y vejez. Allí todavía aparecen conceptos tales como “eugenesia”.

Las siguientes bolillas trabajaban dos ámbitos de aplicación de la higiene mental: ocupacional, educacional y psicopatología. La bolilla 9 desarrollaba temas relacionados con “desajustes psicosociales” tales como adicciones, suicidio o delincuencia. La última unidad trabajaba temas nuevamente relacionados con el mundo de la organización del trabajo y la prevención en este ámbito.

Asimismo presentaba un cronograma de 20 clases de trabajos prácticos en donde se desarrollaban técnicas grupales y luego algunos de los contenidos contemplados en las bolillas. También indicaba que el 30% de dichas clases se desarrollarían en campo.

Con relación a la bibliografía se presenta una amplia cantidad de material, 202 textos de los cuales el 27% son materiales en idioma inglés y el 75% son materiales actuales, es decir, publicados en los últimos 10 años previos al año de publicación del programa. Resulta muy diverso en cuanto a los tipos de publicaciones: 23 de ellos corresponden a publicaciones de revistas o actas de eventos científicos latinoamericanos (3) y 6 corresponden a publicaciones de autores o instituciones platenses.

Los dos programas anónimos de 1971 y 1972 se consideraron en conjunto ya que la organización de sus contenidos era similar. El primero no poseía bibliografía y constaba de 12 bolillas distribuidas en cuatro partes: la parte A incluye las bolillas 1 a 7 (que en 1972 se ampliaron a 9) y desarrollaba los “conocimientos básicos” sobre

higiene mental, salud mental, salud pública, salud y desarrollo económico social, la relación con disciplinas aledañas como la Antropología y la Sociología, vivienda, inmigración, industrialización, el caso de Argentina en relación a la Salud Mental, Metodología de Investigación en ciencias sociales, Epidemiología, etc. A continuación la parte B incluía la bolilla 10 cuyos contenidos abordaban “la promoción y protección de la salud mental” en diferentes ámbitos: familia, escuela, trabajo, instituciones e instituciones mentales.

La parte C incluía en 1971 una bolilla y en 1972 tres bolillas sobre “recursos y métodos”. Allí se abordaban temas como los recursos humanos y técnicos, la interdisciplina, las técnicas grupales y psicodramáticas, medios de comunicación masivos, entre otros temas.

Por último la parte D, incluía tres unidades acerca de “programas de salud” en diferentes niveles: salud mental y pública, sistema sanitario, a nivel nacional, provincial, local o rural, programas comunitarios y para finalizar, programas específicos en enfermedades mentales, adicciones, suicidios, etc.

En 1972 se anexaba un programa de clases prácticas que incluía ejercicios de dramatizaciones y trabajo de campo.

En cuanto a la bibliografía presentaba 57 textos, de los cuales sólo uno está presentado en inglés, 16 correspondientes a los últimos 10 años, sin embargo otros 40 no presentaban el año de publicación. Del total, 45 eran libros o artículos y solo 4 correspondían a publicaciones (artículos o actas) latinoamericanas.

El programa de Ángel Fiasché de 1976 se encontraba dividido en 10 unidades temáticas cuyo contenido se encontraba centrado en una concepción meramente evolutiva, que en los programas anteriores parecía haber perdido lugar. Mientras que las primeras dos bolillas referían a la definición de conceptos centrales como psicohigiene y a aspectos históricos acerca de la prevención o de la psiquiatría en Argentina, hacia el final de la segunda bolilla se presentaba el tema “psicología del embarazo” en aparente desconexión con los demás temas. El resto de las bolillas se dedicaban a cada una de las etapas evolutivas, a saber, relación madre-hijo, niñez, segunda infancia, adolescencia, identidad y cambios corporales, crisis en la evolución, juventud, adultos, familia y por último vejez. A lo largo del desarrollo de los contenidos

no aparecían referencias explícitas a términos como “salud mental”, “higiene mental”, “psiquiatría social” o articulaciones con aspectos institucionales o de políticas públicas de salud, etc. Como si sucedía en los programas anteriores.

La bibliografía constaba de 32 textos en total que poseían poca especificación en cuanto a sus referencias. Entre ellos aparecían 9 correspondientes a autores argentinos ligados al psicoanálisis y el resto eran de procedencias internacionales, muchos de ellos también cercanos al psicoanálisis.

Finalmente los programas dictados por Celia Paladino de 1977 a 1979 son muy similares entre sí, se encontraban divididos en cuatro grandes temas: el primero, “la psicohigiene” que consta de dos bolillas que trabajaban conceptos centrales como “salud mental”, “prevención”, “métodos individuales o colectivos” y por último la higiene mental como el campo de acción del psicólogo: hospitales generales, hospitales psiquiátricos, comunidades terapéuticas, etc. El segundo tema abordaba “la psicohigiene del desarrollo” en los ámbitos familiar hospitalario o institucional. Allí se distribuían en 8 bolillas las diferentes etapas evolutivas. El tercer tema era “la psicohigiene en el ámbito educativo” dividida en tres unidades correspondientes a los niveles de educación inicial, primario y secundario. El cuarto tema era “la psicohigiene en el ámbito laboral”. Aquí el programa indicaba que sería dictado por docentes invitados.

Estos programas constaban de “temas especiales” también a cargo de invitados y versaban sobre temas tales como alcoholismo, educación sexual, psicoprofilaxis quirúrgica y obstétrica, etc.

En cuanto a la bibliografía constaba de 48 textos en total, 23 de ellos eran publicaciones de los últimos diez años. Además de la bibliografía obligatoria recomendaba la lectura de una serie de publicaciones periódicas y material ampliatorio. Para el primer tema, entre la bibliografía había varios autores argentinos ligados al psicoanálisis y al movimiento de salud mental como por ejemplo, J. Bleger, M. Knobel o M. Langer. Por el contrario para los temas 2 y 3 predominan los autores internacionales.

## Consideraciones finales

Puede observarse entonces a partir del análisis y descripción de los programas de esta asignatura, como comienzan a emerger estos virajes y variaciones teóricas a lo largo de los años, siguiendo los devenires institucionales. El lugar de la dimensión “evolutiva” o de la dimensión “político-institucional” para pensar la psicohigiene o la prevención en psicología, varía significativamente. Sin embargo resulta necesario continuar explorando otros espacios curriculares para encontrar si esto recurre por aquellos años.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA. VV. (1970). Plan de estudios de la Carrera de Psicología. FAHCE, U.N.L.P.
- AA.VV. (1984). Anteproyecto de resolución para el cambio de plan de estudios para la carrera de psicología. Departamento de Psicología, U.N.L.P. Fuente: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.41/pl.41.pdf>.
- Anónimo. (1971) Programa de Higiene Mental. FAHCE, U.N.L.P.
- Anónimo. (1972) Programa de Psicohigiene. FAHCE, U.N.L.P.
- Bermann, S., Moreno, I., Tisminetzky, M. & Voloschin, C. (1973). V Congreso de Psiquiatría: la enseñanza de la higiene mental en la carrera de Psicología. *Revista de Psicología*, 6, p. 11-18. La Plata. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.892/pr.892.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.892/pr.892.pdf)  
Descargado el 25 de Julio de 2017.
- Castro, A. (2005) Memorias del Moyano. Entrevista a Ángel Fisché. En *Revista La Urdimbre*. Edición impresa noviembre de 2005. Disponible en: <http://www.laurdimbre.com.ar/articulos/nov05.htm>. Descargado el 25 de Julio de 2017.
- Coronato, S. & Lucchini, I. (S/A), La Plata y la dictadura. Ad – Hoc. Disponible en: [http://70.32.114.117/gsd/collect/revista/index/assoc/HASH0171/7e43c57c.dir/r18\\_08nota.pdf](http://70.32.114.117/gsd/collect/revista/index/assoc/HASH0171/7e43c57c.dir/r18_08nota.pdf). Descargado el 10 de Agosto de 2017.
- Fernández, M.L. (2016a). La asignatura higiene mental en el primer plan de la carrera en la U.N.L.P. 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.: Buenos Aires.

Fernández, M.L. (2016b). La asignatura psicología diferencial en el primer plan de la carrera en la U.N.L.P. En las memorias del: *XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis.* Hospital T. Borda: Buenos Aires.

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.

Fiasché, A. (1976) Programa de Psicohigiene. FAHCE, U.N.L.P.

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., Scáziga, B. & Segal, P. (1966) El psicólogo como higienista mental. *Revista de Psicología*, 3, p. 69-75. La Plata. Disponible en: [http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.869/pr.869.pdf](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.869/pr.869.pdf). Descargado el 16 de Junio de 2016.

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.

Paladino, C. (1977) Programa de Psicohigiene. FAHCE, U.N.L.P.

Paladino, C. (1978) Programa de Psicohigiene. FAHCE, U.N.L.P.

Paladino, C. (1979) Programa de Psicohigiene. FAHCE, U.N.L.P.

Segal, P. (1970) Programa de Psicohigiene. FAHCE, U.N.L.P.

## NOTAS

- (1) Director: Ariel Viguera. Este proyecto se desprende de uno anterior (período 2012/2015; código S025) y se propone profundizar los estudios históricos sobre

la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de La Plata entre 1958, fecha de su creación y 2006, año en que se produce el pase a Facultad que la independiza de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

- (2) El 21 de Noviembre de 1974 asume el primer interventor El Dr. Pedro Arrighi. El 22 de Noviembre del mismo año por medio de la Resolución N° 13 se prohíbe la realización de actos o asambleas dentro de los recintos de la Universidad, el 29 del mismo mes se prohíbe a todos los Centros de Estudiantes cualquier tipo de actividad política por medio de la Resolución N° 49 y finalmente el 6 de Marzo de 1975 la Resolución N° 204 ordena la clausura del Centro de Estudiantes de la Facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Coronato, S. & Lucchini, I., S/A, pp.26-27)
- (3) Tales como la Revista Interamericana de Psicología, Revista Latinoamericana de Salud Mental, Revista Acta Neuropsiquiátrica Argentina, Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, Actas del Congreso Interamericano de Psicología, etc.

## MASOTTA EN BARCELONA. LA ESCRITURA EN DEBATE.

*Fernández, Ángel; Bourband, Luisina.*

Centro de Estudios de Psicoanálisis y Debates Culturales, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario.

luisina.bourband@gmail.com

### RESUMEN

El trabajo de divulgación, formación e institucionalización que el psicoanalista Oscar Masotta realiza en la ciudad de Barcelona, por sus características, permite iluminar los consensos y los rechazos que ese mismo trabajo produjo en Buenos Aires y las consecuencias que tuvo para la organización epistémica y política del psicoanálisis lacaniano en Argentina.

Así como Roberto Arlt, en sus aguafuertes, registra en las calles de Barcelona un núcleo resistente al lenguaje, Masotta reconoce ese límite en relación al psicoanálisis y desde ese punto produce una serie de intervenciones que se pueden ordenar en un listado no exhaustivo y por lo tanto provisional que enumeraremos a continuación.

1- Reconoce la necesidad histórica de institucionalizar el lacanismo en nuestro país y así promueve la formación de la primera escuela lacaniana de Latinoamérica. Este acontecimiento inicia una historia y una economía política del discurso analítico en nuestra lengua.

2- Lo hace renunciando a la prudente y conservadora ética de los principios que propone esperar el momento adecuado en que estén dadas las condiciones subjetivas y objetivas para el acto en favor de la conquista de una ética de las consecuencias que produzca esas condiciones y que al hacerlo compromete al agente del acto en un trabajo de rectificación de sus efectos.

3- Los pasos de lectura por lugares teóricos fundamentales del siglo XX, desde la fenomenología al pop-art, el interés por la literatura argentina, un uso particular de la

política y el hecho de mantenerse a distancia de la clínica médica y sus derivas biologicistas en el campo de las humanidades, habilitan a Oscar Masotta para realizar una recepción activa de Jacques Lacan.

4- Su labor funciona como una operación de traducción, tanto en sentido literal como en el sentido ampliado de volver extraña la propia lengua por la introducción de la lógica del inconsciente. El castellano de Masotta pide ser traducido a partir de la Inyección del psicoanálisis. Cabe destacar que esto opera como un puente entre discursos y países diferentes. Así se promueve un intercambio de saberes y perspectivas que enriquece los debates en torno a la multitud de problemas que plantea la práctica analítica y el malestar en la cultura.

5- A diferencia de una orientación por lo imaginario, que promueve la identificación del sujeto a los ideales de su época, Masotta subraya la importancia de una orientación por lo real, es decir, no por lo que debería ser sino por lo que fatalmente ocurre.

Estos cinco puntos son menos los atributos de una persona que la marca laica de un modo de leer que sitúa el debate psicoanalítico en nuestro país. O dicho de otro modo, no se trata de reconocer personas o personajes sino de registrar históricamente la singularidad de un trabajo de importación y de transmisión que hace lugar a la elucidación de los problemas por la vía del debate.

Acá llegamos al hilo que hilvana los puntos anteriormente mencionados: se trata de la desmoralización del psicoanálisis. Su ubicación no más allá, sino más acá del bien y del mal.

Es aquí donde se produce la reunión entre la historia hecha por los historiadores y la historia contada por los mismos analistas. Ambos trabajos, en forma complementaria constituyen una crítica y promueven una distancia de la lectura moralista, siempre ávida de ideales. La articulación de estas dos posiciones de producción historiográfica abre el juego que cierran los partidarios de la historia ninguna, es decir aquellos discursos que rechazan el valor de la historia y su incidencia en las prácticas.

Esta reunión fecunda nos dará otra oportunidad, haciendo una lectura retroactiva desde el trabajo de Oscar Masotta en Barcelona hacia Buenos Aires, de "desenredar el

entramado de lo verdadero, lo falso y lo ficticio que es la urdimbre de nuestro estar en el mundo", al decir de Carlo Guinzburg.

## PALABRAS CLAVE

Debates. Historiografía. Masotta. Barcelona. Escritura.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arlt, R. (2017) *Aguafuertes de viaje: España y África*. Buenos Aires: Hernández.
- Izaguirre, M. (1999) Compilación y Prólogo. *Oscar Masotta - El revés de la trama*. Buenos Aires: Atuel.
- García, G. (2005) *El psicoanálisis y los debates culturales: ejemplos argentinos*. Buenos Aires: Paidós.
- Guinzburg, C. (2014) *El hilo y las huellas: lo verdadero, lo falso, lo ficticio*. México: FCE.

## RECEPCIÓN, DESEO Y POLÍTICA EN PICHÓN RIVIERE

*Ferrante, Sebastián*

Asociación de Psicoanálisis de La Plata

ferrantesebastian@yahoo.com.ar

### RESUMEN

Es indudable que Pichón-Riviere es un nombre propio ineludible al momento de hablar de historia del psicoanálisis en Argentina. Este trabajo intenta situar su deseo a partir de las marcas que ha dejado en su vida, ya sea sus fundaciones, sus rupturas. Su relación con Lacan y con el psicoanálisis lacaniano y la vía Masotta. Resulta curioso, y esa es la clave del deseo inconsciente en su estado de reprimido- que no todo es calculado y muchas veces, tras una mirada retrospectiva, sorprende. ¿Qué lugar ocupó Pichón-Riviere en el retorno a Freud a partir de la lectura de Lacan que inicia Masotta? ¿Dónde se jugó el deseo de Pichón-Riviere?

### PALABRAS CLAVE

Pichón-Riviere. Lacan. Psicoanálisis. Deseo.

## **FRANCHERI: EL REY DEL BOSQUE. ENTRE SCIARRETA Y OSCAR MASOTTA. HISTORIA CRÍTICA DEL PSICOANÁLISIS LACANIANO EN CÓRDOBA.**

*Ferrari, Fernando José*

Universidad Nacional de Córdoba. Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNC.  
ferrarijfernando@gmail.com

### **RESUMEN**

En la presente exposición se busca realizar un análisis de las condiciones de posibilidad para la difusión e implantación del psicoanálisis lacaniano en Córdoba, en particular busca delimitar los primeros registros públicos de la práctica clínica. A su vez se establecen los vectores posibilitadores de la implantación del psicoanálisis de orientación lacaniana. En este sentido se reconstruyen los principales vectores del campo “Psi” en Córdoba de los años 60. En este marco se pueden trazar las tensiones y disputas que se desencadenan por la creación de la carrera de psicología en el campo disciplinar de la psiquiatría. En donde es posible detectar posiciones conservadoras como las de Carlos Morra, quien se disputaba la cátedra de Psiquiatría con Exequias Bringas Nuñez, éste último ligado a una corriente progresista en Salud Mental. A su vez, el llamado “grupo del Clínicas”, integrado por Néstor Braunstein, Paulino Moscovich, Marcelo Pasternac, Frida Saal, entre otros, comenzaba a dar un giro desde una perspectiva reflexológica ligada a las influencias del Partido Comunista, hacia una valoración del psicoanálisis francés, por vía de Althusser, difundido principalmente por Rafael Paz, Sciarreta y Marie Langer. A su vez se organizaba un grupo importante en torno al Centro de Estudios Psicoanalíticos, representado por Claudio Bermann, Lucy Jachevasky, Fernando Bringas, Estela Maldonado y Pedro Rapela. Osvaldo Francheri ha sido referenciado en varias investigaciones como una referencia importante del lacanismo institucionalizado. Sin embargo no se ha realizado hasta ahora una

valoración pormenorizada de sus primeros escritos clínicos. En este sentido el presente trabajo articula fuentes de archivos de la Facultad de Psicología, personales y documentos institucionales para comprender y situar el posible impacto que sus experiencias clínicas tuvieron en la temprana institucionalización del lacanismo en Córdoba. Principalmente se logra delimitar importantes influencias en la carrera de Francheri, en primer lugar Willy Baranger, luego Raúl Sciarreta y Rafael Paz. También es destacable el hecho de que Francheri, no haya mantenido un contacto fructífero con Oscar Masotta. Lo cual tendría un impacto importante en la ulterior estructuración de las instituciones de formación analítica en la ciudad de Córdoba. Germán García comienza a viajar a la ciudad mediterránea recién a mediados de la década del 70, mientras que Francheri ya había comenzado a establecer vínculos con los cordobeses desde 1968. En 1970, Francheri publica el texto: El rey del bosque, en la revista de la Asociación Psicoanalítica Uruguaya, pero firma su dirección cordobesa. Es el primer texto de clínica psicoanalítica que muestra rastros de una práctica lacaniana. Estudios recientes realizados por Gonzalo Grau, han analizado importantes documentos que delimitan las primeras referencias del lacanismo en Uruguay. Estos estudios orientan a interpretar que Francheri sería una primera referencia clínica del lacanismo en Córdoba, y se habría integrado a un movimiento de interesados en el psicoanálisis, ligado a la APA, en primer momento. Luego, tras la ruptura de Plataforma y Documento, en Córdoba se estructuran los espacios de formación ligados al Centro de Estudios Psicoanalíticos, el Ateneo Psicoanalítico y la fallida empresa de la Escuela Freudiana de Córdoba.

## PALABRAS CLAVE

Historia crítica. Psicoanálisis. Córdoba. Clínica.



## **NUEVAS TÉCNICAS Y METODOLOGÍAS CUANTI Y CUALITATIVAS ASISTIDAS POR SOFTWARE DE ANÁLISIS DE DISCURSO PARA HISTORIA DEL CAMPO "PSI".**

*Ferrari, Fernando José*

Universidad Nacional de Córdoba. Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNC.  
ferrarijfernando@gmail.com

### **RESUMEN**

Los programas de análisis de discurso no son un fenómeno nuevo dentro de los estudios de ciencias humanas. Tanto Atlas Ti, como Maxqda, entre otros, han sido referentes de una forma rigurosa de analizar cualitativa y cuantitativamente los discursos. Estos programas surgieron, predominantemente, bajo la orientación de las teorías fundamentadas o "grounded theories" que postulaban que es posible realizar teorías "desde abajo", es decir desde los datos hacia los conceptos. Por lo general se utiliza en el análisis de entrevistas. Sin embargo, bajo la premisa de que las fuentes primarias de la historia del campo "Psi", son en esencia discursos, es decir personas hablando, registrando sus prácticas en forma discursiva o incluso en forma pictórica, se adapta el recurso técnico y metodológico de análisis de discurso a estas fuentes. El resultado es muy prometedor, grandes cantidades de documentos pueden ser sistematizados y orientados a responder las preguntas del investigador. Más aún, puede brindarnos una herramienta de primer orden para abordar documentación de archivo y extraer datos demográficos, frecuencia de ocurrencias, cruzar variables con categorías para limitar las fuentes documentales con criterios de búsqueda etc... Actualmente se pueden realizar los siguientes análisis de documentos: Análisis Demográfico de Historias Clínicas; Análisis cuantitativo de referencias socio institucionales; Misivas institucionales; Misivas Personales; Resoluciones y Decretos de Archivos; Análisis mixto en Variables y Categorías de

campo; Análisis Cualitativo, comparativo; Construcción de mapas socio-institucionales.

## PALABRAS CLAVE

Historia. Metodología. Técnicas Cualitativas y cuantitativas.

# **EL CASO DE LOS PROGRAMAS DE PSICOLOGÍA SOCIAL 1972-1973 DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN LA UNC: ARTICULACIÓN CON LAS CÁTEDRAS NACIONALES.**

*Ferrero, Leandro; Quiroga, Elena; Zúñiga, Silvio.*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Córdoba)

leandro\_ferrero@hotmail.com

## **RESUMEN**

Los programas de psicología social de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba del año 1972 y 1973 aparecen como una singularidad dentro del conjunto de programas de psicología social. Tal particularidad se asienta en la inclusión de textos cercanos al peronismo y al materialismo dialéctico. Este trabajo se propone rastrear posibles orígenes de los programas a partir de una comparación con las Cátedras Nacionales que funcionaron en la UBA desde 1968 hasta 1972. Esta comparación, entre otras posibles, encuentra su razón en cercanía de estas Cátedras con el movimiento peronista. A modo de resultado, además de aparecer similitudes directas en la utilización de textos del peronismo, entre los cuales figuran textos de docentes de las Cátedras Nacionales, también hay correspondencia de autores en textos cercanos al materialismo dialéctico y al movimiento de liberación latinoamericano. A modo de discusión este trabajo instala la pregunta acerca de por qué, habiendo en Córdoba un contexto favorecedor de esta perspectiva a partir del Cordobazo, la bibliografía de los programas estudiados no considera estos fenómenos.

## **PALABRAS CLAVE**

Cátedras Nacionales. Programas. Psicología Social. Córdoba.

## Introducción

Las cátedras nacionales se desarrollaron entre 1968 y 1972, generando una experiencia de debate y de desarrollo de una concepción uniforme centrada en la producción de una cultura nacional opuesta a la cultura colonial (Recalde & Recalde, 2007). Distintos autores las definieron como expresión de un proceso de nacionalización iniciados por sectores docentes de la Universidad de Buenos Aires, ubicadas principalmente en la Facultad de Filosofía y Letras, aunque no de manera exclusiva. Consistieron en alrededor de 15 cátedras, caracterizadas por estar dictadas por docentes que eran miembros de organizaciones políticas peronistas y de integrantes de un pensamiento nacional y de izquierda, sentando como antecedente la reflexión acerca de la vinculación entre los docentes y las actividades políticas del pueblo (Friedemann, 2017).

En la Universidad Nacional de Córdoba, los programas de psicología social de la Carrera de Psicología han sido objeto de análisis y de estudio en trabajos anteriores. En algunos casos se utilizó un enfoque longitudinal, que buscaba describir los abruptos cambios de bibliografía relacionada con la Psicología Social (Espíndola, Manavella, Nieraad, Rodríguez, Sánchez y Ferrero, 2012). En otros casos, algunos de estos programas fueron expuestos de manera tangencial, en la medida en que los mismos eran recordados por actores de ese momento como una lectura desde la cual se podía pensar un lugar de acción para la psicología y en un rol del psicólogo como un agente de transformación (Ferrero y Giordano, 2015; Ferrero, 2014).

Estos programas, a diferencia a los de años anteriores y posteriores en los que predominaba una psicología social positivista, incluyen en su contenido bibliografía con una marcada presencia de autores nacionales con predominancia en textos afines al peronismo y al movimiento nacional (Espíndola et al., 2012). De hecho, desde una mirada preliminar, resalta que en estos programas los contenidos de psicología social - al menos en un sentido estricto-, lejos de predominar, están largamente superados en número en ambos programas por bibliografía relacionada con el peronismo, y textos propios del marxismo.

Este trabajo se propone rastrear los orígenes de estos programas, tomándolos como un fenómeno particular. Justamente, a partir de esta particularidad y de la afinidad, al menos en un nivel superficial, con las Cátedras Nacionales, además busca establecer convergencias, divergencias y similitudes entre los contenidos de los programas y la bibliografía que las Cátedras utilizaban.

## **Antecedentes sociopolíticos de las Cátedras Nacionales**

A mediados de los años sesenta una serie de fenómenos significativos acontecieron en el país marcando el proceso de radicalización política e impactando en el devenir de las universidades. En este contexto la Universidad, el Cristianismo y el Sindicalismo, resultaron vectores que atravesaron fuertes transformaciones hacia su interior, pero que a su vez se fueron entrelazando (Friedemann, 2017; Brennan, 2015).

En esa época, las dificultades políticas, económicas y sociales presentes en el gobierno de Illia fueron la antesala que posibilitó el acuerdo entre el sindicalismo y el poder militar, lo que provocó el inicio en el país de la llamada Revolución Argentina. En estas circunstancias Onganía asumiría el gobierno en 1966. En julio de ese año las universidades nacionales fueron restringidas en su autonomía a partir de la intervención y la ocupación militar. Profesores, alumnos y no docentes que ocupaban diferentes edificios de la UBA en defensa de la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, fueron desalojados de manera brutal por la Guardia de Infantería de la Policía Federal, episodio conocido como la “noche de los bastones largos”. El decreto que dio lugar a este hecho implicó la intervención y depuración académica de profesores opositores (Romero, 2009).

En 1967, a través de un nuevo decreto, fue implementada la Ley Orgánica de las Universidades Nacionales otorgando poder de policía a los rectores para “asegurar el orden y la disciplina”, considerando como motivos de intervención: “el conflicto insoluble dentro de la universidad, incumplimiento de los fines, alteración del orden público o subversión contra los poderes de la Nación” (Aguirre, 2012).

La asunción en la secretaría de Educación y Cultura por parte de Mariano Astigueta, partidario de centralizar el control universitario, profundizó la situación de

malestar del estudiantado universitario a partir de la designación de rectores y decanos hasta después de 1971 y la exclusión de los estudiantes de los consejos académicos. Los estudiantes, como contrapartida, salieron a las calles en cuatro ciudades distintas para conmemorar el 50° aniversario de la Reforma Universitaria que justamente les había dado el derecho a participar en el gobierno de la Universidad (Potash, 1994).

La intervención de Onganía a las universidades y la correspondiente prohibición de toda actividad política, contribuyó de distintas formas a la peronización de sectores medios, entre ellos los universitarios (Barletta, 2000; Dip, 2016; Ramírez, 1999; Reta, 2008). Esto facilitó, de forma inédita la confluencia y articulación entre las clases trabajadoras, los estudiantes y otros sectores en torno a la demanda de poner fin a la dictadura; fue justamente en ese contexto donde surgen las Cátedras Nacionales (Friedemann, 2017; Sigal, 1991).

## Las cátedras nacionales

El despido de docentes producto de la intervención universitaria provocó un vacío institucional que fue ocupado por intelectuales partidarios al régimen militar, muchos de ellos vinculados a la Iglesia Católica. En este proceso Justino O'Farrell, ex cura, ocuparía la Cátedra de Sociología Sistemática y Gonzalo Cárdenas dictaría la materia de Historia Social Latinoamericana. Ambos contribuirán en un momento posterior al surgimiento de las Cátedras Nacionales (Recalde & Recalde, 2007).

Estas cátedras, iniciadas en la carrera de Sociología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA entre 1966 y 1973, comenzaron a gestar en su interior la idea de una universidad nacional y popular, que dejó de lado la idea profesionalizante. Entre sus fines estaba la búsqueda del establecimiento de un vínculo con los sectores sociales que permitiera el intercambio de los saberes de la universidad con los sectores sociales, que eran despreciados por los espacios académicos (Ghilini, 2017; Recalde & Recalde, 2007).

Principalmente, se instala en estas Cátedras una concepción de las ciencias sociales que prioriza el carácter político en contraposición con los postulados de objetividad científica y la neutralidad valorativa. En este sentido, el movimiento de

politización se basaba en la emergencia y constitución de una nueva izquierda social y política, que propiciaba la necesaria vinculación entre las ciencias sociales, el proceso de liberación nacional, el movimiento peronista y un fuerte compromiso con las luchas del Tercer Mundo (Ghilini, 2011). Este movimiento, en conjunto con la resistencia peronista, la revolución cubana y movimientos de liberación en Latinoamérica, generó una serie de rupturas en diversas tradiciones políticas, como la izquierda, el peronismo y el mundo católico (Ghilini, 2017).

Paralelamente, se dio una revolución bibliográfica con una fuerte acentuación y primacía de temas relacionados con la política, el sujeto colectivo y el sujeto popular. Así, Latinoamérica se convirtió en el destino de la lectura reeditada de Marx a la luz de Hegel y de un interés por la escuela de Frankfurt. Al mismo tiempo, se redescubrieron escritos de la corriente nacional y de Perón, posicionando estos textos como una lectura analítica de la situación latinoamericana (Recalde & Recalde, 2007).

Estos ideales se ven plasmados en la bibliografía de las Cátedras Nacionales, donde estaban presente los clásicos de la sociología, filósofos occidentales como Habermas, Foucault, teóricos de la dependencia (Fernando Cardozo, Enzo Faletto, Celso Furtado, Theotonio Dos Santos) y autores vinculados a la tradición del denominado “pensamiento nacional” como Juan José Hernández Arregui, Arturo Jauretche, John William Cooke y Raúl Scalabrini Ortiz. Otros referentes bibliográficos son los textos de autores ligados al marxismo tercermundista como Franz Fanon y Mao Tse Tung, junto con escritos de líderes políticos como: Eva Duarte, Juan Domingo Perón, Fidel Castro, Che Guevara, Artigas, Bolívar y Sandino (Ghilini, 2008, Pecoraro, 1970).

A modo de perspectiva, los principales temas de las Cátedras Nacionales giraron en torno a la liberación nacional, dependencia, neocolonialismo y la antinomia imperialismo-tercer mundo. Esto generó dentro de su ámbito una teoría política acerca de los movimientos nacional-populares del Tercer Mundo, un análisis de la historia económica-social argentina y latinoamericana, debates epistemológicos y estudios sobre el peronismo, entre otros (Ghilini, 2011).

Según testimonios de sus participantes, queda claro que el grupo de cátedras buscaba inscribir la enseñanza universitaria en el clima político del período, volviendo central la discusión en torno al tema de la liberación nacional y de la Argentina como un país de la periferia (Recalde & Recalde, 2007). A partir de esto se consideró necesario revisar la tradición intelectual europea como herramienta habitual de análisis, aprehender la realidad nacional desde una visión propia por apreciar inadecuadas o insuficientes las categorías conceptuales de ciertos autores extranjeros (Ghilini, 2011).

En este sentido, la postura de las cátedras nacionales era que el conocimiento de lo social debía proceder del propio pueblo, lo que hacía necesario modificar los contenidos las prácticas docentes y los sistemas de evaluación. Estas propuestas estaban emparentadas fuertemente con la pedagogía de la liberación cuyo exponente central fue Paulo Freire (Friedemann, 2017).

Las principales figuras del proyecto de las Cátedras Nacionales además de Justino O'Farrell y Gonzalo Cárdenas, fueron Horacio González (a cargo de "Problemas de Sistemática"), Juan Pablo Franco y Alejandro Álvarez (a cargo del dictado de "Proyectos hegemónicos y movimientos nacionales"), Alcira Argumedo, Enrique Pecoraro, Gunnar Olson, Ernesto Villanueva y Roberto Carri, entre otros (Recalde & Recalde, 2007).

Es de destacar que las Cátedras Nacionales fueron señaladas como el ingreso del peronismo a la universidad en la medida que estimuló la reorientación de militantes, intelectuales y estudiantes hacia el movimiento peronista, convirtiéndose la universidad en un espacio de lucha y de conquista (Barletta & Tortti, 2002). Dentro de este espacio construido por las cátedras, las publicaciones *Envido* y *Antropología Tercer Mundo* funcionaron como caja de resonancia a pesar de ser proyectos independientes, estableciendo una estrecha relación con las Cátedras Nacionales (Friedemann, 2017).

Resulta ilustrativo lo mencionado por Pecoraro (1970) en la revista *Antropología Tercer Mundo*, cuando comenta que esta sociología nacional que es profundizada por las cátedras nacionales, se encuentra inscrita en el proyecto político de liberación de nuestra patria: el peronismo, en la medida que lo hace



desde una perspectiva liberadora que intenta cambiar el sistema actual por uno más justo, libre y soberano. Tal inclusión en el Peronismo despoja a la ciencia de una concepción burguesa para asumir una concepción liberadora que implica considerar a la práctica política de los pueblos como fundante de todo conocimiento científico. En este sentido, la práctica encuentra sus raíces en el proceso revolucionario de transformación de la sociedad llevado a cabo por las luchas del pueblo en su conjunto.

### **Los programas de Psicología Social de 1972 y 1973**

Los programas de Psicología Social de 1972 y 1973, como se dijo en la introducción, se destacan, casi como un capítulo singular dentro de los programas de psicología social de la carrera de psicología de la UNC en la década del 70. Esta singularidad reside principalmente en la selección de bibliografía, que difería radicalmente de la utilizada en programas anteriores y posteriores (Espíndola et al., 2012), y por la cual se prefirió analizarlos de manera aislada.

Desde esta perspectiva de trabajo, y partiendo de la propuesta de rastrear posibles orígenes de estos programas, es que se busca establecer similitudes y diferencias con las Cátedras Nacionales, tomando estas últimas como antecedente. Consideramos que esto es posible en la medida en que ambos objetos comparten un rasgo distintivo: la presencia de textos cercanos al peronismo.

Desde una mirada sobre lo formal, ambos programas ofrecen una nómina similar en cantidad de autores, con 55 títulos el de 1972 y 59 el de 1973 (Ver Tabla 1 y 2). En este sentido hay un marcado contenido de autores ligados al movimiento peronista, e incluso a las Cátedras Nacionales. En el programa de 1972 hay 12 textos, relativamente un cuarto del programa, que están directamente ligados con el movimiento peronista. Esto se incrementa considerablemente en el programa del año siguiente, donde se encuentran 20 textos dentro de esta perspectiva, es decir un tercio de los textos propuestos.

Desde esta perspectiva, en ambos programas se destacan títulos como “La razón de mi vida”, de Eva Perón; “La hora de los pueblos” de Perón; “El medio pelo” y “Los

profetas del odio y la yapa” de Arturo Jauretche, y “Nacionalismo y liberación”, “La formación de la conciencia nacional” de Hernández Arregui, acompañados también por textos de John W. Cooke y de Raúl Scalabrini Ortiz, que, como se estableció, son autores presentes en las Cátedras Nacionales.

Se resalta también, como una expresión del peronismo, la inclusión de autores que fueron docentes de las Cátedras Nacionales, como Juan P. Franco y Alejandro Álvarez. También hay dos textos, uno de Alcira Argumedo (docente de las Cátedras Nacionales) y otro de Hernán Kesselman que fueron publicados en la revista *Envido*, que como se dijo anteriormente, era una publicación de corte peronista y firmemente asociada a las Cátedras Nacionales (Recalde & Recalde, 2007).

Otros textos que suscitan interés son aquellos que han sido fuente de inspiración en la crítica al neocolonialismo y directa o indirectamente influyeron en los movimientos de liberación latinoamericanos. En relación a esto, aparecen en los programas analizados cuatro textos de Franz Fanon y dos de Paulo Freire, presentes también en el repertorio de autores utilizados por las Cátedras Nacionales. Se le suman en línea con planteamientos anti neocolonialistas textos de Zahar, Krumank, Gunder, Pardo Fernández y Hinkelhammert. Al mismo tiempo, se incluyen textos sobre distintas revoluciones en Latinoamérica: “La revolución chilena”, de Salvador Allende, “La batalla de Panamá” de Omar Torrijos, y “La revolución peruana” de Velasco Alvarado. Cabe destacar que la crítica latinoamericana realizó publicaciones en la revista *Transformaciones*, del Centro Editor de América Latina, como es el caso de Norberto Vilar y Heriberto Muraro.

En otro eje, y en coincidencia con las Cátedras Nacionales, aparecen muchos textos vinculados con una perspectiva del materialismo dialéctico. Figuran dentro de este panorama cinco textos clásicos de Marx, “Estado y revolución” de Lenin, tres textos de Althusser, “Materialismo dialéctico y psicoanálisis” de W. Reich y otros autores clásicos de la perspectiva como Mao Tse-Tung, Engels, así también otros contemporáneos como Dorfman y Mattellart, Paul Baran, Cazeneuve y Marta Harnecker.

En relación a las divergencias, no queda claro en qué medida se puede hablar de estas. En todo caso hay, sobre todo en el programa de 1973, algunos textos que no

están directamente relacionados con las Cátedras Nacionales, pero que van en una línea de pensamiento parecida, al menos coincidiendo en la perspectiva crítica. En este sentido, se señala la presencia de autores como Laing y Cooper, figuras señeras de la antipsiquiatría. También hay en este programa textos del omnipresente psicoanálisis, y como una curiosidad un texto de Gustavo Etkin, “edipo e identidad nacional”, publicado en la *Revista Argentina de Psicología*, que aparece casi como una formación de compromiso.

## Consideraciones finales

A modo de conclusión, el análisis comparativo arroja claras similitudes entre programas estudiados y los contenidos impartidos en las Cátedras Nacionales: En primer lugar, hay autores que son parte de la bibliografía de estos programas, que también son contenidos de las Cátedras Nacionales, sobre todo en la inclusión de autores del materialismo dialéctico, del pensamiento latinoamericano y fundamentalmente, de autores propios del peronismo. En segundo lugar, se presentan en estos programas bibliografía de autores que directamente fueron docentes de las cátedras, como es el caso de Alejandro Álvarez, Juan P. Franco y Alcira Argumedo. En este sentido, es posible pensar que estos programas introducen una mirada en la carrera de Psicología de la UNC que no estaba presente hasta ese momento. Y por ello mismo, la comparación que se utiliza como ejercicio de análisis de este trabajo, permite pensar que la bibliografía utilizada implica una visión de la sociología que viene importada directamente de las Cátedras Nacionales. En tercer lugar, la autora de la confección de los programas Raquel Ferrario no refleja dentro de la bibliografía ningún aspecto específico del contexto socio-político cordobés presente en esos años.

A modo de discusión y en línea con lo mencionado anteriormente, cabe introducir la pregunta acerca de qué aportó el contexto específico de Córdoba. Como es sabido, distintos enfrentamientos entre movimientos estudiantiles y la policía en la década del 60 en Córdoba y principalmente el Cordobazo, en 1969, sentaron las bases

de una alianza combativa entre el movimiento estudiantil, los fuertes sindicatos de Luz y Fuerza y de las empresas automotrices, así también como con otros sectores de izquierda como el Movimiento Sacerdotal del Tercer Mundo (Brennan, 2015; Catoggio, 2008).

Como una primera respuesta, a la luz de los resultados obtenidos tras la lectura de los programas, cabe pensar que los movimientos sociales locales no tuvieron demasiada influencia, si es que tuvieron alguna. Incluso, parece difícil pensar que estos programas no sean una reproducción de lo impartido en las Cátedras Nacionales, quizás con algunas variantes menores. En este sentido y a nivel claramente especulativo, Raquel Ferrario podría haber estado más influenciada por el contexto de la UBA y las Cátedras Nacionales, que por el contexto local. De hecho, la titular de la cátedra y autora de los programas, llegó a Córdoba desde Buenos Aires aproximadamente en 1971, según testimonios de actores del momento (Ferrero, 2014; Ferrero & Giordano, 2015).

Por último, si se parte del estudio longitudinal de los programas de la materia, queda claro que la interrupción de esta nueva perspectiva iniciada en los programas de psicología social se corresponde con el acontecimiento conocido como Navarrazo, evento en el que se depuso al gobierno de la provincia de Córdoba, se intervino la Universidad Nacional de Córdoba y, con ello, se reemplazó la titular de cátedra (Ferrero, 2014); suceso que adquiere valor en la medida que según varios autores fue el evento a partir del cual se declara una guerra abierta a la izquierda dentro del peronismo (Brennan, 2015; Servetto, 2004).

En definitiva, estos hechos permiten pensar que esta perspectiva que se constituyó en un segmento particular dentro psicología social de Córdoba, no estaría relacionada con la incorporación de nuevos paradigmas sino con la importación de un modelo de docencia combativa cuyo antecedente directo fueron las Cátedras Nacionales, surgidas en consonancia con el momento político por el que tanto el continente como el país estaba atravesando.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartletta, A. M. & Tortti, M. C. (2002). Desperonización y peronización en la universidad en los comienzos de la partidización de la vida universitaria, en Krotsch, P. (2002). *La universidad cautiva*. La Plata, Argentina: Al Margen.
- Brennan, J. P. (2015). *El Cordobazo: Las guerras obreras en Córdoba 1955-1976*. Buenos Aires, Argentina: Waldhuter.
- Catoggio, M.S. (2008). Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo y Servicios de Inteligencia: 1969-1970. *Sociedad y Religión: Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, vol. XX, (30-31), 171-189.
- Espíndola L, Manavella, N., Nieraad, N., Rodríguez, G., Sánchez, C. & Ferrero, L. (2012). Psicología Social Crítica en la Escuela de Psicología de la UNC. *Actas del IV congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología*.
- Ferrero, L. (2014). Antecedentes en la definición del rol del psicólogo en el área social-comunitaria en Córdoba. Estudio de un caso. *Actas del XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, (15), 208-217. ISSN 1851-4812.
- Ferrero, L & Giordano, M.S. (2015). Inicios de la Psicología Social-Comunitaria y la Definición de su Rol en los '70. Primeras aproximaciones a la práctica. *Actas del XVI Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, (16), 177-183. ISSN 1851-4812.
- Friedemann, S. (2017). De las Cátedras Nacionales (1967-1971) a la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires (1973-1974). Experiencias configuradoras de institucionalidad universitaria. *Sociohistórica*, (39), e026. <https://doi.org/10.24215/18521606e026>.
- Ghilini, A. (2017). La Sociología Argentina en los años sesenta: Las Cátedras Nacionales, proyección editorial y circulación de ideas. *Trabajo y Sociedad*, 1, 237-252.
- Ghilini, A. (2011). Sociología y liberación nacional. La experiencia del grupo universitario de las "Cátedras Nacionales". *Question. Revista Especializada en Periodismo y Comunicación*. vol. 1, (29). <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/index>. ISSN 1669-6581.

- Ghilini, A. & Gil García, M. (2008). La experiencia de las Cátedras Nacionales de la Carrera de Sociología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA entre 1968/1972. *Actas de las V Jornadas de Sociología de la UNLP*.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/rab\\_eventos/ev.6085/ev.6085.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/rab_eventos/ev.6085/ev.6085.pdf).
- González Aguirre, A. (2012). *Tejiendo Tramas de la Memoria*. Aportes a la contribución de la identidad del colectivo de psicólogos de Córdoba. Córdoba, Argentina: Compañía de libros.
- Pecoraro E. (1970). La sociología nacional, las sociologías y la sociología. *Revista Antropología Tercer Mundo*, 2 (5),75-85.
- Potash, R. (1994). *El ejército y la política en la argentina. 1962-1973*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Recalde, A. & Recalde, I. (2007). *Universidad y liberación nacional*. Buenos Aires, Argentina: Nuevos Tiempos.
- Romero, J. (2009). *Breve historia de la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económico de Argentina.
- Servetto, A. (2004). Córdoba en los prolegómenos de la dictadura. La política del miedo en el gobierno de Lacabanne, *Estudios CEA-UNC*, (15), 1-15.
- Sigal, S. (1991). *Intelectuales y poder en Argentina: la década del sesenta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

## ANEXOS

**Tabla 1**

Autor	Título
Alberti, Bini, Del Corno & Otros	1. "El autoritarismo en la escuela"
Althusser, Louis	2. "La filosofía como arma de la revolución"
Althusser, Louis	3. "Ideología y aparatos ideológicos del Estado"
Althusser, Louis	4. "La revolución teórica de Marx"
Baran, Paul	5. "La economía política del crecimiento"
Cazeneuve, J.	6. "Sociología de la radio-televisión"
Cleaver, Eldridge	7. "Alma encadenada"
Cooper & Otros	8. "La dialéctica de la liberación"
	9. "La muerte de la familia"

Cooper, D	10. "Para leer al Pato Donald"
Dorfman & Mattelart	11. "Los efectos de las comunicaciones de masas"
Ecco, Humberto & Otros	12. "El origen de la familia, de la propiedad privada y del Estado"
Engels, Friedrich	13. "Edipo e identidad nacional"
Etkin, G	14. "Sociología de una revolución"
Fanon, Frantz	15. "Escucha blanco"
Fanon, Frantz	16. "Los condenados de la tierra"
Fanon, Frantz	17. "Por la revolución africana"
Fanon, Frantz	18. "Frantz Fanon"
Fernández, Pardo	19. "Peronismo: antecedentes y gobierno"
Franco & Álvarez	20. "El capitalismo y subdesarrollo en América Latina"
Frank, Gunder	21. "La educación como práctica de la libertad"
Freire, Paulo	22. "Pedagogía del oprimido"
Freire, Paulo	23. "Contra la penetración extranjera"
García Lupo, Rogelio	24. "Monopolios y mercenarios"
García Lupo, Rogelio	25. "Los conceptos elementales del materialismo histórico"
Harnecker, Marta	26. "¿Qué es el Ser Nacional?"
Hernández Arregui, J.J.	27. "Imperialismo y cultura"
Hernández Arregui, J.J.	28. "La formación de la conciencia nacional"
Hernández Arregui, J.J.	29. "Nacionalismo y liberación"
Hernández Arregui, J.J.	30. "El medio pelo"
Jauretche, Arturo	31. "Los profetas del odio y la yapa"
Jauretche, Arturo	32. "Salud mental y neocolonialismo en la Argentina"
Kesselman, Hernán	33. "Neocolonialismo, última etapa del imperialismo"
Krumank, K	34. "Locura, cordura y familia"
Laing & Esterson	35. "Experiencia y alienación en la vida contemporánea"
Laing, R.D.	36. "El Estado y la Revolución"
Lenin, Vladimir	37. "A propósito de la contradicción"
Mao-Tse-Tung	38. "Acerca de la práctica"
Mao-Tse-Tung	39. "El capital"
Marx, Karl	40. "Introducción general a la crítica a la economía política"
Marx, Karl	41. "La ideología alemana"
Marx, Karl	42. "Manuscritos - Economía y Filosofía"
Marx, Karl	43. "Trabajo alienado y capital"
Mattelart & Otros	44. "Comunicación masiva y revolución socialista"
Perón, Eva	45. "La razón de mi vida"
Perón, Juan Domingo	46. "La hora de los pueblos"
Ratier, Hugo	47. "El cabecita negra"
Reich, Wilhelm	48. "Materialismo dialéctico y psicoanálisis"
Revista.	
TRANSFORMACIÓN.	
● Por Juan Franco	49. "América Latina y los monopolios".
● Por N. Vilar	50. "El periodismo y la opinión pública".
● Por H. Muraro	51. "El poder de los medios de comunicación de masas".

<ul style="list-style-type: none"><li>• Por Alcira Argumedo</li></ul> VARIOS VARIOS Zahar, Renate	52. "El tercer mundo. Historia, problemas y perspectivas". 53. "Lenguaje y comunicación social" 54. "Psicosis infantil" 55. "Colonialismo y enajenación - Contribución a la teoría de Frantz Fanon"
---	--



## Tabla 2

En el programa del siguiente año, 1973, fueron 59 el total de los textos:

Autor	Título
Alberti, Bini, Del Corno & Otros	1. Actas Del 1er. Congreso Argentino De Psicopatología Del Grupo Familiar
Allende, Salvador	2. "El autoritarismo en la escuela"
Bergman, Gregorio	3. "La revolución chilena"
Berlinger	4. "Salud mental en china"
Cámpora, Héctor	5. "Psiquiatría y poder"
Cleaver, Eldridge	6. "La revolución peronista"
Cooke, John William	7. "Alma encadenada"
Cooke, John William	8. "Apuntes para la militancia"
Cooke, John William	9. "Peronismo y revolución"
Dorfman & Mattelart	10. CORRESPONDENCIA PERÓN-COOKE
Etkin, G	11. "Para leer al Pato Donald"
Fanon, Frantz	12. "Edipo e identidad nacional"
Fanon, Frantz	13. "Sociología de una revolución"
Fanon, Frantz	14. "Los condenados de la tierra"
Fernández, Pardo	15. "Por la revolución africana"
Franco & Álvarez	16. "Frantz Fanon"
Frank, Gunder	17. "Peronismo: antecedentes y gobierno"
Freud, Sigmund	18. "El capitalismo y subdesarrollo en América Latina"
Freire, Paulo	19. "Metapsicología"
Freire, Paulo	20. "La educación como práctica de la libertad"
García Lupo, Rogelio	21. "Pedagogía del oprimido"
García Lupo, Rogelio	22. "Contra la penetración extranjera"
Getino & Solanas	23. "Monopolios y mercenarios"
Hernández Arregui, J.J.	24. "Cine, cultura y descolonización"
Hernández Arregui, J.J.	25. "¿Qué es el Ser Nacional?"
Hernández Arregui, J.J.	26. "La formación de la conciencia nacional"
Hernández Arregui, J.J.	27. "Nacionalismo y liberación"
Hernández Arregui, J.J.	28. "Peronismo y socialismo"
Hinkelammert, Franz	29. "Dialéctica del desarrollo desigual"
Jacobson, Edith	30. "El self y el mundo objeto"
Jauretche, Arturo	31. "El medio pelo"
Jauretche, Arturo	32. "Los profetas del odio y la yapa"
Kesselman, Hernán	33. "Salud mental y neocolonialismo en la Argentina"
Krumank, K.	34. "Neocolonialismo, última etapa del imperialismo"
Laing & Esterson	35. "Locura, cordura y familia"
Laing, R.D.	36. "El cuestionamiento a la familia"
Laing, R.D.	37. "Experiencia y alienación en la vida contemporánea"
Larguia & Demoulin	38. "Hacia una ciencia de la liberación de la mujer"

Mannoni, Maud	39. "El niño retrasado y su madre"
Mannoni, Maud	40. "Psicosis infantil"
Mao-Tse-Tung	41. "A propósito de la contradicción"
Mao-Tse-Tung	42. "Acerca de la práctica"
Mattelart & Otros	43. "Comunicación masiva y revolución socialista"
Perón, Eva	44. "Historia del peronismo"
Perón, Eva	45. "La palabra, el pensamiento y la acción de Eva Perón"
Perón, Eva	46. "La razón de mi vida"
Perón, Eva	47. "Porque soy peronista"
Perón, Juan Domingo	48. "Actualización política y doctrinaria para la toma del poder"
Perón, Juan Domingo	49. "Conducción política"
Perón, Juan Domingo	50. "La hora de los pueblos"
Ratier, Hugo	51. "El cabecita negra"
Ratier, Hugo	52. "Villeros y villas miserias"
Revista	53. "El periodismo y la opinión pública"
TRANSFORMACIÓN	54. "El poder de los medios de comunicación de masas"
● Por N. Vilar	55. "El tercer mundo. Historia, problemas y perspectivas"
● Por H. Muraro	56. "Irigoyen y Perón"
● Por Alcira Argumedo	57. "La batalla de Panamá"
Scalabrini Ortiz, Raúl	58. "La revolución peruana"
Torrijos, Omar	59. "Colonialismo y enajenación-Contribución a la teoría de Frantz Fanon"
Valasco Alvarado, V.	
Zahar, Renate	

# HISTORIOGRAFÍA DE OSCAR MASOTTA EN ESPAÑA

*Ferri, Yael Noris*

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

psicoyaelanalisis@yahoo.com.ar

## RESUMEN

El presente trabajo persigue el objetivo de poder plantear un registro histórico de lo que fue el movimiento de Oscar Masotta en España. Sus primeras clases, sus alumnos y los trabajos que impulsó en la lectura y formación de psicoanalistas con la orientación Lacaniana. Se intentan plantear cuales fueron las condiciones de ingreso en el campo intelectual en España y algunos antecedentes psicoanalíticos relevantes

## PALABRAS CLAVE

Masotta. España. Alumnos. Psicoanálisis Lacaniano.

## Detalles historiográficos de Oscar Masotta en España

*El deseo es la esencia del hombre*

*(Spinoza)*

El presente trabajo persigue el objetivo de poder plantear un registro histórico de lo que fue el movimiento de Oscar Masotta en España. Sus primeras clases, sus alumnos y los trabajos que impulsó en la lectura y formación de psicoanalistas con la orientación Lacaniana. Se intentan plantear cuales fueron las condiciones de ingreso en el campo intelectual en España y algunos antecedentes psicoanalíticos relevantes.

Me parece necesario hablar de algunos componentes históricos-políticos que favorecieron la peste Masottiana. El primero es la caída del Franquismo, con la muerte

de Franco que sucede en octubre de 1975 un mes antes de las primeras clases de Masotta. Esta transición democrática es la que favoreció, la instalación de Masotta como primer referente del Lacanismo en una España preponderantemente Freudiana. Otro antecedente que considero importante es la figura de Angel Garma, (1904-1993) que realizó su formación en Berlín en los años 20 fue el primer analista freudiano que practicó el psicoanálisis en España. En la guerra civil se verá obligado a exiliarse en Buenos Aires y fundará junto a otros analistas la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA). Como él salieron de España, forzados por sus ideas políticas, o bien abandonaron la profesión, la mayoría de los psiquiatras seguidores de Freud. Esto tendrá consecuencias graves en los futuros derroteros que seguirá el psicoanálisis en España.

Tal vez como lo plantean algunas fuentes primarias consultadas, psicoanalistas que se formaron con Oscar Masotta, todo comenzó con una austera hojita de invitación a grupos de estudios que decía “Freud/Lacan lectura estructuralista de Freud, clases a cargo de Oscar Masotta”. Con su estilo singular de lector, en las afueras de las aulas universitarias, convoca a una nueva formación ¿cómo instalar el psicoanálisis de la orientación Lacaniana?, considero que posiblemente jamás se halla hecho esta pregunta, le ganó la acción y la pasión por transmitir una enseñanza. Este movimiento será un torbellino lacaniano de cuatro años que Masotta desplegará. En cuatro años conseguirá hysterizar el interés y el deseo por descubrir el inconsciente de una generación de jóvenes españoles. Para dar cuenta de esto tomaré el testimonio de Carmen Gallano quién participó de esos años:

En Londres, en 1974, donde yo asistía a la *Philadelphia Association* de Laing, el azar de los encuentros hizo que dos amigos psiquiatras me llevaran a conocer a Masotta, recién exiliado. Junto con Marcelo Ramírez Puig, luego tuvimos el deseo de hacer venir a Masotta regularmente a Barcelona, a ayudarnos a leer a Lacan. Sin Marcelo, que se hizo su secretario y organizó los grupos de estudio, jamás la enseñanza de Masotta hubiera prosperado en España. En la Universidad pública, la enseñanza de Masotta, incluso a final del franquismo, no hubiera tenido cabida. Lo interesante en aquellos años transcurría en los bordes

marginales de la Universidad. Estábamos acostumbrados a la clandestinidad.(Gallano, Carmén 2017)

El doctor Marcelo Ramírez Puig lo lleva a la casa del famoso pintor Guinovart, dado que su esposa era psicoanalista, “Magda Bosch”, allí es ella quién comienza a armar estos primeros grupos de estudios en Barcelona. El registro que plantean algunas entrevistas de sus alumnos coinciden en que es octubre de 1975 cuando dicta sus primeras clases. A los pocos meses podemos encontrar como un documento de esta memoria, una carta dirigida a sus colegas de la Escuela que había dejado en Buenos Aires, del 16 de julio de 1976. Había escrito:

Creo que a partir de septiembre iré a vivir a Barcelona. Estoy creando allí un verdadero grupo (...). Estoy fantaseando, pero de manera bastante seria, conectar el grupo psicoanalítico de Barcelona con el nuestro en Buenos Aires. Podría haber en Barcelona una cierta institución psicoanalítica (...) Podríamos entonces estrechar relaciones con la Escuela ahí y asegurar entre otras cosas visitas recíprocas (...). Quisiera estar en contacto permanente con ustedes (Masotta, 2008)

Estaba en Masotta la búsqueda de que su Escuela Freudiana de Buenos Aires, fuera centro de formación con la Barcelona a habitar. Tal vez ese efecto de transmisión, se cimentaba en su interés de hacer conversar estas dos ciudades, con sus psicoanalistas en la lengua castellana. Lo cierto es que gracias a la insistencia del doctor Marcelo Ramírez Puig, que también era argentino, se promueven grupos de estudios y lecciones en esos meses del año 75 en Barcelona ciudad en la que se instalará a vivir Oscar Masotta desde 1976 hasta el año 1979, año de su muerte.

Los primeros integrantes de estos grupos de estudios, son variados intelectuales de las orillas universitarias, psiquiatras donde el discurso pop de esa España freudiana y la medicalización psiquiátrica hacían aguas. En palabras de Carmen Gallano: “en los bordes marginales de la Universidad nos movíamos. Estábamos acostumbrados a la clandestinidad.” Grupos conformados por psiquiatras, artistas, filósofos y psicoanalistas

algunos que habían comenzado su formación en Argentina, eran refugiados exiliados en Barcelona”. Quiero destacar dos nombres que participan de este tiempo de Masotta, sus alumnos Federico Jimenez Losantos, filólogo, comprometido con la izquierda y Alberto Cardín, escritor antropólogo, figura de la cultura gay emergente. Ambos divulgan estos efectos de formación a través de dos revistas culturales de ese tiempo. Es Anne Cécile Druett, quién en su tesis “Historia del psicoanálisis en España” subraya la operación de estos célebres intelectuales, quienes participan en “Literatura y Diwan”, en el primer tiempo trabajan en la redacción de Literatura. Losantos, al preguntarle el por qué del interés en el psicoanálisis de esta revista, afirma:

Evidentemente, la causa es política. La carencia de una teoría del sujeto en el marxismo deja a éste desarmado a la hora de analizar fenómenos políticos modernos (...) Para qué hablar de discursos que *no se oyen*(...) sobre la sexualidad, la "vida privada", la pornografía y tantos otros temas que son claves en la estructura ideológica de la inmensa mayoría de los sujetos. Hay una anquilosis crítica en el discurso marxista y en el discurso de los marxistas, que no puede sino lastrar cualquier avance, a veces inexorablemente. El psicoanálisis, por otra parte, a partir de Lacan, constituye una plataforma importantísima para interrogar, para abordar esta política del sujeto, a todas luces necesaria hoy. Nosotros hemos tenido la suerte de encontrar a Masotta, uno de los mejores lacanianos, y el primero de habla española, con quien llevamos ya un año trabajando en seminarios sobre Freud y sobre Lacan. (C. PONS, 1977)

En esta primera revista “Literatura” abundan las referencias a Masotta, quien es mirado como el destructor de cultura Freudiana Española. Las famosas clases sobre el freudomarxismo, son un eco de su enseñanza. Dicen que tomaba sus vastos estudios sobre estructuralismo y los aportes de Politzer para dar cuenta de sus críticas. Este trabajo llega a su fin en 1977 donde deciden fundar otra revista, “Diwan”. Esta revista mantiene las referencias entre el psicoanálisis y la literatura. Presenta un riguroso sesgo de crítica hacía la cultura española que toma modismos franceses. Manifiestan sus escritores múltiples referencias a Lacan, lo cual los lleva a ser llamados “lacanianos”,

con un sesgo peyorativo. Se los critica por ser poco claros en sus enunciados. Ellos reivindican ese calificativo y lo asocian en relación a Masotta. Contribuyen en esta revista también dos argentinos, Germán García y Sara Glasman.

Las enseñanzas de sus grupos y el deseo decidido de transmisión hacen que el 25 de enero realice una exposición en el Instituto Alemán de Barcelona en el marco del programa de lecturas de Freud. En noviembre 26 y 27 participa en Vigo de las conferencias publicadas por Gedisa como “Lecciones de introducción al psicoanálisis. En el mismo mes lee su artículo “Freud y la estética” en la fundación Miró, allí cernía la especificidad de una estética propiamente psicoanalítica:

Si se leen los textos de Freud, la relación entre psicoanálisis y obra de arte es complicada hasta el punto que, yo diría, lo que Freud trata de hacer constantemente a lo largo de su obra es disolver el campo de esa relación. Si no me equivoco, una lectura adecuada de Freud encontraría que no hay tal campo de esa relación y que por lo mismo ni el psicoanálisis tiene el estatuto de un saber terminado, ni la obra de arte es algo sobre lo que el psicoanálisis puede ofrecer un discurso absolutamente coherente. (Masotta, 1976, p 5).

Lo que podemos destacar en esta conferencia es su manera de concebir al arte como una forma de pensamiento, él estaba absolutamente en contra de los eslóganes, su manera de enseñar era hacer pasar de su lectura una forma de escuchar a Freud. Desarmarlo, discutir tomar la lectura de Freud de manera rigurosa, forman parte de su sello.

Volviendo a sus clases en este tiempo, cuentan sus alumnos, algunos han recopilado estas enseñanzas y publicado como es el caso de Enric Berenguer, quien recopiló y publicó junto a Marcelo Ramírez Puig, las clases del año 1976 y 1977 hasta que fundan la Biblioteca. Enric se fue a anotar a la casa de Marcelo Ramírez, sede que le siguió al estudio del pintor catalán. Lo que más se destacan en estas publicaciones es el retorno de Lacan a Freud, eje desde el que se movía el estilo polémico y vanguardista de Masotta. La primera clase publicada en 1991 se titula “El significante”, partía de su

impronta con la lingüística, escuchamos o leemos a un Masotta semiólogo, después pasaba por el estructuralismo, utilizaba las nociones de Ferdinand Saussure. Sí aclaraba que Lacan no tomaba el formato de este para explicar el significante. En las clases posteriores utilizaba el texto de Lacan de “La carta robada” para dar validez de la amplitud del concepto de significante. En varias entrevistas que he leído destaco cómo esos participantes de sus clases narran lo singular de su estilo, no solo era polémico, le gustaba problematizar los conceptos y desarmarlos, sino que contaba con una capacidad de transmisión posiblemente atribuida a su deseo de enseñar.

En el tiempo de estas clases aparece publicado en el libro “Lecturas de psicoanálisis Freud, Lacan” un pie de página que dice lo siguiente: “Masotta tenía confeccionado un programa que consistía en una lista de textos de Freud ordenados siguiendo un criterio conceptual y propedéutico. El orden de estos textos era algo discutido”. (Masotta, 2015) Esta capacidad de comprometer a su público en la lectura y apropiación de los conceptos es algo que se subraya en su enseñanza.

Como Consecuencias de sus clases, y del trabajo de transmisión funda en el año siguiente la “Biblioteca Freudiana de Barcelona” primera institución del psicoanálisis Lacaniana en España. Dicha institución buscaba promover el estudio del psicoanálisis y la creación de las condiciones mínimas que posibiliten la formación en la investigación y la práctica en ese campo”. Cuando se le pregunta a Germán García ¿por qué una biblioteca? responde que en ese entonces era una posible solución institucional en España donde Masotta era un indocumentado. La Biblioteca la fundan 7 miembros, dos mujeres psiquiatras, un antropólogo, un filólogo, un psicólogo clínico y un secretario argentino, Marcelo Ramirez Puig. Ninguno psicoanalista. El presidente fue Joan Salinas un clínico de hospital, no un intelectual. Esta es la primera de otras bibliotecas que sucederán como la Biblioteca Galega de Estudios Freudianos.

Finalmente puedo decir que quedaron algunos registros de la obra de Masotta en España, sus dos libros publicados “Ensayos Lacanianos” en 1976 y “Lecturas de psicoanálisis Freud, Lacan”, 1977 como también “Lecciones de Introducción al Psicoanálisis”. En este último, se pueden leer las conferencias que dictó en Vigo.

Quisiera terminar estos primeros detalles historiográficos con las palabras con las que Masotta, puede responder en la España de Barcelona, Francia o Argentina



“Lacanianos”, “No quiere decir aquí que el autor detenta quién sabe que sabiduría de primera o segunda mano sobre la obra de Jacques Lacan, lo cual bien entendido sería ridículo; sino que se refiere más bien a la práctica- trabajosa, infinita- de una lectura de esa obra, la que acercó al autor a una reflexión sobre Freud inseparable del psicoanálisis y su práctica”.(Masotta.2008)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gallano, Carmén (2017), disponible en <http://www.colpsicoanalisis-madrid.com/oscar-masotta-la-verdad-oculta-del-saber/>.
- Masotta, O. (2008), Ensayos Lacanianos. Buenos Aires: Aguilar, Atea, Taurus, Alfaguara, 225p.
- C. Pons (1976-1977), "Un raro ejemplo universitario. Entrevista con la redacción de *Revista de Literatura*", *Revista de Literatura*, 10-11, p. 163.
- Masotta, O. (1976). “Freud y la estética”. En *Vectores*. Publicación de la Biblioteca Internacional de Psicoanálisis. Junio de 1990, pp. 5-10.
- Masotta, O. (2015), *Lecturas de Psicoanálisis Freud, Lacan*. Buenos Aires, Argentina: Paídos, .216p.

## EL IMPACTO DE BRENTANO EN LA LITERATURA ESPECIALIZADA DE HABLA HISPANA

*Fierro, Catriel*

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)

catriel.fierro@gmail.com

### RESUMEN

El año 2017 marca el centenario de fallecimiento de Franz Brentano. Existe consenso en reconocer su *Psychologie vom Empirischen Standpunkt* como la obra magna del autor, al menos en el ámbito de la psicología. Sin embargo, la historia de dicho volumen es compleja y en extremo sinuosa, por la diversidad de ediciones y traducciones disponibles, por la diferencia entre las mismas y por los grandes lapsos de tiempo ocurridos entre cada una de ellas. Concretamente, se ha afirmado que la versión en castellano de aquella monografía de Brentano, aparecida en 1926 con el título de *Psicología*, no corresponde a ninguna edición previamente disponible. Con el objetivo de aportar datos sobre la recepción hispana de dicha obra, y en el marco de la historia social del conocimiento y de la ciencia, que subraya las operaciones editoriales en la dinámica del conocimiento científico, este trabajo releva y analiza las diversas ediciones de *Psychologie*. En primer lugar, se reseña el origen y contexto de las ediciones española, francesa e inglesa. En segundo lugar, se expone el resultado de un análisis textual de contenido y comparado de los índices de la edición de 1926 de *Psicología* y la edición de *Psychology from an Empirical Standpoint* publicada por Routledge en 1973 en su edición digital de 1995. El análisis arrojó que la versión castellana de *Psychologie* tiene entre un 40% y un 45% del material de la monografía original. Se concluye que la recepción y adaptación estrictamente editorial del *magnum opus* psicológico de Brentano al castellano, además de relativamente tardía, fue parcial e

incompleta, en contraste con lo sucedido mundo franco y angloparlante. Futuros trabajos deberán caracterizar teórica, metodológica y epistemológicamente la propuesta *total* de Brentano expuesta en *Psychologie*, para así poder determinar qué partes no impactaron a la psicología argentina, tanto en su período pre-profesional como luego de su institucionalización.

## PALABRAS CLAVE

Franz Brentano. Recepción editorial. Revista de Occidente. Historia social de la ciencia. Psicología argentina

# LOS PRIMEROS INSTITUTOS PARA ADOLESCENTES VARONES EN TUCUMÁN EN EL MARCO DE LA LEY DE PATRONATO DE MENORES (1919)

*Forgas, Sol*

Cátedra Historia de la Psicología (Universidad Nacional de Tucumán). Escuela de Psicoanálisis de Tucumán.

solforgas@hotmail.com

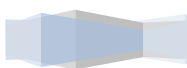
## RESUMEN

Este trabajo se enmarca dentro de un proyecto de investigación más amplio que se propone un análisis histórico de las Instituciones de Encierro para Adolescentes Varones en conflicto con la ley penal de la provincia de Tucumán. Para este fin se propone en este primer momento trabajar a partir del análisis de fuentes historiográficas, en este caso la Ley de Patronato de la Menores del año 1919, la Ley Provincial N°2.491 del año 1952 referida al Hogar de Menores y Escuela de Trabajo “General Belgrano” y la Ley Provincial N°3453 del año 1967 donde se aprueba la creación del Hogar Agromecánico de Tafí Viejo. La pertinencia de esta investigación radica en las escasas referencias locales a la historia de los llamados “Institutos de menores”, por un lado y, por otro, a la posibilidad de aportar con este desarrollo al estudio de las prácticas psicológicas en la provincia y el noroeste de nuestro país.

## PALABRAS CLAVE

Patronato. Instituciones de encierro. Hogar Belgrano. Hogar Agromecánico. Tucumán

### 1. Introducción



*El niño no tiene derechos, no tiene por sí representación,  
no es persona según la ley. Es menor*

(Dr. Luis Agote 1919)

A partir de aquí se utilizará la expresión “menor delincuente o menor infractor” ya que “adolescente en conflicto con la ley penal” es un concepto que comienza a instalarse a partir del nuevo paradigma de la Ley de Protección Integral 2006.

A comienzos del siglo XX la niñez aparecía presentada en sus dos versiones, la infancia definida por las élites políticas e intelectuales como el futuro de la nación, como aquellos a quienes hay que cuidar porque un promisorio futuro vendría de sus manos; acompañado del ideal de pureza e inocencia. Y por otro lado, a contrapelo de este niño-modelo, comienza a tomar cuerpo la niñez desde su otra versión, el niño que deambulaba por las calles, abandonado y pobre, el niño extranjero hijo de inmigrantes; es decir niños que lejos estaban de encajar con el rol que las élites intelectuales definían como esperable.

Numerosos estudios psicológicos sobre “criminología” infantil fueron escritos entre finales del siglo XIX y principios de siglos XX; José Ingenieros, Víctor Mercante, Pedro Dorado, entre otros. Sobre estos escritos Ana María Talak y Julio C. Ríos desarrollan una amplia investigación, plantean que estos estudios se ubicaron en el entrecruzamiento de diferentes disciplinas que se ocuparon por aquellos años de la niñez desde una perspectiva evolutiva: Psicología Evolutiva, Psicopedagogía, Psicopatología y Criminología. Según los autores, los teóricos de aquellos años tienen en común 2 criterios básicos a la hora de problematizar esta cuestión:

1. La concepción del delito como fenómeno patológico de carácter individual y social y, por lo tanto, la definición de la nueva criminología como el estudio de la psicopatología del delincuente.
2. La definición de toda intervención posible (prevención y tratamiento) como una práctica especialmente pedagógica, que debe ser complementada, además, con una legislación y políticas sociales que apunten a evitar las condiciones de vida marginal (Talak y Ríos)

A los fines de este trabajo interesa particularmente estos dos criterios a fin de ubicar de qué manera desde diferentes campos de la sociedad, en este caso los intelectuales de la psicología, pensaban y diagramaban posibles intervenciones para operar con esta nueva categoría que aparecía como problema social “el menor delincuente”. En cuanto al primer punto, como lo veremos luego, la Ley Agote surge como una respuesta posible a este problema, en tanto supone desplazar la mirada desde el delito en un plano social al delincuente. En relación al segundo criterio, cabe plantear que el surgimiento de la nueva institucionalidad que inaugura dicha ley se encuentra en consonancia con lo que proponían estos autores en relación a la prevención y al tratamiento, tal como se verá en los siguientes puntos.

El interés por ubicar históricamente el surgimiento de esta categoría en el campo de la psicología como así también el del derecho; centrado en esta ocasión en la sanción y los efectos de la Ley de Patronato de la infancia, entendiendo su sanción y reglamentación como respuesta a uno de los diferentes problemas que preocupaban al Estado por esos años: la niñez abandonada y pobre, los hijos de inmigrantes, el niño (luego menor) delincuente.

Por otro lado, el interés por esta investigación tiene también su implicancia actual, en relación a los debates que cíclicamente aparecen en la agenda de los argentinos en relación a “qué hacer con los adolescentes en conflicto con la ley penal”.

Los últimos años del Siglo XIX fueron testigo de una profusión de intervenciones estatales sobre la infancia y la juventud de las clases trabajadoras porteñas. El Estado con marcada insistencia se ocuparía de delimitar, reglar la actividad y la circulación de los niños y jóvenes pobres (1). Tal insistencia sería también una respuesta a las diferentes solicitudes de intervención que provenían de funcionarios y profesionales, tal como lo vimos en el párrafo anterior. Estas solicitudes se estructuraron en torno a dos demandas; por un lado lo que finalmente se alcanzaría con la Ley de Patronato, es decir la tutela estatal de los niños que se consideraban peligrosos; y, por el otro, la creación de instituciones estatales de corrección ya que no era la escuela el lugar que podría ocuparse de este problema.

## 2. Ley de Patronato. De los niños en peligro a los menores peligrosos

La idea de que la Ley de Patronato inaugura un siglo de miradas sobre la infancia o prácticas de control sobre las mismas es una idea susceptible de ser revisada. Siguiendo los desarrollos de Kurt Dazinger entendemos que los objetos históricos no son creados *ex nihilo*. Tal como se introdujo en el punto anterior, basta con revisar algunos autores ocupados en el estudio de las condiciones que acompañaron el surgimiento de la Ley Agote para entender que el interés sobre la infancia sobre todo aquella que incomoda al orden social, estuvo presente desde tiempos un tanto más remotos.

El Dr. Luis Agote (2) fue un médico y diputado conservador por la provincia de Buenos Aires; en 1910 presentó un proyecto de Ley que modificaría el Código Civil en lo respectivo al patronato y la patria potestad. Este proyecto sufrió diversas reformas en las comisiones legislativas, y tuvo tratamiento en el Congreso Nacional de 1919 con el gobierno radical de Hipólito Yrigoyen.

La mayoría de los autores consultados coinciden en ubicar como determinante para la sanción de la Ley promulgada por el Dr. Agote los sucesos desencadenados en lo que fue conocida como “La Semana Trágica” en 1919. (3)

Estos acontecimientos y, particularmente, la preocupación estatal respecto al rol de los niños en aquellos días determinaron el tratamiento y posterior sanción de la Ley 10.903 Patronato de Menores el día 21 de Octubre de aquel año.

Desde aquel momento, los jueces quedaron habilitados para suspender o quitar la patria potestad a padres de menores de 18 años; las razones que debieran acompañar tal decisión irían desde el hecho que el padre o la madre del niño hubieran cometido un delito o por constatarse el abandono del mismo; otra de las razones será enunciada de la siguiente manera: “por dar el padre o la madre a los hijos, consejos inmorales o colocarlos dolosamente en peligro material o moral” (Ley 10.903. Art. 3). La Ley en su artículo 3 deroga 4 artículos del Código Civil anterior.

Los niños separados de sus padres o abandonados por éstos quedarían bajo la tutela estatal, ejercida por los mencionados jueces y por los funcionarios del Ministerio Público de Menores -encabezado por los defensores de menores-, pudiendo ser entregados “a una persona honesta, pariente o no, o a un establecimiento de beneficencia, privado o público, o a un reformatorio público de menores”. (Zapiola, 2010)

Si bien el enunciado de la Ley marca una diferencia entre menores abandonados y menores delincuentes, el tratamiento que desliza para uno y otro no revestiría mayores distinciones. En el artículo 14 expresa:

Los jueces de jurisdicción criminal o correccional en la Capital de la República y en las provincias o territorios nacionales, ante quienes comparezca un menor de 18 años, acusado de un delito o como víctima de un delito, deberán disponer preventivamente de ese menor si se encuentra material o moralmente abandonado o en peligro moral, entregándolo al Consejo Nacional del Menor o adoptando los otros recaudos legales en vigor. A ese efecto no regirán, en los tribunales federales, ordinarios de la Capital y de los territorios nacionales, las disposiciones legales sobre prisión preventiva, la que sólo será decretada cuando el juez lo considere necesario y se cumplirá en un establecimiento del Consejo Nacional del Menor. Podrán también dejarlos a sus padres, tutores o guardadores, bajo vigilancia del Consejo Nacional del Menor. (Ley 10.903 Art. 14. El subrayado es nuestro)

Es así como, de este modo queda habilitada la vía judicial del encierro para menores delincuentes o menores abandonados sin profundas distinciones.

### **3. Creación de las instituciones de encierro. “El Belgrano”(4) y “El Agromecánico” en Tucumán**

A partir de la Ley de Patronato el Estado argentino por primera vez se proponía la creación de instituciones para menores basándose en un modelo institucional



específico. El impulso de la sanción de la ley estuvo acompañado de un marco general para las nuevas instituciones para adolescentes.

Como fue descripto, las instituciones de menores argentinas que fueron creadas en el marco de la Ley 10.903 estuvieron regidas por los lineamientos de la misma hasta el mes de Abril del año 2006 con la Reglamentación de la Ley Nacional N°26.061 de Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes.

El 23 de Noviembre de 1919 se crea el “Asilo de Menores Gral. Belgrano” ubicado en el lugar que aún hoy conserva, en la Av. Francisco de Aguirre al 300 ocupando en aquel momento lo equivalente a dos manzanas. (Liberti, 2010)

Esta Avenida se ubicaba en los márgenes de la ciudad de San Miguel de Tucumán, aproximadamente a 3km de la plaza Independencia, centro de la ciudad. Según consta en un plano de Catastro de la Provincia de Tucumán del año 1897 (5), los alrededores del Asilo estaban constituidos por quintas y la distancia con el centro de la ciudad estaría marcada por 2km de zonas sin edificar.

Este dato geográfico resulta relevante en tanto da cuenta de que al momento de la creación del Asilo, se compartían las cuestiones vinculadas al lugar de otras instituciones, particularmente en Buenos Aires. Edificios que funcionaban en los márgenes, alejados de la ciudad. Por otro lado, la creación de esta institución se dará tan sólo un mes después de la sanción de la Ley Agote, por lo que es probable que se trate de una de las primeras instituciones creadas en el marco ya de lo que se llamó el Patronato de la infancia.

Según consta en la investigación desarrollada por el Licenciado Salvador Liberti, previo a la creación del Asilo los menores abandonados o transgresores eran alojados en la Cárcel de Contraventores, junto a los adultos. El 23 de Noviembre de 1919 el por entonces gobernador de la provincia, Juan Bautista Bascary creó, por decreto, el “Asilo de Menores Gral. Belgrano”, conducido por una comisión fundadora a la que se agrega, en 1920, una comisión de damas (Liberti, 2010), el cual al momento de su creación, contaba con la estructura destinada a la reeducación de los menores transgresores o menores abandonados, para tal fin contaba con una escuela primaria y talleres de oficios varios.

Según consta en testimonios de empleados de los años siguientes recabados por el mencionado licenciado, en 1932 el gobernador Juan Luis Nougués otorgó el manejo institucional a los religiosos Terciarios Capuchinos; según los testimonios por aquellos años la institución llegó a alojar una población cercana a un centenar de niños.

El archivo de la Honorable Legislatura de Tucumán cuenta con un documento que data del año 1951 en el cual a través Ley Provincial N°2.491 rubricada por el Gobernador de la Provincia de Tucumán Luis Cruz, se aprueba el contrato entre el Superior Gobierno de la Provincia y la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos de Nuestra Señora de los Dolores, sobre “dirección, organización y funcionamiento del Orfelinato y Colonia de Menores General Belgrano” y determina que a partir de ese acto el nombre del establecimiento comenzará a ser “Hogar de Menores y Escuela de Trabajo General Belgrano”.

Será a partir de esta Ley que el Hogar comenzará a ser conducido por sucesivos directores designados por el Poder Ejecutivo Provincial.

Art. 2°- Facúltase al Poder Ejecutivo a reglamentar esta ley, a los efectos del funcionamiento y control del Poder Público sobre el establecimiento antes mencionado, dictando todas las medidas tendientes a ejercitar el patronato provincial. (Ley Provincial N° 2.491. sancionada el día 30 de Mayo de 1951 en la provincia de Tucumán)

El Hogar Belgrano, con sus cambios de gestión (y de nombre), alojará entonces en los primeros años de la Ley de Patronato a niños y adolescentes que por cuestiones proteccionales (abandono, violencia) o penales debían permanecer alojados en una institución de encierro.

Será recién años después de su creación que se inaugura una institución específicamente creada para alojar a menores transgresores, “Hogar Agromecánico Tafí Viejo”. La Ley 3.453 sanciona su creación en el 23 de Enero de 1967 el cual funcionará desde aquel momento en el local que ocupaba el Anexo Agrícola, dependiente del Hogar de Menores y Escuela de Trabajo “General Belgrano”. En su artículo 2° esta ley establece que el establecimiento dependerá del Ministerio de Gobierno, Justicia e

Instrucción Pública y que alojará a *menores transgresores* entre los 12 y los 18 años. Por otro lado, detalla en el artículo 4° que mantendrá relaciones directas con el Departamento de Policía, el Poder Judicial y el organismo proteccional correspondiente. (5)

“El Agromecánico”, entonces, alojaba a menores en conflicto con la ley penal, estableciéndose así una diferencia institucional entre menores susceptibles de intervenciones del orden proteccional de aquellos donde la intervención de un juzgado penal determinará su ingreso y permanencia. El Hogar en Tafí Viejo tendrá la característica de una institución a puertas abiertas que funcionará hasta los primeros años del 2000 (dato impreciso) (6).

#### 4. Conclusiones

Tal como se mencionó al inicio, este recorrido es el primer capítulo de una investigación más amplia cuyo interés parte de construir un recorrido histórico de las instituciones penales para adolescentes varones en Tucumán.

Sin embargo, estos primeros esbozos ya brindan una serie de datos por demás interesantes, por ejemplo la temprana creación del Hogar Belgrano en el marco de la nueva institucionalidad inaugurada por la Ley de Patronato. Por otro lado, la ley impulsada por el Dr. Agote al no establecer líneas de intervención diferentes para *menores abandonados* y *menores delincuentes*, habilita a los jueces a tomar medidas de privación de la libertad en ambos casos de modo indiferenciado; dato que resulta de esta investigación al constatar que el Hogar Belgrano alojaba a niños y adolescentes tanto por medidas proteccionales, como penales. Esta situación se sostendría hasta el año 1967, momento de creación del Hogar Agromecánico que alojaría a adolescentes en conflicto con la ley penal de modo exclusivo pero con carácter de institución a puertas abiertas. Será recién en el año 1991 que se crea el Centro de Recepción y Clasificación de Menores Julio Argentino Roca, dependiente en de la Dirección de Familia y Minoridad (actualmente Dirección de Niñez, Adolescencia y Familia), como el primer instituto penal para menores varones infractores dependiente del Poder Ejecutivo de la Provincia de Tucumán.

Por último, esta investigación procura contribuir a la historia de las prácticas psicológicas en la provincia de Tucumán, particularmente a las prácticas psi en las instituciones estatales. Dada la extensión de esta presentación, queda a desarrollar la inclusión de los primeros psicólogos tanto en el Hogar Belgrano como en el Hogar Agromecánico, las cuales se dieron a fines de la década del 60 y principios de la década del 70, respectivamente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Liberti, S. (2010) *El Belgrano y el Roca: Dos instituciones para menores de Tucumán* en Cid Ferreira, Lucía, comp. *Estudios sobre violencia y delito en Tucumán*. 1ra. Edición. EDUNT, Tucumán.
- Talak, A.M. y Ríos, J.C. *El “niño delincuente” entre la psicología, la criminología y la pedagogía en la Argentina (1900 – 1910)* en [www.elseminario.com.ar](http://www.elseminario.com.ar)
- Zapiola, M. C. (2015) *Porque sólo en familia se puede formar el alma del niño. La reforma de la Colonia de Menores Varones de Marcos Paz, Buenos Aires, década de 1920*. Revista de Historia de las Prisiones n°1, pp. 136-157.

## NOTAS

- (1) Algunos ejemplos: -En 1866 el Coronel Aurelio Cuenca, quien asumiera la jefatura de la Policía de la Ciudad de Buenos Aires, publicará en el Boletín Oficial el siguiente edicto “Se prohíbe que los menores se entretengan en el juego del barrilete en la vía pública. -En 1892 un sucesor en la jefatura mencionada, Dr. Daniel Donovan con otro edicto prohíbe que los menores jueguen a la pelota en las calles de la ciudad”
- (2) Luis Agote (Buenos Aires, 1868-1954) desempeñó cargos en diversas instituciones e incursionó en la política desde muy joven. En 1894 fue nombrado secretario del Departamento Nacional de Higiene y al año de la Capital Federal, las provincias y los Territorios Nacionales
- (3) Semana Trágica: alude a las huelgas obreras iniciadas en los talleres metalúrgicos de Pedro Vasena en la primera quincena del enero de aquel año.

“A la protesta inicial por mejoras salariales y condiciones de trabajo se le sumó la huelga general revolucionaria como respuesta a la represión a cargo de la Policía y los Bomberos. La espiral de violencia adquirió su nivel más alto cuando el gobierno nacional ordenó la intervención del Ejército, a la que se sumaron civiles armados de la flamante Liga Patriótica”. El gobierno de Yrigoyen no brindó datos certeros sobre el número de muertos durante los días de la Semana Trágica, pero los historiadores revelan que habrían sido entre 700 y 800 muertos y más de 4000 heridos. El periódico La Prensa (fuente: [www.educ.ar](http://www.educ.ar)) decía en sus páginas “miles de delincuentes y una multitud de vagabundos, compuestas por adolescentes arrojados a los desórdenes por carecer de cuidado y por la indiferencia del gobierno fueron los responsables de la violencia” Por su parte, desde el Senado de la Nación, Pedro Echagüe afirmaba el mismo año “(...) y lo más grave respecto a la huelga es la parte que desempeñaron en ella jóvenes y muchachos entre los 10 y los 20 años. Ellos han estado en la primera fila arrojando piedras y encendiendo los primeros fósforos” (Demaría y Figueroa)

- (4) Conviene aquí señalar que el Hogar actualmente no cuenta con archivos de sus primeros años, según refieren trabajadores del mismo. Los datos aquí volcados resultan de testimonios que el Lic. Salvador Francisco Liberti fue recogiendo antes de su fallecimiento.
- (5) Ley Provincial N°3.453 sancionada el día 23 de Enero de 1967 en la provincia de Tucumán
- (6) Entrevista a Mario Ricci, director del Instituto de Recepción y Clasificación de Menores Julio Argentino Roca en el año de su reapertura 1991.

## **LO FEMENINO EN LANGER SE VA DICRIENDO. Lecturas del psicoanálisis argentino en la década del 50.**

*García de la Cruz, Sergio.*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Rosario)

sgcruz@fpsico.unr.edu.ar

### **RESUMEN**

El presente trabajo forma parte de las investigaciones realizadas para la tesis doctoral *Las Conceptualizaciones de maternidad y femineidad en las producciones psicoanalíticas de Marie Langer* (García de la Cruz, 2014), inscripta en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario.

Esta presentación investiga un período clave en las producciones de Marie Langer, la segunda mitad de la década del 50. Para este período Langer ya estaba consolidándose como una analista referente, todavía no tenía asegurada la garantía de su práctica como psicoanalista, recién en el año 59 en la ciudad de Mendoza le revalidan el título de médica. La publicación de su libro *Maternidad y Sexo* tiene buena acogida en el medio psi, y se produce el encuentro con la figura de Eva Duarte de Perón. La presencia de la mujer en el plano político empieza a tener otra relevancia. En 1957 Langer publica un libro titulado: *Fantasías eternas a la luz del psicoanálisis*, allí recolecta cinco trabajos que previamente habían sido publicados y tiene como objeto de estudio el concepto de fantasía, para tal concepto va a tomar las teorizaciones de Susan Isaacs, y va a hacer trabajar esta teorización sobre dos obras literarias, un mito urbano y algunas situaciones de su práctica.

El libro abre con un capítulo titulada: *Isabel I, reina de Inglaterra*, la base de tal escrito es una conferencia dada en la Asociación Psicoanalítica Argentina en Setiembre de 1954; el segundo trabajo se titula: *Barrabás o la persecución por un ideal*, toma la novela de Par Lagerkvist; el tercer capítulo es: *El mito del niño asado y otros mitos*

*sobre Eva Perón*; el mito sobre el niño asado ya había sido publicado en la revista de la APA en 1950 en forma sesgada y en su libro *Maternidad y Sexo*. El penúltimo capítulo es: *Fantasía y realidad en la "Gestalt" del psicoanálisis*, basada en una conferencia en el año 1956. Por último publica: *La fantasía inconsciente en la ficción científica*, en la que retoma un escrito de 1949: *Viaje al centro de la tierra*, publicado en la Revista de Psicoanálisis, tomo VII, N°1.

Este libro resulta interesante en lo que se denominó el período intermedio en las producciones teóricas de Langer, que se ubica desde 1941 al 1971 (Vezzetti, 1994). A los fines de investigar las variaciones en sus conceptualizaciones sobre la femineidad, apreciamos que, en la década del 50 y particularmente en el libro aquí analizado *Fantasías eternas a la luz del psicoanálisis*, encontramos algunas variables en el análisis sobre la femineidad. Si bien la inclusión del análisis social está articulada desde sus primeros escritos, en este cuerpo de textos se articula especialmente la variable sociopolítica.

Este trabajo podría ser un comentario minucioso del libro, pero resulta necesario dar un paso más, ubicar cual es la conceptualización que unifica estas diversas temáticas y al mismo tiempo ubicar un momento clave en sus producciones en que va direccionando sus teorizaciones sobre la femineidad.

## PALABRAS CLAVE

Langer. Fantasías eternas. Femineidad. Historia del psicoanálisis.

# CONCEPTUALIZACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN EL MODELO TEÓRICO-CLÍNICO DE SILVIA BLEICHMAR: UNA PROPUESTA TEÓRICA PARA RESPONDER A LA REALIDAD INMETABOLIZABLE

*Girón, Lucía; Viguera, Ariel*

Universidad Nacional de La Plata

luciagiron.91@gmail.com

## RESUMEN

En el presente trabajo se realiza una exploración temporal y secuencial acerca de los aportes sobre la articulación teórica entre psicoanálisis y subjetividad desde el modelo teórico-clínico propuesto por la psicoanalista argentina Silvia Bleichmar. Específicamente, exploraremos los comienzos en que esta articulación comienza a formar parte de las preocupaciones teórico-clínicas en el modelo que va formalizando la autora desde comienzos de los años 80, y a su vez revisaremos el momento histórico, social y político en que las mismas emergen con el objetivo de hacer trabajar la siguiente hipótesis: la conceptualización teórica sobre la subjetividad desde el modelo teórico clínico que propone Bleichmar surge a partir de las preocupaciones de la autora acerca del momento histórico que estaba atravesando la sociedad argentina, como un modo de respuesta a las urgencias sociales mediante un psicoanálisis que intenta recuperar la vocación crítica que algunas sociedades psicoanalíticas hegemónicas estaban perdiendo. En este sentido, corroborar esta hipótesis afirmaría el lugar de la autora como una “intelectual de la esfera pública” al decir de Vezzetti (1994). Efectivamente, es a partir de los embates que la realidad social presentaba a una Argentina devastada por los efectos de décadas de políticas neoliberales que Bleichmar comienza a conceptualizar la *producción de subjetividad* y progresivamente a diferenciar ésta de la constitución del psiquismo. Mientras la primera remite al



funcionamiento secundario, propio del sistema preconciente-conciente y alude al sujeto en sentido estricto, la segunda remite al funcionamiento psíquico total, es decir que excede a la producción de subjetividad, aunque la incluya, aludiendo entonces al sujeto en sentido amplio. De este modo, a lo largo del presente trabajo se revela el modo en que la autora no sólo incluye el concepto de subjetividad en su propuesta teórica sino que además lo conceptualiza y circunscribe dentro de otros conceptos psicoanalíticos clave, proveyendo además a los psicoanalistas y sujetos civiles de herramientas simbólicas para afrontar una realidad hasta entonces no metabolizada.

## PALABRAS CLAVE

Bleichmar. Subjetividad. Psiquismo. Realidad.

El modelo teórico-clínico de Silvia Bleichmar comienza a formalizarse durante la década del 80 a partir de la recepción que la autora realiza de la obra del psicoanalista francés Jean Laplanche, y se consolidará en las décadas posteriores hasta la actualidad en nuestro país. La autora es una de las intelectuales referentes de la recepción del psicoanálisis francés en nuestro país por una vía alternativa a la establecida por Oscar Masotta: la denominada “vía Althusser”, inspirada en la lectura que dicho filósofo realizara de la obra de varios referentes del pensamiento francés en la década del 70 (Carpintero y Vainer, 2004; Dagfal 2009; Viguera, 2013a).

Silvia Bleichmar nació en Bahía Blanca en 1944 y murió en Buenos Aires en 2007. Dejó una obra que todavía se está publicando. Su producción puede sistematizarse en dos grandes categorías de textos: por un lado, los denominados “metapsicológicos”, en los cuales encontramos producción y desarrollo de tesis y conceptos psicoanalíticos vinculados fundamentalmente a lo que constituye su modelo teórico-clínico. Por otra parte, otro conjunto de textos que son más bien “ensayos”, es decir, textos donde la autora reflexiona críticamente sobre la situación política de la sociedad argentina, de los fenómenos vinculados a las instituciones educativas, a la formación de psicólogos y psicoanalistas y unos cuantos tópicos más (Viguera, 2013b).

A partir de investigaciones precedentes, se ha concluido que el estado actual de investigación sobre las vías de recepción alternativas al psicoanálisis francés -en las que Bleichmar es una referente- es limitado. Particularmente, el estado de investigación acerca de la articulación teórica entre psicoanálisis y subjetividad, sobre el que la psicoanalista argentina ha realizado grandes aportes, también ha sido poco estudiado (Girón y Viguera, 2017).

En el presente trabajo intentaremos explorar los comienzos en que esta articulación comienza a formar parte de las preocupaciones teórico-clínicas en el modelo que va formalizando Silvia Bleichmar, y a su vez intentaremos sondear el momento histórico, social y político en que las mismas emergen con el objetivo de hacer trabajar la siguiente hipótesis: la conceptualización teórica sobre la subjetividad desde el modelo teórico clínico que propone Bleichmar surge a partir de las preocupaciones de la autora acerca del momento histórico que estaba atravesando la sociedad argentina, como un modo de respuesta a ciertas urgencias sociales mediante un psicoanálisis que intenta recuperar la vocación crítica que ciertas sociedades psicoanalíticas hegemónicas estaban perdiendo. En este sentido, corroborar esta hipótesis afirmaría el modo en que Vezzetti define a la autora en 1994, como una “intelectual de la esfera pública”.

Tal como mencionamos, es en la década del 80 que Silvia Bleichmar comienza a formalizar lo que se convertirá luego en un modelo teórico-clínico alternativo al psicoanálisis lacaniano hegemónico en nuestro país. La preocupación teórica principal durante estos años surge a partir de las limitaciones clínicas que comenzaban a expresar los modelos psicoanalíticos hasta entonces vigentes: por un lado el modelo kleiniano, que proponía un inconsciente desde los orígenes; y por otro lado el modelo lacaniano que si bien conceptualizaba al inconsciente como producto de la acción del otro cultural, la propuesta suponía tiempos míticos de constitución y definía al inconsciente estructurado como un lenguaje. Es a partir de las dificultades en la práctica clínica con niños que estos modelos revelaban que la autora comenzó a repensar el psicoanálisis de niños desde el concepto freudiano de represión originaria.

En mi caso particular, pensé que la línea que me parecía más productiva era aquella que ponía en juego la redefinición de neurosis en la infancia partiendo de la concepción de un sujeto en estructuración. Se fue haciendo cada vez más claro para mí que no se podía definir a priori ningún tipo de técnica, si no se ponía en juego el concepto rector de represión originaria y el lugar de esta represión en la constitución del aparato psíquico. El “mito” de la represión originaria debía ser retomado como concepto y puesto en juego en el campo clínico mismo (Bleichmar, 1981, p 36).

Tempranamente entonces Bleichmar procede como años más tarde formulará, sosteniendo que uno de los grandes problemas que arrastra el psicoanálisis desde hace muchos años es la disociación entre la teoría y la clínica, a la que no concibe como el lugar donde se produce la teoría sino como el espacio desde el cual se plantean los interrogantes que ponen en tela de juicio las teorías vigentes. (Bleichmar 2001).

Es durante esta década que Bleichmar comienza a hacer trabajar conceptos tales como represión originaria, signos de percepción, pulsión de muerte, inconsciente, entre otros; y empieza a pensar acerca de la constitución del aparato psíquico ya no en tiempos míticos sino históricos y en los sistemas que conforman este aparato (inconsciente y preconciente-conciente), que están además permanentemente en conflicto, recuperando de este modo la idea freudiana del síntoma como efecto intrasubjetivo de un conflicto intersistémico.

Durante la década del 80, si bien la autora hace referencia a palabras como “subjetivo” o “subjetividad” no es intención de estos años ni forma parte de sus preocupaciones formalizar teóricamente este concepto dentro del modelo que está alumbrando. Por ejemplo, en un artículo de 1981 Bleichmar afirma:

(...) Los tiempos míticos no son construcciones, son movimientos reales de estructuración del sujeto psíquico que aún cuando no podamos capturar en su subjetividad, podemos cercar como se cerca un elemento en la tabla periódica de Mendeleev antes de que el elemento mismo sea descubierto. Tal vez no podemos tocarlo, ni verlo, pero sí, podemos conocer su peso específico, su densidad, su efecto, su combinatoria. (Bleichmar, 1981, p 53).

Asimismo, en años posteriores comienza a hacer aproximaciones de lo que conceptualizaría más adelante como “subjetividad”, pero sin aludir expresamente a ese concepto. El esfuerzo teórico de rescatar y hacer trabajar al sistema preconciente-conciente (tan vapuleado por el lacanismo) la aproxima a lo que luego será una de sus conceptualizaciones más originales: la articulación entre psicoanálisis y subjetividad. (Girón, 2015)

De este modo, encontramos afirmaciones como: “(...) la significación no puede ser entendida sino como la reorganización de las representaciones inconscientes a partir de un sujeto que signifique. Sujeto, éste, colocado del lado de lo consciente, pero efecto del encuentro entre los dos sistemas” (Bleichmar; 1982; 203) o “(...) es necesario que el vacío del pronombre sea ocupado por el sujeto imaginariamente investido de atributos para que el discurso se constituya como enunciado” (Bleichmar; 1983, p. 170).

Vemos cómo Bleichmar comienza a formalizar la constitución del aparato psíquico y a separar las aguas entre las legalidades disímiles que forman parte del sistema inconsciente por un lado (regido por el proceso primario, reservorio de los representantes pulsionales) y el sistema preconciente-conciente por otro (regido por el proceso secundario, lugar del lenguaje y el enunciado, reservorio de las representaciones-palabra).

A partir de estas coordenadas conceptuales, es durante esta década entonces donde “redefinir el concepto de infancia” a partir de la recuperación de conceptos freudianos peyorizados por el lacanismo es uno de los objetivos fundamentales de la psicoanalista argentina. En esta línea, nuestra autora se esfuerza por devolverle entidad de sujeto al niño, en contraposición a una variante del lacanismo que había transformado al niño en objeto del deseo paternal expresada en lo que la autora critica como homotecia estructuralista (Bleichmar, 1990). En sus palabras “redefinir el concepto de infancia desde el punto de vista del psicoanálisis se torna entonces imprescindible para que el ‘infantil sujeto’ vuelva a recuperar su lugar de sujeto clivado, sujeto de inconsciente y plausible de analizabilidad” (Bleichmar, 1990, p. 65). Se resalta a partir de estas líneas la necesidad imperiosa de que el niño sea conceptualizado e

intervenido ya no a partir del intersubjetivismo sino atendiendo a la subjetividad y al conflicto intrapsíquico del mismo. Es en este año bisagra de décadas que Bleichmar comienza a formalizar la importancia de rescatar la subjetividad:

¿No sería tiempo de decir, con todas las letras, que en el psicoanálisis actual toda una vertiente de psicoanalistas ha abandonado el concepto de intrasubjetividad y se centra en el conflicto intersubjetivo, propiciando incluso técnicas que derivan hacia figuras reales parentales la resolución del mismo? (Bleichmar, 1990, p 66).

Por lo tanto, al comienzo del modelo teórico-clínico que Bleichmar edifica, el concepto de subjetividad no aparecerá como una preocupación teórica a conceptualizar sino hasta principios de la década del 90, donde principalmente el énfasis por rescatar la subjetividad aparecerá ligada a la recuperación del niño como entidad subjetiva independiente de la subjetividad parental.

Será en las décadas posteriores –durante los 90 y centralmente con el cambio de milenio- cuando Bleichmar conceptualizará la subjetividad, asociando ésta a los embates críticos que la sociedad argentina estaba atravesando como efecto del modelo político represivo de los 70 que se acentúa durante los 90 mediante las políticas neoliberales e implosiona con la crisis del 2001. (1) Tal como afirma Carlos Schenquerman luego de la muerte de Bleichmar, la teorización de la subjetividad dentro del modelo psicoanalítico que la autora propone es un ejemplo de

cómo puede postularse un instrumento conceptual no sólo para abordar una realidad que hace de la injusticia virtud y gloria de la desigualdad sino para, con su abordaje, transformar esa realidad y poder así reemplazar o, al menos, atenuar el impacto traumático (Bleichmar, 2009, p 5).

Es decir, formalizar el concepto de subjetividad surge en primer lugar por una urgencia histórica y social para responder desde el psicoanálisis a aquellos sucesos traumáticos que afectaban a la sociedad argentina y a cada sujeto particular. Tempranamente en 1995 Bleichmar señalaba la

necesidad de ideas novedosas o abstracciones capaces de sacarnos del tedio al cual nos somete la repetición incansable de enunciados gastados, quitarnos las telarañas intelectuales y sacudir la modorra intelectual que parecería a veces infiltrarse en el campo analítico. (Bleichmar, 2005, p 27)

En segundo lugar, simultáneamente, pensar teóricamente la *producción de subjetividad* propiciaba de algún modo la posibilidad de metabolizar los efectos que aquellos sucesos traumáticos producían. Así como el adulto asiste al cachorro humano y mediante el parasitaje simbólico le ofrece un mundo representacional desde el cual el niño puede teorizar sobre ese exceso pulsional traumático (quedando sin embargo siempre un “resto”), Silvia Bleichmar nos ofrece a través de la conceptualización de la subjetividad –y el mundo representacional que la rodea- un “baño lenguajero” a los sujetos civiles y psicoanalistas desprovistos de recursos simbólicos para tramitar aquella realidad traumática, hasta entonces inmetabolizable.

Porque la cuestión está no en el lenguaje, como articulador general, sino en los ensamblajes discursivos que posibilitan el atrapamiento y la construcción de una realidad que sería literalmente ‘impensable’ si no hubiera un código desde el cual otorgarle permanencia y densidad simbólica (Bleichmar, 2005, p 44).

Avanzada la década del 90 Bleichmar comienza entonces a formalizar a la subjetividad como concepto dentro del modelo teórico clínico que estaba forjando desde hacía más de una década. Por ejemplo en 1997, en una exposición acerca de las relaciones entre pensamiento, conocimiento e inteligencia desde una mirada psicoanalítica, inaugura la noción de *parasubjetividad*, para caracterizar un tipo de materialidad psíquica que entiende como un pensamiento sin sujeto, o un pensamiento no pensado por nadie, que corresponde al inconsciente originario y que “*no es ni una segunda conciencia, ni puede ser considerada como habitado por un otro cuya ‘intención’ es opuesta a la del sujeto de conciencia*” (Bleichmar, 2009, p. 89). De modo tal que la autora comienza a definir y diferenciar aquello que forma parte de la subjetividad y aquel funcionamiento representacional que se expresa como “cosa del

mundo” (siguiendo con una de sus premisas fundamentales que receptiona de Laplanche y refiere al *realismo del inconsciente*).

En este mismo año postula a la subjetividad como algo producido histórica y culturalmente. Por lo tanto, si la subjetividad tiene que ver con lo temporal está ligada al funcionamiento secundario del sistema preconciente-conciente, mientras que la parasubjetividad lo está al funcionamiento primario del sistema inconsciente que desconoce acerca de la historia temporal aunque sea producto de la misma (Bleichmar, 2005). Asimismo, la producción de subjetividad –afirma la autora- “es una empresa siempre social” (Bleichmar, 2005, p. 108), y por ende se va produciendo permanentemente dado que el aparato psíquico está abierto siempre a lo real, expuesto a la realidad exterior tanto metabolizable como inmetabolizable. El análisis mismo es considerado desde esta perspectiva como siendo parte de esta realidad en la que lo que se pretende es propiciar la metabolización de sucesos traumáticos mediante la historización.

Historizar es entonces estructurar de modo significativo los efectos de lo acontecimental-traumático, inscripto a partir de una descomposición y una recomposición que liga de un modo diverso las representaciones vigentes (investidas o plausibles de serlo) (Bleichmar, 2005, p 110).

Por ende, podríamos afirmar que una de las tareas del proceso de la cura es la producción de subjetividad. Se advierte así el esfuerzo de Silvia Bleichmar por recuperar la importancia del sistema preconciente-conciente como parte del trabajo analítico y la idea freudiana del sujeto que sufre por un conflicto intrapsíquico e intersistémico (Girón, 2015).

Es con el cambio de milenio y a partir de que comienzan a visibilizarse los efectos subjetivos que las décadas previas arrastraron, que estas formalizaciones comienzan a profundizarse y adquirir relieve teórico en el modelo de Bleichmar.

A comienzos del 2000, la psicoanalista plantea en relación a la problemática de la subjetividad los procesos de autoconservación y de *autopreservación*. El primero corresponde a las tareas tendientes a la conservación de la vida biológica y el segundo

alude a las tareas tendientes a la preservación de la identidad, ese conjunto de representaciones-palabra que conforman el ser del sujeto y le dan sustento. Lo que sostiene la autora es que en épocas de calma ambas coinciden, con lo cual uno puede conservar su vida sin dejar de ser quien es. Sin embargo, en épocas inestables estos procesos entran en contradicción y surge la necesidad de que el sujeto tenga que elegir entre conservar la vida o conservar la identidad, provocando de cualquier modo una crisis vital o subjetiva. “La crisis identitaria de la sociedad argentina pone hoy de manifiesto que esta contradicción acecha, al menos en sus bordes, al conjunto”. (Bleichmar, 2005, p. 60). En épocas de inestabilidad social, en las que predominan acontecimientos históricos aún no metabolizables, lo que se produce entonces es el desmantelamiento de la subjetividad.

De este modo, se advierte el modo en que Bleichmar tempranamente comienza a conceptualizar a la subjetividad y los procesos asociados a ella, aunque será en los años posteriores donde dará una definición precisa acerca de la misma. Por ejemplo en el año 2006 la define ya como “el posicionamiento del sujeto de cogitación ante sí mismo y los otros, sujeto ‘de inconciente’, atravesado por el inconciente, pero articulado por la lógica que permite la conciencia de la propia existencia”. (Bleichmar, 2009, p. 11)

La propuesta de la subjetividad como producida históricamente y atravesada por los embates sociales que producen distintas formas de subjetividad o incluso modos de des-subjetivación, lleva a Bleichmar a diferenciar entre producción de subjetividad y constitución del psiquismo. En un artículo del 2004 que titula de este modo, ella plantea que

Lo que se llama producción de subjetividad es del orden político e histórico. Tiene que ver con el modo con el cual cada sociedad define aquellos criterios que hacen a la posibilidad de construcción de sujetos capaces de ser integrados a su cultura de pertenencia. Hay proyecto de producción de subjetividad en cada sociedad y estos proyectos de producción de subjetividad, tienen ciertas características (...) (Bleichmar, 2009, p 33).



Sin embargo, la subjetividad no atañe a todo el funcionamiento psíquico. Tal como afirmamos previamente, remite al funcionamiento secundario propio del sistema preconciente-conciente. Por lo tanto, la constitución psíquica excede a la producción de subjetividad, aunque la incluya. Mientras los modos de producción de subjetividad cambian, mientras el ser humano a lo largo de su vida muta continuamente a partir de que la representación de sí mismo y de su realidad se van modificando; las reglas de funcionamiento psíquico trascienden estas variaciones: todos los seres humanos están atravesados por mecanismos de defensa y su aparato psíquico está constituido por una tópica que posibilita un modo de funcionamiento psíquico, etc. Es decir, si bien pueden haber cambiado los contenidos de los sistemas psíquicos (y de hecho así se demuestra en la práctica), las reglas de funcionamiento trascienden el orden histórico temporal. En palabras de la autora

Sin duda hay cambios en la subjetividad pero eso no quiere decir que cambien las condiciones de constitución psíquica (...) Los contenidos representacionales son históricos, en particular alrededor del yo y del superyó. No me refiero a la existencia de esas instancias que son indudablemente de carácter universal en tanto modo de estructuración de la identidad y de la pauta legal de los intercambios, sino a sus contenidos (Bleichmar, 2005, p 142).

La subjetividad, por lo tanto, representa la singularidad humana resultado del entrecruzamiento entre los universales de la constitución psíquica y las condiciones histórico-sociales particulares que engendran al sujeto social. (Bleichmar, 2005).

Solidario a este planteo es que Bleichmar distingue entre dos modos de expresión del término “sujeto psíquico”: de manera amplia alude a la totalidad del aparato psíquico y en sentido estricto como el lugar donde se articulan los enunciados sociales respecto al Yo. Es decir, en sentido amplio está ligado a la constitución del psiquismo (que incluye lo subjetivo y lo *parasubjetivo*) y en sentido estricto a la subjetividad, opuesto a la categoría gnoseológica de objeto. (Bleichmar, 2009)

En consonancia con estas formulaciones es que Bleichmar cuestiona la conceptualización lacaniana de “sujeto *del* inconsciente”, proponiendo desde su modelo

la de “sujeto *de* inconsciente”: el sujeto psíquico –en sentido amplio- posee inconsciente, pero el sujeto –en sentido estricto- no está en el inconsciente.

A partir del recorrido realizado, podríamos entonces concluir que la conceptualización de la subjetividad ha sido en el modelo teórico-clínico de Silvia Bleichmar un modo de responder y atender desde el psicoanálisis a los efectos que la inestabilidad de la sociedad argentina habían producido –y seguían haciéndolo- en los sujetos. A su vez, producir teoría para incluir y nombrar lo que la práctica demandaba fue un modo de aportar al tejido social un complejo representacional alrededor del concepto que permitiera metabolizar y simbolizar algunas de las consecuencias traumáticas no elaboradas que la sociedad argentina arrastraba.

De este modo, se revela además que la subjetividad ha funcionado como el área de intersección conceptual entre aquellos textos “metapsicológicos” y aquellos “ensayos” en los que la autora reflexiona críticamente sobre la situación de la sociedad nacional e internacional. (Girón y Viguera; 2016)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bleichmar, S. (1981). Para repensar el psicoanálisis de niños: El concepto de neurosis en la infancia a partir de la represión primaria. *Trabajo del psicoanálisis*, 1 (1), 35-55, México.
- Bleichmar, S. (1982). Notas para el abordaje de la constitución de la inteligencia en psicoanálisis, *Trabajo del psicoanálisis*, 1 (2), 195-212, México.
- Bleichmar, S. (1983). Mito o historia en los orígenes del aparato psíquico, *Trabajo del psicoanálisis*, 1 (3), 305-326, México.
- Bleichmar, S. (1982). Notas sobre la memoria y la curiosidad intelectual, *Trabajo del psicoanálisis*, 2 (4), 73-90, México.
- Bleichmar, S. (1983). Frases de los niños- Estructura del aparato psíquico, *Trabajo del psicoanálisis*, 2 (5), 167-189, México.
- Bleichmar, S. (1990). Aperturas para una técnica en psicoanálisis de niños, *Trabajo del psicoanálisis*, 4 (10), 39-67, México.

- Bleichmar, S. (2001). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bleichmar; S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires, Argentina: Topía.
- Bleichmar, S. (2009). *El Desmantelamiento de la Subjetividad - Estallido del Yo*. Buenos Aires, Argentina: Topía.
- Girón, L. (2015) *La Revista Trabajo del psicoanálisis (1981- 1991): Las teorizaciones metapsicológicas de Silvia Bleichmar acerca del sistema preconciente-conciente*. En memorias del 5to Congreso Internacional de Investigación, Facultad de Psicología, UNLP.
- Girón, L.; Viguera, A. (2016) *Psicoanálisis y subjetividad: conceptualizaciones metapsicológicas en el modelo teórico-clínico de Silvia Bleichmar*. En Memorias del XVIII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis. Facultad de Psicología, UNR.
- Plotkin, M., & Visacovsky, S. (2007). *Saber y autoridad: intervenciones de psicoanalistas en torno a la crisis en la Argentina*. *Revista Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 18, 13-40.
- Viguera, A. (2013a). *Las Enseñanzas de Raúl Sciarretta en la universidad de las catacumbas*. *Revista de Psicología*. La Plata: EDULP. (12), 209-229.
- Viguera, A. (2013b). *Justificación del concepto signos de percepción para una metapsicología de lo originario*. Tesis doctoral, disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/32068>.

## NOTAS

- (1) Durante estas décadas y principalmente a finales del 2001 Argentina atraviesa una de sus mayores crisis política, económica, social e institucional. La crisis expresó un desastre económico, la pérdida de legitimidad de los grupos gobernantes y de los políticos en general, y en una consiguiente crisis de representación que culminó con un escenario turbulento el 19 y 20 de diciembre, y que dejó como resultado unas decenas de muertos y la renuncia del entonces presidente de Argentina, el radical Fernando de la Rúa, causada por la

revuelta popular bajo el lema “¡Que se vayan todos!”. Esto dio lugar a un período de inestabilidad política durante el cual cinco funcionarios ejercieron la Presidencia de la Nación en 12 días. Con la crisis se desencadenó la pérdida de confianza en los políticos y en la política tradicional se combinó con la protesta popular creciente y la aparición de algunas nuevas formas de debate y participación públicas (por ejemplo el “cacerolazo”, la figura de los “piqueteros”, etc.).

# LA INFLUENCIA DE DOCENTES UNIVERSITARIOS EN LA DIFUSIÓN DEL PSICOANÁLISIS: UN ESTUDIO RECIENTE.

*González, María Eugenia*

Universidad Nacional de Córdoba (Universidad Nacional de Córdoba). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

[mgonzalez@mendoza-conicet.gov.ar](mailto:mgonzalez@mendoza-conicet.gov.ar)

## RESUMEN

Este trabajo da cuenta de la influencia que los profesores de las carreras de Psicología ejercieron sobre agentes universitarios y específicamente del lugar que ostentó el psicoanálisis en ese legado, por medio de un estudio realizado en carreras de psicología públicas y privadas de Argentina, dentro de un período reciente (2000-2012). Esta ponencia se enmarca dentro de una investigación que abordó el currículum de carreras de Psicología de Argentina en el período mencionado. Se analizaron sesenta y cuatro cuestionarios abiertos, impartidos a docentes y graduados, que versaron sobre distintas temáticas. Para esta ponencia, sólo se rescató el tópico que abordó la impronta de profesores considerados referentes para los agentes consultados. Se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de las representaciones de los actores consultados, mediante la codificación y categorización de las respuestas. Los datos fueron procesados mediante el software cualitativo Qualitative Data Analysis – MAXQDA y el software cuantitativo Statistical Package for the Social Sciences- SPSS, utilizados en forma paralela.

## PALABRAS CLAVE

Psicoanálisis. Universidad. Profesores. Argentina.

## Introducción (1)



Esta ponencia se enmarca dentro de una investigación más amplia que indagó sobre la situación del psicoanálisis en el currículum de distintas carreras de psicología, públicas y privadas de Argentina, en un período reciente. Allí se realizó un análisis de los distintos niveles de concreción curricular (Coll, 1992 y 1994) mediante una estrategia cuantitativa y cualitativa.

Particularmente en este trabajo se intentó dar cuenta de la influencia que los docentes de las carreras de psicología ejercieron sobre agentes universitarios –tanto profesores como graduados– y del lugar que ostentó el psicoanálisis, como contenido a ser enseñado por medio de esa acción pedagógica (Bourdieu & Eagleton, 2007), en el período 2000-2012 (2).

Para estudiar el nivel de las prácticas curriculares, se abordaron sesenta y cuatro cuestionarios abiertos impartidos a docentes y graduados de carreras de psicología de todo el país, que versaron sobre distintas temáticas. Se indagó así sobre las representaciones de los actores en relación con la situación del Psicoanálisis en el currículum en Psicología. Se entendió que las representaciones suponen una forma de conocimiento que constituye una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana (Moscovici, 1979; Jodelet, 1986). Éstas se elaboran socialmente y se construyen por medio de experiencias, modelos de pensamiento e informaciones de distinto tipo, funcionando como un lente a través del cual se significa la realidad social, a la vez que también la constituyen (Ibáñez, 1994). Una de sus funciones más importantes consiste en orientar las prácticas, por medio de la generación de anticipaciones y expectativas (Abric, 1976 citado en Doise, Clement & Lorenzi-Cioldi, 2005).

Si bien las representaciones son abordadas usualmente por medio de análisis discursivos de tipo cualitativo, es posible realizar asimismo una aproximación cuantitativa de estas representaciones, al construir los datos de un modo tal que sea posible someterlos a un procesamiento estadístico (Sayago, 2014). Así, los aspectos que constituyan las variables a considerar, deben ser discretos y definidos.

Por tanto, si bien los cuestionarios suministrados a los agentes seleccionados fueron abiertos, los límites se establecieron por medio de la codificación y categorización de

los distintos tipos de respuestas a las preguntas formuladas, a la vez que se delimitaron variables nominales. Este trabajo fue posibilitado gracias al procesamiento conjunto de los datos con un software de análisis cualitativo de datos (Qualitative Data Analysis - MAXQDA) como con un software cuantitativo de datos (Statistical Package for the Social Sciences- SPSS) utilizados de forma paralela.

Las respuestas, entonces, fueron analizadas cualitativamente y agrupadas en categorías, para luego ser jerarquizadas de acuerdo a los porcentajes arrojados por el procesamiento cuantitativo de los datos. El análisis de las matrices cuantitativas y de los testimonios de nuestros consultados -en los que se apoyaron nuestras argumentaciones- dieron cuenta de las formas mediante las cuales el Psicoanálisis adquirió fuerza y protagonismo en el currículum en Psicología de Argentina.

Para este trabajo, sólo se rescató el tópico que abordó la impronta de profesores considerados referentes para los agentes consultados. Se interrogó sobre las ideas destacadas de los profesores más influyentes en su formación universitaria, en aras de observar los aspectos vinculados a la difusión del psicoanálisis en dichas representaciones. Dado el carácter abierto de los cuestionarios, algunos consultados se explayaron en gran medida y otros fueron más escuetos. Por esto, aquí sólo se ha tenido en cuenta la primera afirmación realizada, como criterio estandarizador para el análisis de las respuestas.

## Resultados y Discusión

Tal como se observa en el Cuadro 1, para el caso de los docentes de universidades públicas el factor que más se destacó fue la impronta personal del profesor a la hora de dar clases, mientras que la importancia de ideas vinculadas a la difusión del psicoanálisis se ubicó en un segundo lugar. De otra forma, los docentes de las carreras privadas resaltaron mayoritariamente factores vinculados a la enseñanza de contenidos psicoanalíticos, mientras que en segundo lugar señalaron el beneficio que supuso para ellos haber trabajado en el equipo de cátedra de los profesores referentes.

Por su parte, los graduados de universidades públicas indicaron como aspecto principal de sus docentes formadores la particularidad en el estilo de enseñanza, dejando aspectos vinculados al psicoanálisis en un segundo lugar de importancia (Ver Cuadro 2). Para el caso de los graduados de casas de estudio privadas, el psicoanálisis fue mencionado en primer lugar como la idea más destacada de los profesores influyentes en su formación universitaria. En segundo lugar se indicó la importancia del legado de esos docentes en relación a la práctica profesional.

Es decir que la difusión de ideas psicoanalíticas fue señalada, o bien como principal factor de influencia por parte de los docentes o bien en un segundo lugar, tanto para agentes de carreras públicas como de privadas. Esto muestra la relevancia de la enseñanza del psicoanálisis para los agentes consultados.

Un dato llamativo al considerar el Cuadro 1 y el Cuadro 2 es que tanto para docentes como graduados de universidades privadas, la apreciación de este aspecto resultó para ellos el principal factor relevante, a diferencia de las representaciones de los agentes vinculados a las públicas. De forma contraria, se ha observado en otros estudios cómo, al comparar, por ejemplo, programas de asignaturas de distintas carreras, la influencia psicoanalítica ha mostrado un alcance menor en las carreras privadas (González, 2015). Por lo que se observa que existen variaciones del impacto de las diferentes orientaciones teóricas en psicología, en los diferentes niveles del currículum –en este caso, el nivel formal y el de las prácticas curriculares–.

Aún más, dentro de las casas de estudio privadas la importancia de la difusión del psicoanálisis ostentó un porcentaje mayor en el grupo de los profesores, que en el grupo de los graduados. Este aspecto puede dar cuenta del peso de la formación universitaria en psicoanálisis para la generación de docentes aquí consultada. Los graduados por su parte, con una formación más reciente, si bien la rescatan como principal en el rol de sus formadores, lo hacen con un porcentaje menor.

En esta línea, se señala cómo algunos graduados, esta vez de carreras públicas, se refirieron al psicoanálisis como idea principal enseñada por sus formadores, empero mencionaron la postura crítica de sus docentes al respecto:

(El profesor X) cuestiona algunos lugares comunes y prácticas ortodoxas del psicoanálisis, pero desde el psicoanálisis. (a1) (3) Hoy en día rescataría de ambos



(profesores) la enorme apertura intelectual y lucidez para cuestionar constantemente los pilares del psicoanálisis. (a8)

Estas representaciones exponen cómo más allá de mostrar una aceptación de la importancia de las ideas psicoanalíticas en sus referentes, tiene lugar dentro de la generación más reciente de egresados en psicología, una postura que no acepta de forma incuestionable los postulados psicoanalíticos.

Luego, entre otras representaciones vertidas de todas las casas de estudio se encontraron varias que presentaron aspectos propios del corpus teórico psicoanalítico en sus argumentaciones, y más particularmente de la teoría lacaniana. Así, por ejemplo algunos entrevistados resaltaron de sus docentes referentes la transmisión y el respeto por la singularidad del sujeto: Su transmisión inspira hasta hoy en día mi deseo de introducir a mis propios alumnos a la obra de esos grandes maestros. (A6) Destacaría su transmisión desde su lugar de profesora, de la importancia de atender desde el rol de psicóloga a cada sujeto en su singularidad. (B12).

La noción de transmisión se distingue de la de formación, ya que la transmisión del conocimiento psicoanalítico no puede realizarse de la misma forma que otros tipos de saber. A la vez la diferencia en estas nociones introduce la pregnancia de la orientación lacaniana en la formación universitaria de estos agentes, expresando asimismo una “necesidad que tienen los lacanianos de hacer de su texto una toma de posición” (Russo, 1993, pp. 90-91).

Al mismo tiempo dentro del grupo de los docentes, la enseñanza de Jacques Lacan fue destacada como innovadora para la formación impartida al momento de cursar su carrera de grado: (Recuerdo al) titular de la cátedra de psicopatología quien recién hablaba por primera vez de Lacan en la carrera de psicología. Me pareció novedoso el pensamiento de Jacques Lacan en ese momento. (B8) (Destaco al profesor X por) sus conocimientos de psicoanálisis lacaniano para la época. (B14).

Ahora bien, la importancia de la función de los docentes en la difusión del psicoanálisis se refuerza en la medida que existen factores institucionales como la organización académica por cátedras y un lento (y muchas veces cuestionado) sistema de concursos, que hacen que ciertos grupos de profesores permanezcan de forma prolongada en sus cargos y difundan desde allí sus ideas sin mayores cuestionamientos

(Suasnábar, 2000; Courel & Talak, 2001; Buchbinder, 2004; Marquina, 2007; García, 2009).

Estos aspectos se observaron en nuestra investigación por ejemplo, en una de las carreras públicas donde una de las docentes consultadas comentó que la titular anterior a ella había dejado su cargo en 2011. Esta profesora mencionó que aquella docente anterior, ejerció su función como titular de cátedra – impartiendo sus clases desde una orientación psicoanalítica–desde el advenimiento de la democracia, es decir, casi por treinta años. Cabe aclarar que más allá del recambio, la nueva docente también se declaró como psicoanalista que brinda sus clases desde esa orientación (A6). Otro de nuestros docentes consultados en una de las carreras públicas también manifestó ocupar su cargo actual desde hace veinticinco años e impartir su materia desde una orientación psicoanalítica (A10). Asimismo, otra profesora, esta vez de una carrera privada, comentó que ella también llevaba en su cátedra más de veinticinco años enseñando la orientación psicoanalítica (B11).

Este último testimonio se opone entonces a la idea que las casas de estudio privadas generan un mayor recambio en sus cargos docentes, aspecto que conllevaría transformaciones más rápidas en sus currículums. Dadas estas características institucionales en las universidades argentinas, los agentes aquí consultados no mencionaron la posibilidad de que una transformación curricular advenga por la vía de un recambio docente. En varias ocasiones se aludió a los planes de estudio como causa del predominio de las ideas psicoanalíticas en las carreras de psicología: Cambiaría muchas cosas del plan de estudio (...) haría hincapié en tener una visión amplia de lo que es la psicología, para que el alumno realmente pueda elegir en base a conocer las diferentes corrientes y marcos teóricos. (a1)(4) En mi opinión la currícula del plan de estudios debería ser más ecléctica, y no centrada en su gran mayoría en el estudio del psicoanálisis. (a15)

A la vez, al mencionar los anhelos de posibles modificaciones del currículum se mostró confianza en los procesos formales de evaluación y acreditación recientemente aplicados: La formación que brinda la carrera va a experimentar una modificación importante a partir de la evaluación para la acreditación de la CONEAU. (B10)(5). Se ha observado aquí cómo por medio de los docentes la difusión del psicoanálisis se encuentra entre las ideas más valoradas entre los actores universitarios, en primer o

segundo lugar. Estos datos adquieren relevancia, dado que por medio de la enseñanza universitaria, los docentes a la vez que introducen los lineamientos principales de ciertas orientaciones teóricas, intentan convencer muchas veces a los alumnos sobre su validez y pertinencia, generando la adhesión por parte de los estudiantes a ciertas líneas teóricas y a circuitos institucionales (Marino, 2009). Asimismo, lo expuesto aquí cobra importancia dado que la enseñanza y la formación teórica constituye uno de los factores que intervienen posteriormente en la elección de los psicólogos para sus propias prácticas profesionales (Arthur, 2001).

### **A modo de cierre**

Más allá de las tensiones a las que el psicoanálisis se enfrenta en el ámbito universitario en nuestro país, las carreras de grado en psicología han constituido suelo fértil para el desarrollo y legitimación del psicoanálisis. En ese marco, se ha observado cómo docentes y graduados de carreras públicas y privadas de Argentina han rescatado –en primer o segundo lugar– la enseñanza de contenidos vinculados al psicoanálisis como idea fundamental de los profesores referentes en su formación universitaria. Los orígenes de esta situación se remontan a los inicios de las carreras de psicología, donde la difusión del psicoanálisis cobró vigor por medio de la notoriedad de ciertos docentes, como así también resultó importante el apoyo del alumnado.

Entendemos que este trabajo merece ser acompañado por el análisis de otros aspectos que contribuyan a una mejor comprensión del fenómeno de la inserción del psicoanálisis en la universidad argentina. En aras de complementar este escrito entonces, se torna preciso analizar las representaciones de los psicólogos en relación a su actividad profesional, centrando la mirada en las características con las que se presenta el psicoanálisis en ese plano. Asimismo, urge abordar la valoración que estos agentes realizan institucionalmente de sus carreras, dado que se pretende conocer las representaciones de diversos actores que critican el predominio psicoanalítico de ciertas casas de estudio. Contrastar dichos datos con los expuestos aquí, forma parte de la finalización de nuestra tesis doctoral.

## CUADROS

**Cuadro 1: Ideas más relevantes de profesores influyentes, según profesores, por tipo de carrera**

	Idea más relevante	Porcentaje
<b>Profesores de carreras públicas</b>	Impronta particular en su enseñanza	31,25%
	Difusión del psicoanálisis	18,75%
	Legado en relación a la investigación	12,5%
	Sin referentes en la carrera universitaria	12,5%
	Difusión de otros enfoques teóricos (cognitivo, comportamental, sistémico, existencialista)	12,5%
	Aprendizaje en trabajo con su equipo de cátedra	6,25%
	Otros	6,25%
	Total	100%
<b>Profesores de carreras privadas</b>	Difusión del psicoanálisis	43,75%
	Aprendizaje en trabajo con su equipo de cátedra	18,75%
	Difusión de otros enfoques teóricos (cognitivo, comportamental, sistémico, existencialista)	12,5%
	Impronta particular en su enseñanza	6,25%
	Sin referentes en la carrera universitaria	6,25%
	Promovió la psicología cognitiva	6,25%
	Legado en relación a la práctica profesional	6,25%
	Total	100%

**Cuadro 2: Idea más relevante de profesor más influyente, según graduados, por tipo de carrera**

	Idea más relevante	Porcentaje
<b>Graduados de carreras públicas</b>	Impronta particular en su enseñanza	37,5%
	Difusión del psicoanálisis	25%
	Difusión de otros enfoques teóricos (cognitivo, comportamental, sistémico, existencialista)	12,5%
	Sin referentes en la carrera universitaria	6,25%
	Legado en relación a la investigación	6,25%
	Legado en relación a la práctica profesional	6,25%
	Otros	6,25%
	Total	100%
<b>Graduados de carreras privadas</b>	Difusión del psicoanálisis	31,25%
	Legado en relación a la práctica profesional	18,75%
	Impronta particular en su enseñanza	12,5%
	Difusión de la pluralidad de enfoques teóricos	12,5%
	Difusión de otros enfoques teóricos (cognitivo, comportamental, sistémico, existencialista)	12,5%
	Legado en relación a la investigación	6,25%
	Sin referentes en la carrera universitaria	6,25%
	Total	100%

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arthur, A. (2001). Personality, epistemology and psychotherapists' choice of theoretical model: a review and analysis. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*, 4 (1), 45-64.

- Bourdieu, P. & Eagleton, T. (2007). A doxa e a vida cotidiana: uma entrevista. En Žižek, S. *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 265-278.
- Buchbinder, P. (2004). Lucha facciosa y debilidad institucional. *Le monde diplomatique.. Edición Cono Sur*, 63, 34-35
- Coll, C. (1992). *Psicología y curriculum* (3ª reimpresión). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Coll, C. (1994). Posibilidades críticas en el desarrollo de la reforma curricular española. *Substratum*, 2 (5), 125-150.
- Courel, R. & Talak, A. M. (2001). La formación académica y profesional del Psicólogo en Argentina. En Toro, J. P. y Villegas, J. F. *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*, Vol. I. Bs. As.: Sociedad Interamericana de Psicología, JVE Editores. 21-83.
- Doise, W., Clémence, A. & Lorenzi-Cioldi, F. (2005). *Representaciones sociales y análisis de datos*. México: Instituto Mora.
- García, L. (2009). La disciplina que no es: los déficit en la formación del psicólogo argentino. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 1 (2), 1-21.
- González, M.E. (2015). El psicoanálisis en el siglo XXI. Su lugar en las carreras de psicología públicas y privadas. Informe de avance de Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba.
- González, M.E. (2016). A psicanálise no século XXI na Argentina e no Brasil - Um estudo comparativo entre as principais universidades do Rio de Janeiro e Buenos Aires. Relatório final de Bolsa de Doutorado Sanduíche- Reverso. Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ. Rio de Janeiro, Brasil.
- Ibáñez, T. (1994). Representaciones sociales. Teoría y método. En *Psicología social construccionista*, 153-216. México: Universidad de Guadalajara.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (Comp.) *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-494). España: Paidós.
- Marino, J. (2009). *La diversidad de los conceptos en psicología: análisis epistemológico y metodológico*. Córdoba: Brujas.

Marquina, M. (2007). El conflicto de la profesión académica: entre la autonomía, la burocratización y la mercantilización. En Rinesi, E. & Soprano, G. (comps.). *Facultades alteradas. Actualidad de El conflicto de las Facultades de Immanuel Kant*. Buenos Aires: Prometeo, 145-174.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Argentina: Huemul.

Russo, J. (1993). *O corpo contra a palavra: as terapias corporais no campo psicológico dos anos 80*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de moebio*, 49, 1-10.

Suasnábar, C. (2000). Resistencia, cambio y adaptación en las universidades argentinas: problemas conceptuales y tendencias emergentes en el gobierno y la gestión académica. *Revista Brasileira de Educação*, 17, 50-62.

Cuadro 1: Ideas más relevantes de profesores influyentes, según profesores, por tipo de carrera.

Cuadro 2: Idea más relevante de profesor más influyente, según graduados, por tipo de carrera.

## NOTAS

(1) Si bien este trabajo fue incluido finalmente como parte de nuestra tesis doctoral, la idea original de este escrito tuvo lugar en el marco del Seminario de la Maestría en Teoría Psicoanalítica Lacaniana “Historia del Movimiento Psicoanalítico”, dictado por la Prof. Patricia Altamirano en la Universidad Nacional de Córdoba.

(2) La periodización se elaboró considerando arbitrariamente el comienzo del milenio. Abarcó hasta el año 2012, por ser éste el momento de recolección de los datos. La duración de este lapso permitió recabar información significativa.

(3) A partir de aquí para hacer referencia a las representaciones recabadas en los cuestionarios se señalan con letras mayúsculas las frases de los docentes consultados, y con letras minúsculas las de los graduados. Con las letras “A” y “a” se hace referencia a las frases de consultados pertenecientes a universidades públicas, mientras que con las letras “B” y “b”, se refiere a las frases de agentes pertenecientes a universidades

privadas. Los números que acompañan las letras van del “1” al “16”, ya que se consultaron a dos graduados y dos docentes por cada una de las dieciséis casas de estudios seleccionadas.

(4) Los testimonios citados a partir de aquí corresponden al trabajo de campo de nuestra investigación, empero forman parte de la codificación de respuestas enunciadas por nuestros consultados ante la pregunta sobre qué eventuales modificaciones realizarían en sus respectivas carreras.

(5) En una investigación realizada en Brasil, se compararon estos datos con el caso carioca. Allí se observó cómo en aras de lograr transformaciones curriculares, en el vecino país se encontraba vigente la idea de incorporar nuevos profesores. El recambio docente allí resulta más rápido y la política de concursos se encuentra activa. Se ha destacado así, la incorporación de profesores jóvenes con alta formación en neurociencias en los últimos diez años como un contrapeso a la tradición psicoanalítica de algunas de esas casas de estudio (González, 2016).



# **LA MUJER GOLPEADA: TENSIONES CONCEPTUALES Y POLÍTICAS EN LA PSICOLOGÍA ARGENTINA**

*Gonzalez Oddera, Mariela*

SECyT- (Universidad Nacional de La Plata)

maroddera@hotmail.com

## **RESUMEN**

El presente trabajo se inscribe en líneas de investigación más amplias, encaminadas a analizar el surgimiento de la violencia familiar como problema en la psicología argentina. En esta oportunidad, se abordan los desarrollos de la psicología local en torno a la categoría *mujer golpeada*, destacando su configuración relativa a un marco teórico específico y diferenciada de otras propuestas teóricas, con las que ingresa explícitamente en controversia. Se inscribe la temática sobre la mujer golpeada en la genealogía de los abordajes de filiación feminista que tuvieron lugar en la década de 1970, en EEUU. En particular, se analiza la recepción de la obra de la psicóloga norteamericana Lenor Walker. Se da cuenta de los principales aspectos conceptuales que dan espesor a la categoría, así como de los dispositivos de intervención ligados a ella. Como una singularidad de este proceso en el contexto local, se destaca el interés por diferenciar un campo de estudio emergente de teorizaciones e intervenciones clínicas inscriptas en el modelo psicoanalítico. En este sentido, se pone de relieve la dimensión política en la elección y uso de categorías psicológicas.

## **PALABRAS CLAVE**

Violencia en la pareja. Feminismo. Psicoanálisis. Política.

El presente trabajo se inscribe en líneas de investigación más amplias (1)(2),

encaminadas a analizar el surgimiento de la violencia familiar como problema en la psicología argentina. El interés central está puesto tanto en identificar los marcos referenciales, abordajes metodológicos, categorías y modalidades de intervención que han caracterizado las primeras tematizaciones, como en analizar los procesos de recepción de autores y teorizaciones de los países centrales. A su vez, interesa desplegar la dimensión valorativa puesta en juego, tanto en la conceptualización como en la intervención.

La perspectiva de análisis recupera tesis centrales de la historia crítica (Danziger, 1996a, 1996b, 1999) al mismo tiempo que pone el acento en la dimensión política de las relaciones humanas (Talak, 2016). Esto implica poner de relieve que las producciones teóricas construyen una perspectiva situada en el contexto de relaciones de poder.

En esta oportunidad, abordaremos la conceptualización realizada desde la Psicología argentina en torno a la categoría *mujer golpeada*. Como veremos a continuación, se trata de una categoría que emerge de un marco teórico específico y produce una referencialidad singular. A su vez, esta conceptualización se diferencia de otras propuestas teóricas con las que ingresa explícitamente en controversia.

### **La *mujer golpeada* como categoría analítica**

A principios de la década de 1980, se fue consolidando en nuestro país la recepción del modelo de la psicóloga y feminista norteamericana Lenor Walker (1979), centrado en la teorización e intervención sobre la problemática de la *mujer golpeada* o *mujer maltratada* (traducción del inglés *battered women*) (Vila, 1987; Ferreira, 1989, 1992).

Walker fue exponente de un amplio movimiento de indagación empírica y teorización sobre situaciones de violencia en la familia, que tuvo lugar en los EEUU a partir de la década de 1970. Este movimiento incluyó perspectivas y marcos referenciales divergentes, entre los que se destacó -por su fecundidad y potencia retórica- el feminismo, que rápidamente se tornó hegemónico en la conceptualización

de las violencias en la pareja (González Oddera, 2015).

Walker inscribió sus estudios en el “movimiento de mujeres” (1977) y procuró dar cuenta de la racionalidad de la violencia, es decir, de cómo la violencia en un vínculo de pareja seguía un patrón determinado, tenía una direccionalidad definida y un mecanismo identificable. Sus tesis cuestionaron fuertemente la idea de que la violencia fuera expresión de un impulso desregulado o de un trastorno psicopatológico. Por el contrario, demostró cómo tenía una direccionalidad definida (varón-mujer) y un valor instrumental (obtener el control sobre la mujer). Según Walker (1977): “una mujer maltratada es definida como una mujer que es repetidamente objeto de un abuso físico o psicológico por parte de un hombre, con el objetivo de coaccionarla para que haga lo que él quiera, sin tener en cuenta sus derechos como individuo” (pp. 52-53, la traducción es nuestra).

La autora estableció la *impotencia aprendida* como el mecanismo psicológico operante en las mujeres en situación de violencia. Este mecanismo, definido como la pérdida del paradigma de contingencia respuesta- resultado, aludía a que las mujeres – como efecto de la situación traumática a la que se veían sometidas- se volvían incapaces de predecir que lo que hicieran obtendría el resultado deseado (Walker, 2012). Por lo tanto, dejaban de buscar una salida a la situación en la que vivían. A su vez, estableció una dinámica propia de la situación de violencia, bajo la forma de un ciclo (el *ciclo de la violencia*). Este ciclo, definido en términos fisiológicos-comportamentales, incluía las fases de *acumulación de tensión*, *descarga* y *reconciliación amorosa*. Esta última constituía el momento de refuerzo positivo necesario para que la mujer continuara en la relación.

Inscrita en la tradición de la psicología norteamericana de corte cognitivo comportamental, la autora sostuvo que la problemática de la mujer maltratada se fundamentaba en el aprendizaje y reproducción de pautas de comportamiento que se repetían por resultar efectivas. Eran estas pautas –provistas por el medio social- las que explicaban tanto el hecho de que la mujer aceptara una dosis de violencia en la relación, como que la pareja la ejerciera.

En el contexto local, las tesis de Walker fueron refrendadas por diversos autores en la teorización de la violencia en la pareja (Vila, 1987; Ferreira, 1989, Dohmen, 1994;

Corsi, 1994, entre otros). En particular, las producciones locales pusieron el énfasis en la necesidad de análisis y problematización de la persistencia de un imaginario social que legitimaba las situaciones de maltrato y culpabilizaba a las víctimas por su situación (Ferreira, 1989; Dohmen, 1994). Imaginarios sostenidos en una ideología patriarcal, que establecía y perpetuaba lugares diferenciados jerárquicamente para varones y mujeres. La elección de la categoría *mujer golpeada* apuntaba a resaltar la direccionalidad de la violencia en el vínculo de pareja, en la medida en que era entendida como una conducta eminentemente masculina. A su vez, ponía el acento en la centralidad del ataque físico en la definición de la modalidad violenta.

Se sostuvo la idea de que la violencia contra la mujer configuraba un “problema social” (Corsi, 1994; Ferreira, 1989), diferenciándose de una perspectiva eminentemente clínica e individualista, que buscaba una causa exógena para un fenómeno entendido como anormal. Por el contrario, el fenómeno de la mujer golpeada debería ser considerado una experiencia posible y cotidiana en la vida de las mujeres, tal como había sido señalado por los primeros investigadores en el campo de la violencia familiar (Straus y Gelles, 1986). En tanto constructo social, la violencia familiar fue velada por una serie de mitos y significaciones producidas socialmente, que le aportaron legitimidad y, por tanto, obstaculizaron la posibilidad de su cuestionamiento.

La sociedad tolera pasivamente la violencia justificándola con mitos. No hay conciencia de que los golpes representan un delito y una respuesta equivocada a cualquier situación. Entonces la mujer es doblemente víctima: por un lado de su compañero y por el otro de los que no intervienen, contribuyendo a su deterioro y al aumento del riesgo en el que se encuentra. El abuso se hace crónico y el golpeador descubre su impunidad (Ferreira, 1992, p 63)

Algunas de las autoras locales se inscribieron –como sus pares norteamericanas– en la militancia feminista, estableciendo la necesidad de una toma de posición frente a un tema que conllevaba inevitablemente una elección valorativa.

En este sentido, es interesante destacar que hubo un planteo explícito de diferenciar la

propia posición de la de otras perspectivas teóricas. En el contexto local, el interlocutor fundamental fue el Psicoanálisis, habida cuenta de la pregnancia y extensión de este marco referencial en la formación y práctica de los psicólogos argentinos (Dagfal, 2009).

En particular, las autoras que trabajaron sobre la temática de la mujer golpeada fueron críticas de las producciones teóricas que analizaban las situaciones de violencia como expresión de un funcionamiento arcaico y proponían una orientación terapéutica basada en una “teoría individualista para la cual todas las dificultades y conflictos son intrapsíquicos y no tienen en cuenta los contextos histórico, social, cultural, político, jurídico, institucional, familiar, etc., que influyen en la vida y personalidad de un ser humano” (Ferreira, 1992, p 355).

En efecto, puede evaluarse en producciones psicoanalíticas sobre abordajes familiares, cómo la díada violencia-pareja fue trabajada a partir de una grilla de lectura que puso el acento en las dimensiones intrapsíquica y vincular para el surgimiento de la violencia. Vale decir: la violencia fue conceptualizada como una forma de intercambio posible en la pareja, que respondía a un modelo arcaico de funcionamiento mental y/o a un modelo primario de funcionamiento vincular. Se aplicó entonces el esquema conceptual freudiano (masoquismo y sadismo; compulsión a la repetición; lo siniestro; reedición del desamparo originario, narcisismo y edipo, etc.), para explicar la consolidación en la pareja de situaciones de violencia. Entramado conceptual que recuerda a las primeras producciones de la psiquiatría forense sobre las presentaciones de violencia familiar, que daban cuenta de la violencia en las parejas a partir del concepto de masoquismo (González Oddera, 2015).

## **Sobre el dispositivo de intervención**

En EEUU, el modelo de atención a la mujer golpeada siguió los lineamientos de la intervención feminista, centrada en “el modelo de empoderamiento de la mujer, la defensa de la igualdad social entre hombres y mujeres y el conocimiento de que la responsabilidad de la violencia recae en su totalidad en el hombre, ya que es él quien necesita ejercer ese control sobre la mujer” (Walker, 2012, p. 77). Abordaje que

requería una experticia específica para poder semantizar fenómenos aparentemente incomprensibles, como la ambivalencia de la mujer entre dejar a su pareja y volver con ella.

En palabras de la autora norteamericana, este modelo se opondría a los abordajes “humanistas” (propio de los grupos religiosos y de los terapeutas familiares), que asisten a mujeres y niños intentando preservar la familia. Estas intervenciones, al no poner el acento en las dinámicas de las relaciones que generan la violencia, enseñan a las mujeres a ser más dóciles y refuerzan por tanto, la capacidad de control de los varones.

En nuestro país, junto con la configuración de las primeras teorizaciones surgieron los dispositivos de asistencia para la mujer golpeada. Uno de ellos fue el *Servicio de Prevención y Asistencia a Mujeres Golpeadas*, dependiente de la Escuela de Salud Pública de la Facultad de Medicina de la UBA (Vila, 1987, 1989). Este servicio, que inicialmente tuvo una vertiente formativa, rápidamente desarrolló una derivación asistencial. La asistencia—que incluyó el abordaje interdisciplinario con la participación de abogados y trabajadores sociales— tuvo por objetivo principal el sostén y acompañamiento de las mujeres para lograr el abandono de la relación conyugal y el cese de la situación de violencia.

Uno de los dispositivos implementados fue el *grupo de ayuda mutua*. El objetivo central del trabajo era el reforzamiento de la autoestima de las participantes y la recuperación de su seguridad psicológica. Los grupos tenían un carácter homogéneo (estaban integrados por mujeres que atravesaban situaciones de maltrato conyugal) y la coordinación técnica debía aportar contención y orientación, tanto para la reorganización de la autoestima como para el desarrollo de la autonomía. También se volvía imprescindible la des-naturalización de la posición de opresión y sometimiento, típicamente femeninas. En este sentido, la coordinación requería sostener una perspectiva feminista (Dohmen, 1994).

Se ponía de manifiesto la necesidad de un trabajo que atendiera a las peculiaridades de la situación por la que se demandaba asistencia: una situación invisibilizada y negada socialmente, que generaba aislamiento, retracción e impotencia en la víctima. En este contexto, uno de los elementos clave consistía en brindar un

ambiente de confianza que le permitiera a la mujer sentirse escuchada empáticamente por alguien que creía en su relato (Martínez de Rais, 1989).

Los grupos de ayuda mutua no estaban orientados a la reflexión o el abordaje de la implicación subjetiva, sino más bien a pensar estrategias para transitar y resolver la situación de violencia que se estaba atravesando. En este contexto, el rol del psicólogo era muy específico: se trataba de brindar contención y facilitar la construcción de estrategias. No se trataba en absoluto de reconducir la situación actual a una matriz de interpretación edípica: “Era como si ahora encontraras un grupo de drogadictos, en que la gente habla de sus problemas; todos cuentan. Y un psicólogo no puede decir estupideces, como “a vos eso te pasó porque tu mamá”... porque no es verdad; no te pasó porque tu mamá” (Vila, 2016).

Vale decir que en este punto también se planteaba la necesidad de una intervención diferenciada de la que emanaba del dispositivo clínico tradicional. Por un lado, se denunciaban los sesgos sexistas del corpus psicoanalítico, en línea con las críticas que ya venían realizándose en nuestro país desde los Estudios de la mujer (González Oddera, 2017). A su vez, se planteaba una crítica más novedosa que apuntaba contra ciertos ideales e imaginarios en la tarea clínica del psicoanalista y el sesgo “patriarcal, coercitivo y autoritario” del psicoanálisis (Ferreira, 1992). Estos sesgos podían reeditar en la intervención con mujeres maltratadas el sometimiento propio de la situación de violencia doméstica.

La relación terapéutica se había establecido como desigual y con el carácter de una dominación “especializada”, en la cual eran sometidas a las arbitrariedades teóricas y prácticas de profesionales que las juzgaban según patologías de manual (...). Estos terapeutas reproducían las actitudes que consideramos típicas del Hombre Violento: abuso de poder, manipulación emocional, actitud de sospecha crónica, culpabilización y denigración de la mujer, explotación financiera a través de honorarios injustificados, estimulación insólita de fantasías morbosas e inducción de sentimientos negativos, etc. (Ferreira, 1992, p 359)

## Conclusiones

Tal como hemos trabajado en este artículo, el tópico de la mujer golpeada se consolidó como área teórica y de intervención en nuestro país, hacia mediados de la década de 1980. Se destacan dos aspectos en un proceso tendiente a demarcar un ámbito de especificidad. Por un lado, en términos positivos, las teorizaciones se inscriben en una genealogía feminista de reflexión y receptionan fundamentalmente un modelo teórico-técnico relevante de la psicología norteamericana sobre la mujer golpeada. Por otro lado, esta propuesta se diferencia de la semantización y el abordaje extendidos hasta el momento en nuestro país, derivados del marco teórico psicoanalítico.

En esta coyuntura, en estos movimientos positivos y negativos, se juegan una serie de tensiones que también contribuyeron a delimitar un área de trabajo: implicación versus supuesta neutralidad; perspectiva individualista vs perspectiva situada contextualmente; experticia vs sentido común. Consideramos que la puesta en juego de estas tensiones posibilita poner de manifiesto la dimensión política de la producción de conocimiento. Esto es: en este tópico en particular, las autoras han destacado que el tipo de categorías y explicación elegidas así como el modo en que los profesionales semantizan la situación sobre la que intervienen, tiene claros efectos en los sujetos involucrados y pone de relieve relaciones de poder.

Queda profundizar en otros aspectos involucrados en los procesos de configuración del tópico de la mujer golpeada, para dar cuenta de nuevas singularidades de la escena local.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Corsi, J. (comp) (1994). *Violencia familiar. Una mirada interdisciplinaria de un grave problema social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Danziger, K. (1996a). *Tres desafíos para la historia de la psicología*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA. Recuperado de: [www.psicologia.historiapsi.com](http://www.psicologia.historiapsi.com)
- Danziger, K. (1996b). *Hacia un marco conceptual para una historia crítica de la psicología*. Facultad de Psicología, UBA. [Traducción de Danziger, K. (1984).



- Towards a conceptual framework for a critical history of psychology. *Revista de Historia de la Psicología*, 5 (1/2), 99-107.] Recuperado de: [www.psicologia.historiapsi.com](http://www.psicologia.historiapsi.com)
- Danziger, K. (1999). Natural kinds, human kinds, and historicity. In W. Maiers et al (Eds.). *Challenges to theoretical psychology* (pp. 78-83). Toronto: Captus Press [Traducción al castellano de María Cecilia Aguinaga (2010): Clases naturales, clases humanas e historicidad. Cátedra de Psicología I. La Plata: Facultad de Psicología, UNLP].
- Dohmen, M.L. (1994). Abordaje interdisciplinario del síndrome de la mujer maltratada. Proceso secuencial. En J. Corsi (comp.). *Violencia familiar. Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social* (pp.65-132). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ferreira, G. (1989). *La Mujer maltratada. Un estudio sobre las mujeres víctimas de la violencia doméstica*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Ferreira, G. (1992). *Hombres violentos, mujeres maltratadas. Aportes a la investigación y tratamiento de un problema social*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- González Oddera, M. (2015). Análisis de la configuración de los estudios sobre violencia en la familia. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 61 (4), pp. 321-329.
- González Oddera, M. (2017). Teorizaciones sobre la violencia en la pareja desde la psicología argentina. El caso de los estudios de la mujer. *Memorias de las V Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología. IV Encuentro de Becarios de Investigación*. En prensa
- Martinez de Rais, L. (1989). Asistencia a mujeres golpeadas. En M.C. Vila (coord). *Violencia familiar, mujeres golpeadas* (pp.45-48). Buenos Aires: APDH.
- Talak, A.M. (2016). *Psicología y orden social: controversias teórico-políticas en las intervenciones de la psicología en la Argentina (1900-1990)*. Proyecto de investigación. SeCYT. Mimeo
- Vila de Gerlic, M.C. (1987) *Violencia familiar: mujeres golpeadas*. Córdoba: Lerner
- Vila de Gerlic, M.C. (coord.) (1989). *Violencia familiar, mujeres golpeadas*. Buenos Aires: APDH.

- Vila, M.C. (noviembre, 2016). Entrevista realizada por Mariela González Oddera. Ciudad de Buenos Aires
- Walker, L. (1977). Who are battered women? *Frontiers: a Journal of Women Studies*, 2 (1), 52-57.
- Walker, L. (1979). *The battered women*. Nueva York, Estados Unidos: Harper Row Publishers
- Walker, L. (2012). *El síndrome de la mujer maltratada*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

## NOTAS

- (1) Proyecto de Investigación del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores “Psicología y orden social: controversias teórico políticas en las intervenciones de la psicología en la Argentina (1900-1990)”. Directora: Dra. Ana María Talak. Acreditada por la UNLP, para el período: 2017- 2020
- (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: 2016-2018.

# LA GESTALT Y LA FENOMENOLOGIA BAJO LA LUPA DEL PERCEPTISMO (RELACIONES ENTRE EL ARTE Y LA PSICOLOGÍA EN EL ARTE CONCRETO ARGENTINO)

*Grassi, María Cecilia*

SECYT, Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)

mceciliag81@yahoo.com.ar

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo indagar las relaciones entre el *Perceptismo* (movimiento de arte concreto argentino de las décadas de 1940 y 1950) y la psicología desde una perspectiva histórico-crítica a partir del análisis de un artículo publicado en la revista *Perceptismo. Teórico y polémico* (1950-1953) dirigida por el artista Raúl Lozza y el crítico de arte Abraham Haber. La selección de este artículo obedece a que muestra en particular las críticas realizadas a la psicología de la *Gestalt* y a la fenomenología desde la propuesta teórica del *Perceptismo* sobre la percepción estética. Lo que revela el análisis son dos cuestiones cruciales: primero, la existencia de un *policentrismo epistémico* entre la psicología y el arte; y en segundo lugar, la existencia de *controversias teóricas* a partir del cruce disciplinar entre ambos. Básicamente lo que Haber sostiene es que la *Gestalt* y las leyes de la percepción que formula son tan ilusorias como la conciencia imaginaria de la contemplación estética de la fenomenología. Como alternativa sostiene que el *Perceptismo* logra en el terreno del arte que el sujeto perciba lo que la realidad es a través de la construcción de objetos concretos y se aleje de los engaños de lo figurativo.

## PALABRAS CLAVE

Perceptismo. Gestalt. Fenomenología. Abraham Haber

## Introducción

En el artículo aparecido en la última revista *Perceptismo. Teórico y polémico*. (julio, 1953), figuraba un artículo titulado *Psicología de la forma y fenomenología. Crítica a través de un planteo estético*, firmado por Abraham Haber (1924-1986). Esta revista había sido creada por él y el artista Raúl Lozza (1911-2008) para difundir las propuestas y debates teóricos del *Perceptismo*, uno de los movimientos de arte abstracto argentino de la finales de 1940.

Haber era crítico de arte, filósofo y docente en la carrera de Historia de las Artes de la FFYL de la UBA donde dictaba la materia Historia de las Artes Plásticas V (sobre el arte occidental del siglo XIX) y en la cátedra de Historia de las artes en la FBA de la UNLP.

En 1947 Raúl Lozza, según su relato, había conocido a Haber en ocasión del dictado de tres conferencias sobre la pintura concreta en centros culturales de la provincia de Buenos Aires. Haber, en aquellos años joven estudiante de Filosofía y Letras en la UBA, había asistido a una de esas conferencias y a partir de entonces, se volvió colaborador y crítico de la pintura concreta (Lozza, 2005).

Fue así como Lozza, Haber y el hermano del primero, Rembrandt Van Dik Lozza (1915-¿) crearon el movimiento *Perceptismo* luego de que Raúl Lozza abandonara por diferencias teóricas la *Asociación Arte Concreto Invención* (AACI) en 1947.

*Perceptismo* tuvo como objetivo la creación de un objeto concreto (no representativo y por lo tanto no ilusorio) a partir de la búsqueda de una fórmula que permitiera superar la dualidad forma-color (denominada cualimetría) y de la idea de una estructura abierta (en oposición a la estructura centrípeta clásica del cuadro que va de la periferia del marco al centro). A su vez, este arte tenía como fin combatir la alienación del ser humano respecto de su medio y transformar la sociedad al crear una relación dinámica entre el espectador y la obra. (1)

Este movimiento tuvo su manifiesto, texto programático, en donde aparecían los lineamientos teóricos clave que serían complementados por la publicación que mencionamos antes.

La particular apelación (a veces explicitada, a veces no) a los discursos científicos es un rasgo relevante de la misma. De ahí que pueda decirse que Lozza y Haber en tanto motor teórico del movimiento, muestran en sus escritos una erudición considerable al punto de volver engorrosa la lectura y la comprensión de los mismos.

Más allá de esta última consideración, lo destacable es que en esa apelación a la ciencia, la psicología (2) tuvo un lugar que amerita ser indagado y reconstruido. Por esta razón en este trabajo analizaremos desde un enfoque histórico-crítico, la presencia de saberes psicológicos en la retórica perceptista.

Este análisis se basa no solo en identificar las ideas de la *Gestalt* que aparecen referenciadas en un artículo específico, sino en mostrar cómo éstas son eventualmente criticadas en función de los problemas que se discuten, y cómo desde el campo artístico (en este caso, desde la propuesta de Haber) se propone una alternativa teórica para temas abordados por la propia psicología.

Lo que a nuestro juicio posibilita este juego traducción de un campo a otro y la creación de planteos teóricos alternativos, es la existencia de un *policentrismo epistémico* que funcionaría de manera diferente a la lógica de la producción científica y que en ciertas ocasiones, aporta alternativas novedosas a los planteos de la ciencia aunque con criterios de desarrollo y validación radicalmente distintos a los de esta última.

Básicamente, entendemos por *policentrismo epistémico* a la generación de conocimiento desde distintas zonas de saber sobre un tema determinado que se presumiría exclusivo o al menos primario, de un campo delimitado. En este caso, tanto la psicología como el arte han constituido a la percepción como objeto de estudio y han indagado a lo largo de la historia por ejemplo, sobre su funcionamiento.

Es decir que no sólo la psicología supone “usos” que sobrepasan los límites de su comunidad disciplinar en términos de intervención, sino que por fuera de la misma, surgen conocimientos que anticipan, innovan, complementan o inclusive disienten con las teorías “especializadas” del campo. De ahí que entendamos al arte y a la psicología como dos campos de conocimiento separados que mantienen relaciones de intercambio, aportes, usos y aplicaciones en diferentes direcciones y no siempre armónicos.

Finalmente mostraremos que las apelaciones a la psicología de la *Gestalt* en este texto para discutir la percepción de objetos no representativos y el papel de las leyes de la misma configuran un mapa en donde en las fronteras entre el saber psicológico y el saber artístico surgen *controversias teóricas* (3), en tanto polémicas o debates en el plano de las ideas, respecto a las formulaciones sobre un problema específico. Mientras la *Gestalt* plantea que toda percepción está estructurada por esas leyes; Haber denuncia, a través de la fenomenología, su carácter ilusorio o engañoso, para destituir finalmente también a esta última como teoría adecuada por conceptualizar al arte como un objeto ajeno a sus propiedades materiales. (4)

### **Figura y fondo bajo la lupa de Haber: Psicología de la *Gestalt* y fenomenología.**

Haber inicia el artículo *Psicología de la forma y fenomenología...* con una cita del filósofo alemán Moritz Geiger (1880-1937), quien sostiene que frente a los reiterados fracasos de la psicología para construir una estética científica, ha surgido una psicología que atiende a las estructuras complejas y concretas.(5) Esta psicología que vincula los fenómenos particulares a la totalidad del hombre, no es otra que la psicología de la *gestalt*. Geiger argumenta que no hay mejor modo de investigación (el que apunta a la experiencia integral y que lleva a cabo la *Gestalt*) para estudiar la creación y la experiencia artísticas.

En esta línea, la psicología estudiaría los sentimientos en sus relaciones con las formas. Es decir que en virtud de su propia estructura los objetos serían, por ejemplo, espantosos o elegantes. La tarea del artista consistiría entonces en buscar la forma, combinando líneas y colores en el caso del arte visual, que exprese de manera adecuada determinado sentimiento.

Sin embargo, Haber (1953) no concuerda con esto y plantea ciertas preguntas respecto a las relaciones entre forma y significación: ¿se dan juntas o se excluyen mutuamente? ¿captar la expresión de una forma implica percibirla como simple cosa?

Entonces a partir de estas preguntas que ponen en tela de juicio la solución simple de la *Gestalt*, decide responderlas desde la fenomenología de Edmund Husserl.

Antes de continuar, es menester detenerse y señalar dos cuestiones respecto a este planteo. En primer lugar (y esto Haber no lo desconoce) la psicología de la *Gestalt* se nutrió de los desarrollos de la fenomenología.

En el caso de Husserl, Ash (1995) destaca que como otros filósofos que tenían una posición intermedia entre el idealismo y el positivismo (como Bergson, Dilthey y James), rechazaba las concepciones atomistas de la conciencia y describía a la mente como un proceso.

Sin embargo, en sus planteos sobre el estudio de las cualidades esenciales de la conciencia, como la intencionalidad o el carácter dirigido, argüía que no debía llevarse a cabo con métodos propios de las ciencias naturales.

Husserl cuestionaba la separación de la psicología respecto de la filosofía y también la idea de una ciencia natural de la mente. Si bien hablaba de “momentos de unidad fenomenológicos” (que le dan unidad a las experiencias psicológicas y a las partes de esa experiencia) y “momentos de unidad objetivos” (que pertenecen a los objetos intencionales no-psicológicos y a las partes de ese objeto), Husserl no lo hacía en términos de actos psicológicos.

Él desarrolló esta clasificación de los conceptos de la parte y del todo de acuerdo a lo que denominaba su “unidad de fundación”. De hecho, en la segunda parte de sus *Investigaciones lógicas* (1900) describía a la percepción como un acto de “captación” basado o “fundado” en material sensible. Se infiere de esto que el uso que hace Husserl del término se asociaba más a una idea de una construcción, algo que se levanta sobre una “fundación” de ladrillos y argamasa. Esta fundación se apoya en una jerarquía donde *a* funda *b*, pero no viceversa.

Según la teoría de la percepción de Husserl, cuando vemos un grupo de estrellas en un papel, no es seguro que percibamos que están formadas por un grupo de líneas. Pero a pesar de este énfasis en la actividad de la conciencia y en la primacía de la percepción y la captación de totalidades, Husserl no abandonaba la idea de las sensaciones elementales. Ellas eran una especie de bloque de construcción analógico

para las percepciones. Por lo tanto, aunque las distinguió cuidadosamente, las esferas objetiva y psicológica tienen una estructura jerárquica paralela (Ash, 1995).

Frente al ejercicio de Haber de tamizar las leyes de la *gestalt* a través del a fenomenología, la historia del surgimiento de esta tradición muestra que muchos de los planteos husserlianos fueron retomados por los psicólogos de la forma, a pesar incluso de los argumentos de Husserl contra el “psicologismo”. Los psicólogos de la forma tomaron aquellos argumentos como un panorama claro de las limitaciones de las viejas psicologías, pero sin llegar a negar la legitimidad de la investigación psicológica como tal. Cuando Husserl afirmó que la fenomenología era una psicología descriptiva, también dijo que tal psicología no podía ser la misma que la de los experimentalistas. Sin embargo, en 1900 dejó abierta la posibilidad de usar su procedimiento observacional como alternativa para la psicología. De todas formas, el uso más importante del método y el vocabulario de Husserl en la psicología fue dentro de la escuela de Würzburg y no en la *Gestalt* (Ash, 1995).

En segundo lugar, es necesario resaltar que en su mayoría las citas que figuran en el artículo de Haber no aparecen debidamente referenciadas. Esto sucede en otros artículos de esta misma revista y también en otras publicaciones concretas, así como con en manifiestos, reportajes o folletos que dicen apelar a una fuente pero no especifican cuál o nombran teorías sin mayor detalle.

Esta situación dificulta la reconstrucción de la trama conceptual que tejen tanto Haber como Lozza para fundamentar sus desarrollos. Cuando se intenta una cartografía de los autores y textos citados (6), se torna complejo identificar sobre todo los últimos. En este trabajo, cuando sea posible, señalaremos los textos que se utilizaron con el mayor detalle posible.

Con respecto a los planteos de Haber, puntualmente lo que propone es retomar el concepto de *intención* de Husserl y la diferencia entre conciencia perceptiva y conciencia emotiva, y señala que si el sujeto “intenciona” un objeto común (conciencia perceptiva) no puede tener simultáneamente conciencia emotiva de ese mismo objeto.

A su vez diferencia los actos fundados y los actos simples. En estos últimos la diferencia entre la conciencia perceptiva y la emotiva es más fácil de discernir. No sucede lo mismo en los actos de sentimiento o de voluntad en los que lo percibido es



abrazado, rodeado, por el sentido de valorar o sentir que aporta un nuevo sentido. Esto da lugar a que se constituyan valores de cosas concretas (no determinaciones parciales de las cosas) como por ejemplo, la belleza. Entonces si yo percibo un objeto físico y este me emociona, mi conciencia emotiva se dirige hacia él y esto es un acto fundado (no simple) (7).

Al utilizar estas ideas de la fenomenología como tamiz para pasar los desarrollos de la psicología de la forma, se produce lo que definimos en párrafos anteriores como *controversia teórica*.

Según Haber (1953), Wolfgang Köhler deriva de las experiencias llevadas a cabo con animales la existencia de objetos emotivos que se ofrecen directamente a la conciencia emotiva, que es simple (no fundada) como afirma Husserl. Se trata de objetos que por sí mismos emocionan, de la misma manera que ciertas formas y colores poseen por sí mismos ese carácter emotivo del que hablamos.

Pero entonces, estos objetos emotivos según Köhler percibidos por la conciencia emotiva simple, no fundada ¿coinciden con los objetos físicos que tienen significación para la conciencia perceptiva?

La psicología de la forma con sus leyes (de proximidad, semejanza, cierre, mejor dirección y buena forma) lejos de organizar a la percepción de objetos reales, la desorganizan. Según Haber (1953), no existiría la correspondencia que señala Köhler entre unidad física y perceptiva (el isomorfismo psicofísico). El mundo o las cosas no se perciben tal cual son si una ley sensorial se impone o estructura a ese mundo o a ese objeto para que pueda ser percibido.

Para Haber las leyes de la *Gestalt* tienen por ende, un carácter ilusorio y generan la percepción de objetos que no son los reales.

En el clásico ejemplo de la copa de Rubin, si una ley impone la percepción de la copa blanca y a la vez oculta la existencia de dos perfiles (cuando se coloca la imagen sobre un fondo negro la transformación es más clara) y a su vez es capaz de variar, esta percepción posee un carácter ilusorio.

Esa es la razón por la que el autor critica los ejemplos utilizados por los psicólogos de la *gestalt*. Pero su crítica también recae en el carácter abstracto de los mismos ya que las ilustraciones no son cosas que se perciban en la realidad cotidiana.

Entonces: “Dichas leyes **construyen objetos ficticios pero nunca condicionan la percepción de objetos reales**” (Haber, 1953, s/p. La negrita figura en el original).

Desde esta perspectiva, cuando estamos en disposición afectiva, recortamos un objeto emotivo y nos desinteresamos de la realidad, el objeto real funciona como fondo. Al colocarnos en disposición afectiva, las formas afectivas se destacan sobre un fondo conformado por el mundo real del que nos deshacemos:

El campo perceptivo práctico constituido por figuras y fondos pasa íntegramente así a la calidad de fondo para la percepción afectiva que recorta sobre ellos sus formas. A veces, estas formas están constituidas por los huecos que dejan las cosas de la percepción práctica, a veces coinciden con las cosas y casi siempre son figuras formadas por la combinación de elementos tomados de los huecos y de las cosas (Haber, 1953, s/p).

Desde la psicología de la *gestalt* según Haber (1953), los elementos estarían predados en los objetos o las formas físicas. Y esta es la idea que pretende combatir: las formas no expresarían por sí mismas un carácter emotivo.

Para defender esta idea, halla en la pintura clásica el ejemplo adecuado: el artista acomoda sus personajes (formas) de manera tal que surja un objeto emotivo que exprese algo; pero estas formas provienen de la naturaleza, son representaciones, no creaciones. “Lo que hace el pintor es ese objeto emotivo-abstracto que se recorta sobre el fondo dado por la naturaleza.” (Haber, 1953, s/p)

Sobre este tema en particular, es cuanto menos curioso el planteo de someter a las leyes de la *gestalt* a los desarrollos de la fenomenología de Husserl en términos de figura y fondo para hacer finalmente una crítica.

En primer lugar porque la relación figura-fondo que se plantea entre ambas teorías, es una de las leyes de la teoría que Haber mismo pretende cuestionar. Pero por otro lado porque se cruza con uno de los grandes temas de la pintura concreta en general y que entre los años '40 y '50 llevó a sus artistas a ensayar en lo teórico y en lo plástico diversas soluciones nunca del todo satisfactorias.(8)

Ahora bien, según Haber la pintura ya no se encuentra en la etapa de la representación directa de la naturaleza, sino que su curso exige la deformación del objeto de la naturaleza al punto de hacerlo desaparecer. En reemplazo de este objeto representativo que desaparece, surge el objeto concreto.

No conforme con los planteos de la teoría psicológica alemana, Haber somete a una crítica revisión también los desarrollos de la fenomenología y apela a Sartre y su estudio de la vida imaginaria (9) a través del método fenomenológico. Finalmente cuestiona tanto a Husserl como a Sartre en lo que refiere a la contemplación estética.

De modo sintético, lo que Haber señala es que la imaginación y la percepción como funciones son indiscutibles, pero cuando se trata de la contemplación estética la cuestión es más compleja. Haber retoma y destaca que Husserl parte de una suposición cuando se refiere a la contemplación estética en *Ideas...* (1913 [1949]). Husserl no describe lo que sucede durante la contemplación realizada efectivamente, sino que escribe sobre lo que se supone que debería percibirse si se aplicara el método frente al grabado de Durero *El caballero, la muerte y el diablo*.

Husserl diferencia aquí tres instancias: la primera, la percepción normal de la cosa (el grabado); la segunda, la conciencia perceptiva que hace aparecer el caballero a caballo, la muerte y el diablo; y tercera y última, la instancia de la contemplación estética en la que el sujeto se orienta a realidades reproducidas, cuestión que implica la modificación de la neutralidad de la percepción.

Hay una neutralización de los trazos para formar la imagen que funda la contemplación del objeto emotivo, que a su vez se funde con el objeto imaginado, síntesis última de la conciencia imaginaria en la que se basa la contemplación estética.

Pero ¿qué sucede entonces con esta realidad reproducida por la conciencia imaginaria? Pues bien, no se trata de un objeto existente ni no-existente; sino que de un objeto del que se es conciente como existente. Estamos vueltos a realidades reproducidas y quedan neutralizados los datos que hace surgir la conciencia perceptiva.

Sin embargo, todas estas consideraciones aplican para objetos representativos, no para los objetos abstracto-emotivos que serían los objetos del arte concreto.

Para dar cuenta de esto, Haber retoma lo planteado por Sartre en *Lo imaginario* (fecha original de publicación: 1940) respecto al color. Cuando Sartre afirma que aun si

el artista solo se preocupa por las relaciones sensibles de las formas y los colores, la apreciación de un color rojo en un tapiz no es posible si no es justamente como apreciación de *ese* rojo en *ese* tapiz. Esto se debe a que el color es color de algo, siempre. Por ese motivo se introduce lo irreal en la pintura figurativa: el color en abstracto, por sí mismo no existe, las formas y los colores se vinculan en lo irreal de la pintura que representa algún aspecto de la naturaleza.

Pero este panorama cambia radicalmente en la pintura perceptista ya que el color es color de una forma (concreta, no representativa por lo tanto no ilusoria) al producirse un encuentro que da como resultado el objeto plástico real. De esta manera Haber plantea la especificidad del arte concreto en cuanto a la percepción y al tratamiento de la forma y el color como unidad.

Al afirmar que la conciencia imaginaria que se tiene de una obra figurativa es irreal, y que en sí misma una obra de arte representa un mundo ajeno a sus propiedades materiales: “Color y forma distribuidos sobre un plano configuran un mundo ajeno al plano y poblado por seres y cosas que no son formas ni colores” (Haber, s/p, 1953). De esta manera lo real queda neutralizado ya que el espectador imagina, no percibe.

De este estado de cosas, emerge la misión del *Perceptismo* de crear un objeto que integre forma y color de manera real y concreta, y que no deba ser reconducido al terreno de lo irreal o lo ficticio. Un objeto para percibir que no neutralice la realidad circundante como lo harían, en definitiva, la conciencia imaginaria o el condicionamiento de alguna de las leyes de la *gestalt*.

## Comentarios finales

A partir del análisis realizado se infiere la construcción de una compleja trama argumentativa que apela por un lado a la fenomenología para criticar a la psicología de la *gestalt*, aunque basa esa misma crítica en la relación figura-fondo entre percepción y conciencia emotiva que tenemos, al ser espectadores de una obra de arte.

Se detecta una *controversia teórica* en tanto las leyes de la *Gestalt* no hacen otra cosa que configurar percepciones ilusorias que no tienen relación alguna con la realidad de los objetos.

Lejos de quedarse en ese punto, Haber va más allá para criticar a la fenomenología de Husserl y lo que Sartre retoma de ella sobre los desarrollos acerca de la contemplación estética. Al afirmar que la conciencia imaginaria que se tiene de una obra figurativa es irreal, y que en sí misma una obra de arte representa un mundo ajeno a sus propiedades materiales, queda determinado que el color y la forma sobre un plano configuran un mundo ajeno al plano en sí y poblado por seres y cosas que no son formas ni colores. De esta manera lo real queda neutralizado ya que el espectador imagina, no percibe.

Por lo expuesto y a pesar de los intentos que por un lado Haber realiza a nivel teórico (y que por el otro, Lozza realiza a nivel plástico) cabe la objeción de que resulte poco probable prescindir de una percepción que no defina una figura sobre un fondo, aún cuando se supere el obstáculo de la bidimensionalidad a partir del coplanar (10) en el terreno de la plástica. En el planteo teórico descrito, la figura-fondo se vuelve incluso un recurso conceptual para evaluar a la *gestalt* y a la fenomenología.

Es sabido que esta psicología aportó con sus experiencias un saber sobre el funcionamiento y las condiciones de la percepción visual basado en muchos casos en objetos no figurativos, abstractos. Sin embargo en la visión de Haber, sus leyes son ilusorias ya que condicionan la percepción del mundo tal cual.

Según el artículo queda claro que la psicología de la *gestalt* no aportaría nada al *Perceptismo* y su misión de crear objetos concretos para lograr la percepción real del mundo. Este tendría su propio método (la supresión de la dualidad color-forma) que nos permite pensar en el *policentrismo epistémico* mencionado. No obstante, en otros textos la posición crítica no es tan tajante, e incluso se recuperan algunas ideas de la mencionada teoría.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ash, M. (1995). *Gestalt Psychology in German Culture, 1890-1967*. New York: Cambridge University Press.
- Haber, A. (1953). Psicología de la forma y fenomenología. Crítica a través de un planteo estético. *Perceptismo: Teórico y polémico*, 7.
- Lozza, R. (2005). *Toda una historia en un trozo de vida. Veinte cartas de un pintor (Raúl Lozza) a un escritor (León Benarós)*. Buenos Aires: Raúl Lozza.

## NOTAS

- (1) Esta pretensión de combatir la alienación del hombre así como la idea de un arte *concreto* se inspiran en el marxismo y la estética materialista. En otros artículos de la revista, se menciona inclusive la necesidad de una ciencia estética materialista en la psicología o el desarrollo de una psicología concreta, término este último, ligado a los desarrollos de Politzer.
- (2) Dentro de las corrientes de la psicología que hemos detectado en el relevamiento de la revista pueden mencionarse: la psicología experimental de Fechner (en especial sus investigaciones sobre estética) y Helmholtz, la psicología concreta de Politzer y la psicología de la *Gestalt*.
- (3) Este trabajo se inscribe en un proyecto de investigación dirigido por la Dra. Talak denominado *Psicología y orden social: controversias teórico-políticas en las intervenciones de la psicología en la Argentina (1900-1990)*. Facultad de Psicología, UNLP (2017-2010).
- (4) No descartamos que estos debates a nivel teórico sobre la *Gestalt*, hayan tenido consecuencias en lo que en otros trabajos denominamos el *uso plástico*. Vemos en esos casos que hay a nivel de la obra, una puesta en tensión de las leyes (por ejemplo alteraciones en el color de un elemento de un conjunto determinado por la semejanza y la proximidad para conmovir la tendencia al agrupamiento de sus componentes) o una aplicación directa de una ley en la obra. La similitud existente entre las ilustraciones utilizadas por los teóricos de la *Gestalt* para la experimentación sobre las leyes de la percepción y las obras de algunos artistas concretos (entre ellos, Lozza), permiten pensar en la apelación a los recursos

gráficos de la teoría (como si fueran insumos inspiradores) que son precisamente abstractos y bidimensionales como la pintura. (Grassi, M. C. (2016) *La ley, la forma y la obra: entre la demostración y la transgresión. Lidy Prati y la Psicología de la Gestalt*. En prensa.)

- (5) Lamentablemente no hemos podido identificar aún el texto del que se extrae esta idea.
- (6) En ocasiones aparecen los nombres de los textos sin datos de la versión utilizada, otras aparece una cita textual sin que se mencione el texto y en otras oportunidades, aparecen la mención del texto y una cita pero sin especificar por ejemplo, número de página o año de edición, traductor, etc.
- (7) Hemos hallado que estos desarrollos pertenecen a *Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica* de Husserl, cuya traducción fue realizada por José Gaos en 1949 y publicada por el Fondo de Cultura Económica.
- (8) Véase por ejemplo Maldonado, T. (1948). *El arte concreto y el problema de lo ilimitado. Notas para un estudio teórico*; Haber, A. (1950) *Pintura y percepción*; Lozza, R. (1953) *El problema de las formas y del fondo*. Algunos aspectos de este tema han sido desarrollados en un trabajo anterior: Grassi, M. C. (2016). Grete Stern y la vanguardia del 40. Arte y psicología de la Gestalt entre fronteras permeables. *ERAS: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro* . 2016 vol. n°. p - ISSN 1647-3558.
- (9) Inferimos que se trata del libro de Sartre, *Lo imaginario. Psicología fenomenológica de la vida imaginaria (L'imaginaire. Psychologie phénoménologique de l'imagination (París, Gallimard, 1940)*.
- (10) Disposición de elementos interrelacionados que prescinden de una estructura que los integre.

# DISCURSOS SOBRE PSICOLOGÍA Y PSICOPATOLOGÍA DE LOS PRESIDENTES ONGANÍA Y LEVINGSTON.

*Guardia Lezcano, Juan Ramón*

Facultad de Psicología. (Universidad de Buenos Aires)

juan\_ramon\_guardia\_lescano@hotmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo tiene por primer objetivo señalar como mencionan la psicología y la psicopatología dos presidentes de Argentina. El segundo objetivo es indicar como dos presidentes mencionan conceptos ligeramente freudianos (consciencia e inconsciencia). Un tercer objetivo es enfatizar que dos presidentes usaron conceptos tomados de radicales y aplicados a la Psicología (capacidad creadora). Un cuarto objetivo es exponerla política anti-subversiva (antimarxismo) utilizada por dos presidentes en relación a la Psicología. Un problema que surge en la bibliografía relevada, es que se habla de política y psicología, pero no se indica que se estudien discursos de presidentes de Argentina para confirmarlo. Parte del mismo problema, es que se presupone que si un gobernante usa conceptos psicológicos, según sea su gobierno, tendrá preferencia por tal o cual corriente psicológica.

## PALABRAS CLAVE

Impulso. Capacidad. Marxismo. Subversión.

## Introducción

El presente trabajo se enmarca dentro un trabajo más amplio, con varios desarrollos ya presentados, sobre la psicología en gobernantes argentinos. Se intenta



ver que conceptos del ambiente psicológico/ psicoanalítico / psiquiátrico usan los presidentes argentinos, si es que los usan, e identificar a que corriente de psicología corresponden. Si bien se cuenta con una amplia bibliografía referida a psicología y política en nuestro país, los estudios sobre discursos de políticos argentinos y psicología, son aún escasos. Se ha trabajado por partes, a todos los gobernantes argentinos, desde la época colonial, se ha presentado estas partes en un taller de historia de la Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Éste es el último de los tramos más contemporáneos. En este caso se aborda el periodo de dos presidencias entre 1966- 72.

Desde trabajo de Lucia Rossi, (Rossi, 1997), se relaciona estilo de gobierno (democracia ampliada o restringida) y Psicología. Ejemplo de ello, sería que los radicales hablaban de capacidad creadora. Rosa Falcone (Falcone, 1997), habla de ideología y Psicología. Un trabajo de Úrsula Kirsch (Kirsch, 2009) relaciona cuerpos, política y psicoanálisis.

Orlando D'Adamo (D'Adamo, 1995) estudia desde una perspectiva cognitivista, en psicología política, con análisis de discursos, donde se analiza el nivel la agresividad, la violencia, la persuasión, en relación a política de masas, con teoría de la comunicación, con sujetos oyentes más activos o más pasivos, particularmente analizó discursos de Perón.

Se abordarán los discursos de los presidentes Onganía y Levingston, en el periodo 1966-72. La metodología consistirá en relevamiento, sistematización y análisis de las fuentes documentales o testimoniales, fuentes primarias y secundarias. Se considerará la contextualización histórica la propuesta del análisis de discurso realizado por Narvaja de Arnoux (Narvaja de Arnoux, 2006).Específicamente para esta presentación se ha utilizadodiscursos publicados de presidentes, y discursos de presidentes transmitidos vía cadena nacional.

La presente investigación constituyó un estudio descriptivo, de tipo bibliográfico, con fase cuantitativa y cualitativa, y de diseño *ex post facto* retrospectivo, de acuerdo con la clasificación de Montero y León (2002, 2005).

El procedimiento consistió en el relevamiento de todos los discursos publicados, también se incluyen los transmitidos por cadena nacional, y que no fueron hallados

publicados en texto. Para ello se seleccionó el período de 1966 a 1972, que cubre un universo de análisis de varios discursos. Luego de la revisión bibliográfica, o estado del arte, se sistematiza la documentación a analizar. Posteriormente se realizó el análisis de la información, relacionándolo con el momento histórico. Luego se recurrió a un análisis de contenido, inicialmente se clasificaron los discursos, utilizando las siguientes variables: (autor, fecha). Luego se codificó el contenido de los discursos, en las siguientes categorías, a) usando conceptos de psicología b) usando conceptos de psiquiatría c) usando conceptos de psicoanálisis. Se procedió al análisis de variables cuantitativas y cualitativas relacionadas con los discursos publicados entre 1966 - 1972. Las variables cualitativas corresponden a los contenidos de los discursos y son abordadas mediante técnicas de análisis de discurso.

El análisis de contenido permitió un análisis exhaustivo de la documentación. Luego del proceso de etiquetado del contenido, se procedió a condensar la información orientada por el problema de investigación. Una constante en bibliografía re-elevada, es que se asocia a tal corriente psicológica con tal período de gobierno. Un problema que surge es que se habla de política y psicología, pero no se indica que se estudien discursos de presidentes para confirmarlo. Parte del mismo problema, es que se presupone que si un gobernante usa conceptos psicológicos, según sea su gobierno, tendrá preferencia por tal o cual corriente psicológica.

## **La Psicología y la Psicopatología en los discursos de Onganía**

Fue presidente de los argentinos durante 1966 hasta 1970, o sea, unos cuatro años.

En su discurso de fin de año de 1966, en su primer año de su gobierno, dice:

En consecuencia fue el descreimiento, el más terrible enemigo del alma nacional. La falta de fé en las instituciones, alejadas cada vez mas de su misión, gano por igual a todos, y los instrumentos políticos no pudieron sustraerse a la perversión resultante de estas circunstancias. (Archivo Prisma, 2015, p 00).

Aquí habla del más terrible enemigo del alma nacional, de la perversión de las instituciones, la palabra perversión, en estos días, suena psicoanalítica.

En su discurso pronunciado el 6 de junio de 1967 dice, “El país entero está sufriendo conscientemente el esfuerzo de realizar su propia estabilización. Los impuestos han aumentado; los ingresos han disminuido; los precios han subido. Esto es parte de nuestro esfuerzo que no será interrumpido.” (Onganía, 1967, pp 25)

Aquí habla de consciencia, una palabra psicológica y psicoanalítica.

En el mismo discurso dice:

#### ORIENTAR LA CAPACIDAD CREADORA

El poder ejecutivo otorga gran importancia a labor que la Secretaria de Promoción y Asistencia de la comunidad realiza, y asigna a esta primera reunión la misión de orientar la capacidad creadora de los responsables de concebir, organizar y dinamizar las iniciativas que se ha propuesto poner en marcha para lograr la transformación profunda de la nueva realidad argentina. (Onganía, 1967, p 17).

Aquí habla de un concepto radical, o sea, la capacidad creadora, concepto que es tomado prestado de Yrigoyen, Illia, y Frondizi. Como ha sostenido la doctora Lucia Rossi, en su tesis de doctorado, (Rossi, 2005) la capacidad creadora, la usan mucho los radicales.

Con fecha del 5 de junio de 1969, habla sobre los incidentes del Cordobazo

La revolución no pide venganza, pero hace justicia, aunque las sombras oculten a muchos de los responsables, de los estragos y de las muertes de Córdoba, quienes han sido condenados deberán soportar la consecuencia de su acción. Hemos de distinguir entre el muchacho que dio su esfuerzo a la barricada y arrojó su leña al fuego, a aquel que inclusive que manejó un arma al servicio del desorden, de quienes metódica y pacientemente prepararon el estallido. (Di Film, 2014, p 00).

Esta política de castigo se encuentra de acuerdo a su criterio de organigrama ascendente – descendente, que luego se tratará.

En el mismo discurso dice:

Hacia una comunidad integrada espiritual, económica y físicamente fortalecida en sus organizaciones sociales y políticas, y auténticamente representativa a través del proceso de participación, marchamos inexorablemente, al proponernos un cambio de estructuras, de donde resultará un nuevo país y una nueva mentalidad argentina.(Onganía, 1970, pp 10 - 11).

Aquí habla de espíritu, de nueva mentalidad argentina, de estructura, términos psicológicos todos.

En el mismo discurso:

“LAS ESTRUCTURAS SOCIALES (...) Somos conscientes que la promoción cultural y la educación son las herramientas fundamentales que nos permitirán crear las condiciones del cambio que buscamos.”(Onganía, 1970, pp 13)

Aquí habla nuevamente de la conciencia y estructura, ambos podrían relacionarse con psicología y psicoanálisis.

En el mismo discurso

La protección de la minoridad y la prevención de problemas de conducta de menores afectados por situaciones de desamparo, constituyen ejemplos de aquellas situaciones particulares que el estado deberá atender a fin de proporcionar al individuo y a los grupos la asistencia necesaria para satisfacer sus necesidades espirituales o materiales. (Onganía, 1970, pp 17 - 18).

Aquí habla de menores con problemas de conducta, con necesidades espirituales y materiales, los problemas de conducta podría ser incluido dentro de términos psiquiátricos.

En el mismo discurso dice:

El gobierno, consciente de su responsabilidad frente a las futuras generaciones argentinas en este campo, no escatimará esfuerzos para promover el correcto aprovechamiento de los ríos internacionales, mediante la aplicación de los principios del derecho internacional. (...)

#### LAS ESTRUCTURAS DE SEGURIDAD (...)

Por otro parte, debemos crear y difundir en la población una verdadera conciencia de seguridad nacional, que inspire sus actos y le permita asumir en todo momento la defensa de nuestra soberanía y de los principios de libertad y de dignidad humanas.

Promoveremos la participación de las fuerzas armadas en el desarrollo nacional en la medida que ello no signifique apartarse substancialmente de su misión específica, y siempre que no se superponga con la actividad pública ni entre, en principio, en competencia con la privada. (Onganía, 1970, pp 23).

Aquí habla de conciencia y seguridad nacional, el primer concepto es psicológico y también psicoanalítico.

Hasta aquí fue su discurso de marzo de 1970.

En una de sus últimas exposiciones, del 27 de mayo de 1970, expone una especie de organigrama de la sociedad en forma de triángulo, de triángulos mixtos. La siguiente exposición se encuentra basada en el testimonio de Alejandro Lanusse.

Nosotros tenemos nuestras políticas en todos los campos. Perdóneme el procedimiento didáctico que voy a utilizar. (...). “Queremos crear otras estructuras: la empresarias y la profesional o técnica”, dijo.

Dibujo, entonces, tres triángulos: uno representaba a la estructura profesional - técnica; otra, a las empresarias, el tercero, a la organización laboral que era la C.G.T. unificada. El triángulo que representaba a las entidades empresarias y a las empresas estaba segmentado perpendicularmente: cada segmento representaba un sector. La comunidad, por su parte, era un círculo perfecto.

Luego venían otros tres triángulos. “debemos crear -anuncio- la estructura de conducción que está compuesta por: a) la tradicional, que es la de decisión; b) la de planificación y, c) ahora estamos creando la de asesoramiento. (...)

Venía la segunda serie de triángulos. Un triángulo era la planificación, que incluía a los de consejos de seguridad, de desarrollo y de ciencia y técnica. Otro triángulo era el asesoramiento, con líneas que lo segmentaban horizontalmente: consejo económico social, consejos, comisiones. Los temas a tratarse podrían ser verticales u horizontales, poco se sabe. Luego venía el triángulo de la decisión, donde la cúpula era un microtriángulo que decía gabinete y el vértice una banderita, el presidente. (Lanusse, 1977, pp 91-98).

Esta larga exposición de esquemas de triángulos y círculos, es para entender su organigrama ascendente y descendente, y si uno lo relaciona con su especie de castigo a lo del Cordobazo, una justicia escalonada, entenderá esto dentro de su cosmovisión de la sociedad. Esta recuerda la pirámide Maslow.

Se encuentra que en éste presidente, la persuasión hacia la juventud será más mínima que con Levingston.

## **La Psicología y la Psicopatología en los discursos de Levingston**

Fue presidente de los argentinos desde 1970 hasta 1972, o sea, gobernó cerca de dos años.

En su discurso de 29 de septiembre de 1970 dice, “La juventud será preparada para asumir la responsabilidad que le corresponderá en el futuro, en total igualdad de oportunidades, a fin de que el impulso creador que le es propio, sea íntegramente aprovechado en el proceso de renovación argentina.”(Levingston, 1970, pp 7)

Aquí habla del impulso creador, que es una ligera modificación de la capacidad creadora, palabras usadas en una psicología con orientación radical.

Continúa en su discurso de septiembre de 1970, “Al mismo tiempo se prestará amplio apoyo a los programas y planes nacionales de enfermedades transmisibles, contra la enfermedad de Chagas, de asistencia alimentaria, de salud para áreas rurales y de salud mental.”(Levingston, 1970, pp 26)

Aquí habla de la salud mental, concepto que corresponden a la psicología, psiquiatría y psicoanálisis.

Continúa diciendo, “Señores gobernadores: Una revolución no puede ir más allá del impulso interior que lleven en si quienes la hacen. Nuestra revolución es una operación pacífica que se encuadra en contornos legales pero requiere una activación revolucionaria,” (Levinsgton, 1970, pp 34).

Aquí habla del impulso, ya mencionado anteriormente.

Éste presidente busca coaptar a la audiencia juvenil, blanco fácil de la subversión, intenta persuadirla.

### **Relación entre la cuestión antisubversiva con discursos psicológicos**

Los conceptos psicológicos de ambos presidentes se encuentran flotando en el mar antisubversivo, de no dejarse forzar la conciencia, de no dejarse convencer.

En relación de Onganía y la anti subversión:

¿Puede asegurarse que en las condiciones actuales, este reconocida la dignidad de la persona, nacida de su relación con Dios, o que su libertad incluya justas alternativas de opción?

Elegir entre la miseria o la opresión, entre un capitalismo sin patria o un marxismo sin Dios, no se concilia con la dignidad y la libertad humana. (Onganía, 1970, p 8).

Aquí relaciona marxismo y falta de libertad, que es indigno en un ser humano.

En el mismo discurso dice, “Fuerzas ideológicas, políticas y económicas, a veces unidas y otras veces aisladas, obran consciente o inconscientemente desde dentro y fuera del país para evitar el cambio o modificar su signo.” (Onganía, 1970, pp 11)

Aquí habla de ideología marxista, en relación a conciencia e inconsciencia, términos que son psicológicos y psicoanalíticos.

En su discurso pronunciado el 31 de marzo de 1970 dice:

Lo impone así nuestro deber de nación espiritual, intelectual y físicamente apta para desempeñar un papel de importancia en un mundo cada vez más interrelacionado. (...)

Mundo en el que mientras las distancias territoriales se acortan, las distancias económicas se alargan. Más de la mitad de la humanidad está sumida en el hambre y en inaceptables condiciones de salud, vivienda y educación. Tal situación nos conduce a un punto cada vez más crítico, y la violencia y la insurrección armada se multiplican por doquier. Asistimos a una profunda crisis espiritual, en un tiempo en que muchas naciones pugnan por alcanzar mejores perspectivas de vida, y otras no cesan en su afán de acumular mayores riquezas. (Onganía, 1970, p 6).

Aquí habla de cuerpo y espíritu (términos de un dualismo psicológico), e insurrección armada, relacionando los dos primeros conceptos, con el último, que obviamente se refiere al comunismo.

En un discurso dice, “El cambio de estructuras que queremos debe comenzar por un cambio en nuestra propia estructura mental.”(Onganía, 1970, pp 10)

Aquí habla en contra de marxismo y de estructura mental, de sentido psicológico.

Por su lado, se puede ver la antisubversión de Levingston.

Evidentemente, existen en el mundo una guerra subversiva en pleno desarrollo. (...)

Sus técnicas están dirigidas a alterar nuestra manera de vivir en sus fundamentos, a forzar conciencias, a impedir nuestro desarrollo, a fomentar antagonismos internos e internacionales, y, todo ello, con métodos que culminan en el crimen alevoso.(Levinsgton, 1970, p 5).

Aquí habla de espíritu y mentalidad, la subversión y de forzar conciencias o sea, la subversión fuerza las conciencias, en particular la de los jóvenes.

En sudiscurso de 21 de agosto de 1970 dice:



La dignidad y la altivez de los argentinos, principios morales que no cambian y toda una trayectoria de conducta al servicio de esos principios no tolera que bandas de alienados insinúen siquiera instaurar ideologías y conductas que repugnan a la argentinidad.

El gobierno asume su responsabilidad esencial de garantizar la seguridad y el orden que protejan el trabajo fecundo y, ante el terrorismo, fija su decisión de proyectar su autoridad hasta las últimas consecuencias contra quienes obran desde la sombra y a zarpazos.

La juventud –sana e idealista- debe ser protegida de quienes en forma artera y solapada, trabajan para instrumentarla en su provecho utilizando su idealismo, su inexperiencia y buena fé. (...)

Ante circunstancias que irritan y rebelan, las mentes juveniles tienen siempre respuestas nobles y elevadas, que muchas veces los llevan –en entrega total- a la excesiva vehemencia y hasta el atropello.

No nos preocupa el desbordado entusiasmo sino la razón de su reclamo; es admisible también que en sus anhelos eludan etapas previas de estudio sobre posibilidades reales.

Pero lo que no es admisible es la mezcla de ideales con el robo, el secuestro, el asesinato y la destrucción; ello solo puede ser producto de una confusión de pensamiento: los medios que se emplean siempre deben guardar una relación ética con los fines que se persiguen.”(Levinsgton, 1970, p 6).

Aquí habla sobre ideología marxista y mentes juveniles, la última muy psicológica, de cómo protegerlas para que no sean usadas por el marxismo. También habla en términos psiquiátricos, al usar la palabra alienación.

## **Algunas conclusiones**

Se intenta esbozar que se trata de dos presidentes, que ambos usan conceptos psicológicos, como consciencia, inconciencia, mente y estructura. Ambos usan conceptos psiquiátricos, como alienación y problemas de conducta. Ambos usan conceptos de psicoanálisis, como consciencia, inconsciencia, impulso y estructura.

Ambos hablan en contra de la subversión marxista, desde la psicología, deformadora de mentes.

Más allá de toda ideología, usan conceptos de las tres disciplinas. Es singular que gobernantes hablan con tanto conocimiento sobre disciplinas psicológicas. Parece ser que deben de estar asesorados por alguien.

La generación anterior de militares, incluso los del gobierno del Gou, no tuvo problemas en tomar conceptos psicológicos ligeramente freudianos. Es singular que no hablan de psicología a nivel de tarea de contrainteligencia militar al estilo Aramburu.

Particularmente, Onganía habla mucho de conciencia, y toma prestado la capacidad creadora de los radicales, no hay crítica a este concepto.

Particularmente, Levington habla de impulso creador, que es parecida a la capacidad creadora de los radicales., quizás en esta modificación ligera exista una especie de crítica

El organigrama de Onganía resuena a comunidad organizada de Perón, a un ligero corporativismo. El organigrama trazado por Onganía será concretado por su discípulo Lanusse.

Desde lecturas sobre D'Adamo, psicólogo político argentino, se podría observar que no utilizan una técnica de persuasión, ni convencer.

No podría decirse que se pueda identificar a ambos presidentes con preferencia a alguna corriente de psicología, sea psicoanálisis, o cognitivismo, ambos absorben sus conceptos de distintas teorías, eso sí, se pueden identificar ciertos conceptos con ciertas teorías, e incluso se puede ver que tomen conceptos de movimientos sociales completamente antagonistas, por ejemplo, el radicalismo, aunque la lógica indique lo contrario.

En este período aún los militares les están dando una oportunidad a la juventud para que revisen su ideología subversiva, Lanusse y Perón harán lo mismo, y con Videla, se los considerará definitivamente incorregibles.

Las sociedades totalizantes incorporan enfoques de todas las teorías. Los dictadores atacan la psicología grupal, no lo individual, sea la corriente que fuese. La atacan porque temen la difusión de un marxismo ateo subversivo.

Se observa que análisis tendenciosos intentan identificar, según la conveniencia ideológica política, a tal o cual teoría con la dictadura, como especie de cazabrujas, particularmente relacionar al psicoanálisis o al cognitivismo, con la dictadura.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archivo Prisma. (2015). Onganía y la justificación de la Revolución Argentina, 1966. 15 de agosto de 2017, de Archivo Prisma Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=BJsW26pWswQ>.
- D'Adamo Orlando. (1995). *El Argentino Feo*. Buenos Aires: Losada.
- Di Film. (2014). Discurso de Juan Carlos Onganía sobre el Cordobazo 1969. 15 de agosto de 2017, de di film Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=-l9t86DtaRs>
- Falcone, R. (1997). La construcción del concepto de clínica. En Rossi, L y colaboradores. *La psicología antes de la profesión: el desafío de ayer: instituir las practicas*. (176-88). Buenos Aires: Eudeba.
- Kirsch, Úrsula. (2009). De los cuerpos y la política. IV Congreso Internacional de Convergencia, la experiencia del Psicoanálisis. Buenos Aires.
- Lanusse, Alejandro A. (1977). *Mi testimonio*. Buenos Aires: Lasserre.
- Levinsgton, Roberto Marcelo. (1970). Mensaje del Presidente de la Nación. General de brigada (R.E.). 21 de agosto de 1970. Presidencia de la Nación. Republica argentina.
- Levinsgton, Roberto Marcelo. (1970). Mensaje del Presidente de la Nación a los gobernadores. 29 de septiembre de 1970. Presidencia de la Nación. República Argentina.
- Montero, I. & León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), 503-508.
- Montero, I. & León, O. G. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 5(1), 115-127.

- Narvaja de Arnoux, E. (2006). *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Onganía, Juan Carlos. (1967). Discurso del presidente de la nación en la comida de camaradería de las fuerzas armadas. Discurso pronunciado el 6 de junio de 1967. Publicación de la Secretaria de difusión y turismo. Dirección de prensa. República Argentina.
- Onganía, Juan Carlos. (1970). Discurso pronunciado el 31 de marzo de 1970. Presidencia de la Nación. Secretaria General. V Reunión de gobernadores. República Argentina.
- Rossi, L y colaboradores. (1997). *La psicología antes de la profesión: el desafío de ayer: instituir las practicas*. Buenos Aires: Eudeba.
- Rossi, L. (2005). Consideraciones sobre la subjetividad en los argentinos contemporáneos 1905 - 1962 (Tesis Doctoral, UBA, 2004); Buenos Aires JVE.
- Rossi, L. (2005). Consideraciones sobre la subjetividad en los argentinos contemporáneos 1905 - 1962 (Tesis Doctoral, UBA, 2004); Buenos Aires JVE.

# HISTORIA PSICOLÓGICA DE LA SANTA FÉ COLONIAL.

*Guardia Lezcano, Juan Ramón*

Facultad de Psicología. (Universidad de Buenos Aires)

juan\_ramon\_guardia\_lescano@hotmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo tiene por primer objetivo mostrar la interrelación entre distintas instituciones en relación a la Psicología de la historia colonial de la provincia Santa Fé de Argentina. Un segundo objetivo es enumerar las instituciones; la orden franciscana, la orden jesuita, el Protomedicato de Santa fe, el Consejo de higiene, la Hermandad de la Caridad, las Hermanas de Nuestra Señora del Huerto y el Asilo del Buen Pastor. Un tercer objetivo es enfatizar que esas tradiciones institucionales se continúan más allá del periodo colonial. Un cuarto objetivo es enfatizar la presencia de anarquistas en la región litoral, y su relación con Urquiza, también relacionadas con el círculo de Borges.

## PALABRAS CLAVE

Protomedicato. Asilo. Orden. Consejo. Hermandad.

## Introducción

Los estudios coloniales psicológicos pueden encontrarse en Gentile en dos fragmentos de su obra. El primero es, “La carrera de psicología de Rosario, igual que la ciudades de Santa Fé y Buenos Aires, fue fundada dos veces. Simplemente me pareció importante restituir una parte olvidada, quizás proscripta, de esta pequeña historia.” (Gentile, 2000, pp 260).

Aquí se enfatiza que la carrera de Psicología fue fundada dos veces, como el país argentino, o sea, se sigue una tradición histórica, o puede ser algo simbólico.

El segundo fragmento es, “(el edificio de la facultad de Filosofía y Letras era) muy sólido; muy grande. Era un convento”. (Gentile, 2000, pp 220).

Aquí se enfatiza que conventos luego fueron facultades, lo mismo se puede encontrar en el resto de Argentina.

Para finalizar con esta introducción, se puede decir que se encuentra desde un principio, una vertiente de tratamiento de la psique con hierbas, sea con shamanismo, sea con órdenes religiosas, pasando luego a la medicina positivista.

De una tradición profana, se pasa a una religiosa y de ella, a una socialista, y en el presente se mezclan todas.

## **Psicología mocoví y abipona, desde franciscanos, jesuitas, Freud y Vigotsky.**

En el curanderismo de raíz indígena, sea guaraní, mocoví o abipón, hay un tratamiento de la patología psíquica con hierbas. La locura en ellos, básicamente licantrópica, en la cual el enajenado se transforma en tigre o en un avestruz, circunstancia que era solo permitida a caciques y a los shamanes. La teología del tigre sería retomada por franciscanos y por jesuitas.

El franciscano Francisco Tavolini hacia finales de siglo XIX dice que los mocovíes tienen un ethos itinerante, o sea, una ética del viajar constante. (Tavolini, 1891).

Los abipones fueron mencionados por Freud y Vigotsky, básicamente al citar al jesuita Dobrizhoffer que misionó en Argentina en el siglo XVIII.

En la obra de Freud titulada Tótem y Tabú, publicada en 1913, se encuentra una mención a Martín Dobrizhoffer, teólogo jesuita austríaco que misionó en el siglo XVIII con los abipones. Los abipones llegaron a habitar hasta el norte de Santa Fé. La obra de Martín Dobrizhoffer quedó reflejada en Historia de Abipones. La cita de Freud aparece como ejemplo del tabú de la mención de nombres y se puede leer como sigue:

Cuando el difunto llevaba un nombre idéntico al de un animal o un objeto, alguno de estos pueblos juzgaban necesario dar a dicho animal o dicho objeto otro nuevo, con el fin de que nada pudiese recordarles en la conversación al fallecido. De esta costumbre resultan continuas variaciones del vocabulario, que dificultaban extraordinariamente la labor de los misioneros, sobre todo en aquellos pueblos en los que el tabú de los nombres poseía un carácter permanente. Durante los siete años que el misionero Dobrizhoffer pasó entre los abipones del Uruguay, cambiaron por tres veces los nombres del jaguar, el cocodrilo, las espinas y el sacrificio de los animales. Este horror a pronunciar un nombre que perteneció a un difunto se extiende, como en ondas concéntricas, y hace que se evite hablar de todo aquello en lo que el muerto intervino, proceso de supresión que trae consigo la grave consecuencia de privar de tradición y de recuerdos históricos a estos pueblos, dificultando así enormemente la investigación de su historia primitiva. Algunos han adoptado, sin embargo, costumbres compensadoras. Una de ellas consiste en resucitar los nombres de los muertos después de un largo período de duelo, dándolos a los recién nacidos a los cuales se considera entonces como reencarnaciones de aquellos. (Freud, 1996, pp 1782-1783).

Se habla del cambio del nombre del tigre, por cuestiones tabú, al morir un abipón que se llame “tigre”, el cual trae numerosos inconvenientes ya que no se puede mencionar el nombre de un muerto. El nombre del tigre se cambió tres veces en siete años.

Se encuentra una cita de Vigotsky al jesuita Dobrizhoffer, es una doble cita, obviamente el texto citado de Dobrizhoffer sería “Historia de los Abipones”. El texto de la cita de Vigotsky se llama “El hombre primitivo y su conducta”. Ambas citas de Vigotsky parecen confluir hacia la memoria idióteica, y cuando refiere a Sudamérica, en el resto de la obra de Vigotsky, aparece en ese sentido.

La cita es en el capítulo 2, segunda parte, de su obra

La primera cita es:

En esas lenguas, los prefijos individuales sirven para expresar los matices más pequeños de distinción, que siempre se traducen en palabras concretas. La inusual abundancia de formas verbales en las lenguas de los indios americanos fue descrita muchos años atrás. Dobrizhoffer pensó que la lengua de los Abipones (norte de Argentina) era el más espantoso laberinto imaginable. De acuerdo con Beniamínov, las lenguas aleutianas tienen más de 400 inflexiones para tenso, declinación y persona, cada una de las cuales corresponde a un particular y preciso matiz de significado. (Vigotsky, 2012, p 00).

La segunda cita es:

Dobrizhoffer observa que “el hombre primitivo no solo no sabe aritmética, la evita. Su memoria prueba ser una desventaja mayor; el conteo le hastía, por eso no desea usarlo. Cuando los miembros de una tribu primitiva regresan de una expedición para cazar caballos salvajes, nadie pregunta cuantos caballos han traído. La pregunta es, ¿Qué tan grande es el área que ocupa la manada que trajiste? (Vigotsky, 2012, p 00).

Quizás sea injurioso Dobrizhoffer en su escrito, pero lo es graciosamente cuando habla sobre la matemática de los abipones. El asunto de la memoria idietica tratado por Vigotsky, basada en las imágenes, y en la memoria prodigiosa, es una temática que se puede encontrar en “Funes el memorioso” de Borges, (Borges, 1974, pp 485 - 490) que habla de un paisano fray Bentos, localidad cercana a provincia de Santa fé, recordemos que los ancestros de Borges vienen del litoral. El análisis psicológico de “Funes el memorioso” fue hecho extensamente por la profesora Gloria Autino. (Autino, 1991)

Hay registros contra el curanderismo en Santa Fé. En 1704 el teniente de gobernador Ahumada se disponía la prohibición de yerbas sospechosas. Al año siguiente el gobernador Ros, ordenaba que se persiga al alcahuete y hechicero.

En 1790 el procurador de Santa Fe solicitó al virrey Arredondo que dejara sin efecto la expulsión del indio curandero Bernabé Vargas, por ejercer la medicina sin licencia del protomedicato.



## **El primer hospital en Santa Fé.**

Por la zona abundan doctores marranos portugueses. La primera peste es de 1652. La enfermedad venía de España, se tiene a San Roque por mediador ante las pestes.

El hospital estaba ubicado en la calle San Martín al sur, en la última cuadra sobre el río, entre las actuales Uruguay y Jujuy. Sufrió varias refacciones desde su instalación hasta 1860.

## **Orden jesuita en Santa Fé.**

Trabajaron una continuación de cura con hierbas. Por ordenanzas apostólicas de 1576, pueden curar. El hermano José Casarena ha tenido actuación médica.

Fue boticario el hermano Agustín Almeida en 1735, Felipe Reynoso lo fue a fines del siglo XVIII.

Los terrenos jesuitas abandonados, fueron utilizados por los franciscanos para hacer hospitales.

## **Orden franciscana en Santa Fé.**

Los franciscanos hacían tratamientos con hierbas.

Los franciscanos educaron en contra de un elitismo, que es propio de una educación jesuítica, de educar un grupo reducido de iluminados, que se autoproclaman la elite dirigente de sangre azul de la sociedad.

El franciscano San Francisco Solano ha estado en Santa Fé, como en el resto de las fundaciones de las provincias de Argentina.

En 1679 un hermano de San Juan de Dios, fray Francisco de la Concepción, atendió con medicinas a un enfermo aunque murió.

En principio del siglo XVII el Cabildo pidió que se impidiera salir a Fray Cristóbal Gómez Polaino, porque cura enfermos.

Un médico portugués, lego de la orden, Atanasio Pereyra Chávez, fray Atanasio de la Piedad, actuó 6 años, desde 1772, legó su nombre a uno de los arroyos cercano al convento, donde iría a buscar las hierbas de sus medicinas.

Estanislao López en 1822 encargó la obra hospitalaria al religioso bethlemita, (los bethlemitas también son franciscanos), fray Ramón del Pilar, llamado secularmente Ramón del Fresno, que fue cuñado del protomédico Manuel Rodríguez.

Fray Francisco Castañeda de Paula, está en Buenos Aires y en Santa Fé, su pedagogía incluía el método de enseñanza Lancaster protestante. Escribió contra Rivadavia. José Ingenieros (Ingenieros, 1957, pp 63-66) lo considera un fraile muy loco. Los escritos de Castañeda fueron analizados por Osvaldo Loudet a semejanza de la escuela francesa. Loudet (Loudet, 1934) considera al fraile como un sujeto muy loco. Usa como prueba su retrato donde señala su semblante desencajado. Ambos aluden como prueba de su locura el uso de neologismos (“choti-protector” y “puti-republicador”). Castañeda uso la idea del tigre tótem indígena para evangelizar. Pasó a San José del Rincón, cerca de ciudad de Santa Fé. Luego se trasladó a Paraná, donde murió en 1832. Quizás influyó en la creación del personaje del viejo Vizcacha, ambos tienen el mismo estilo de muerte.

En su texto de “Doña María Retazos”, se hace pasar por mujer, siendo uno de los primeros casos argentinos de frailes registrados a ese nivel:

Pongo por ejemplo, se les pone en la cabeza a los entrerrianos que un Yacaré, o un Yaguareté, es el verdadero Dios, que hizo el Cielo, y la tierra; en seguida le fabrican templos al Yaguareté, le consagran sacerdotes, le ofrecen sacrificios, le dedican días festivos, &c, &c, &c. todo esto es una ignorancia, una idolatría, un fanatismo, pero siquiera es una sombra de religión, y así como el evangelio nos dice que la sombra de Jesucristo sanaba a los enfermos, así también la sombra de la religión salva, y fortalece a las repúblicas.(Castañeda, 2013, p 00).

Aquí se puede observar el uso positivo del tótem tigre para la educación.

Como se ha mencionado antes, el franciscano Francisco Tavolini, hacia finales de siglo XIX dice que los mocovés tienen un ethos itinerante.

## **Terrenos jesuitas de Santa Fé administrados por franciscanos luego de su expulsión de 1767.**

La orden franciscana recibió estancias que poseía la Compañía de Jesús cuando estos fueron expulsados en 1767. Las estancias de la orden Betlemita estaban ubicadas en Arrecifes y Fontezuelas, en el camino a Santa Fe y Córdoba. Se produce una epidemia de viruela de 1778, proveniente del puerto de Buenos Aires.

Los terrenos jesuitas abandonados, fueron utilizados por los franciscanos para hacer hospitales. Franciscanos crearon residencias para incidentes de pestes.

El convento franciscano de San Lorenzo fue llamado anteriormente convento jesuita de San Carlos Borromeo, fue comenzado a restaurar en 1792. San Carlos Borromeo, fue un jesuita que toma medidas para contrarrestar peste, que despreció peligro de contagio.

En febrero *de 1813* el convento fue empleado por las tropas de San Martín. Allí falleció el sargento Juan Bautista Cabral, de quién los bethlemitas tenían su historial clínico, figura como internado en el Hospital de Hombres de la Residencia, el 29 de diciembre de 1812, permanece con parte de enfermo sin consignarse el carácter de la dolencia que lo aqueja hasta el 3 de enero del año siguiente, en que se reintegra al regimiento, dan testimonio de su historia los frailes bethlemitas Antonio Severino de San Alberto y Bernardo de Copacabana.

El primer hospital de Santa fé se abre nuevamente en 1793, se clausuró al año siguiente. Para los tocados del mal de San Lázaro se estableció también en 1793, una leprosería en el fuerte de San Juan Bautista a la orilla del Río Salado.

## **Protomedicato de Santa Fe.**

Los protomedicatos tenían amplio conocimiento de las psicopatologías, continúan la tradición herborística.

En 1813 Argerich concurrió a San Lorenzo con un cirujano bethlemita, a ayudar a teniente de protomedicato Rodríguez Sarmiento de Santa Fé, amputaron la pierna del jefe de Regimiento de Granaderos a Caballo. Argerich curó las heridas de San Martín y condujo con el cirujano bethlemita a Escalada hasta Buenos Aires con una intervención tardía que no pudo salvarle la vida.

Manuel Rodríguez y Sarmiento, fue llamado por el virrey Arredondo y el protomédico O´Gorman, para ser cirujano, para curación y asistencia de los enfermos tocados de lepra, del mal de Hansen. En 1820 acompañó Belgrano a Buenos Aires, dijo que su muerte la ocasionó una hidropesía y sífilis. Belgrano antes de morir le entregó su reloj. Ejerció hasta su muerte en 1837.

Juan de la Cruz Sanguinés, fue cirujano que se casó con una hija del protomédico Rodríguez, a quien sucedió en los cargos de médico del hospital y cirujano de Ejército de 1837 a 1842.

El piemontés Luis Jacinto Fontana, llegó en 1825 como cirujano del ejército de Estanislao López, fue miembro del protomedicato.

En 1858 se establece el Protomedicato en Santa Fe, comienza una legislación con funciones sanitarias, registro de diplomas.

El Poder Ejecutivo, sostuvo que mientras no se estableciera el Protomedicato en la capital de la provincia, se constituyera en Rosario, en forma interina, una comisión médica.

El Dr. Luciano Torrent llegó a Santa Fe en 1853, cumpliendo importantes tareas como protomédico.

El primer santafesino que obtuvo el título de médico fue Juan Freyre y Rodríguez del Fresno, nieto del protomédico que 1843 defendió su tesis sobre amputaciones.

## **Hermanas de la Caridad en Santa Fe.**

Fueron monjas franciscanas dedicadas a los menesterosos, y fueron las primeras en atender enfermas de la psique. A partir de 1869, tuvieron a su cargo tanto la educación femenina como la atención del hospital.

El director Dr. Pujato en 1884, había aprobado la habilitación de una escuela para las "depositadas", en la sala de niños. Funcionó allí por entonces un "sifilicomio" controlado por la Asistencia Pública Municipal, para la atención de las prostitutas del Dispensario de Sanidad.

En un caso clínico de Lanfranco Ciampi, (Ciampi, 1923, pp 666-673) hacia 1923, en contacto con Hermanas de la Caridad, se trata de un caso de una niña-adolescente, un caso de zoofilia femenina, donde se analiza la conversión religiosa al estilo de Sanctis, en ella se encuentra una de las primeras menciones de Freud en relación a Santa Fé.

Según Lucia Rossi, Ciampi tiene influencia en todo el Litoral, "Gianfranco Ciampi crea en Rosario una cátedra de Psiquiatría Infantil en la Facultad de Medicina de la Universidad del Litoral, en red con instituciones locales como el Hospicio, escuelas y orfelinato y con la UBA". (Rossi, 2012, pp 41)

Se podría relacionar a Ciampi con el sifilicomio, siguiendo a Úrsula Kirsch "El consultorio para enfermedades mentales de niños y adultos, dependiente del Instituto de Psiquiatría de Rosario, cuenta con un dispensario de medicamentos, especialmente para sífilis del sistema nervioso y sífilis hereditaria." (Kirsch, 2012, pp 160)

## **Hermanas de nuestra Señora del Huerto en Santa Fe.**

Siguiendo a las monjas de la caridad cronológicamente, pero de una teología jesuita, atendiendo a las menesterosas a nivel mental. En Buenos Aires, las hermanas del Huerto están en relación al Frenopático.

En junio de 1860, el gobernador Rosendo Fraga buscó que se autorizara a las hermanas del Huerto a instalarse en Santa Fe. Las hermanas llegaron en 1863, fundaron el colegio Nuestra Señora del Huerto, hoy ubicado en Juan Manuel de Rosas 1093.

## **Asilo del buen Pastor de Santa Fe.**

Las mujeres con problemas de conducta eran trasladadas al asilo atendido por monjas. Sus fines eran; resolver conflictos sociales mediante el encierro de castigadas por delitos, prostitutas, enfermas mentales, niñas de hasta 10 años en condiciones de pobreza, y también mujeres menores de 22 años.

## **Dos Consejos de Higiene.**

Se funda dos veces. En 1868 el gobernador Cabal creó por ley dos consejos de Higiene en la provincia, uno en Santa Fe y otro en Rosario. Su función fue la del antiguo Protomedicato.

## **Influencia de Anarquistas del Litoral en Psicología.**

La educación con Urquiza, con la escuela normal del Paraná, fue foco educativo. Usaban la enseñanza estilo Pestalozzi, se recuerda que Freud tenía un epistolario con los pestalozzi argentinos. De gran influencia en el Litoral, mención aparte, merece la relación entre los anarquistas y Urquiza, que fue un arma de doble filo, que lo terminó asesinando al mismo. Este círculo de anarquistas irá pasando al Frenopático de Buenos Aires, con relación a grupo de escritores entrerrianos, del círculo de Borges y Macedonio Fernandez, que fueron abogados docentes de Psicología. Este último círculo de escritores también uso la imagen del tigre tótem en sus escritos, particularmente Borges con su fascinación por los tigres. Los abipones le regalan a Urquiza en Santa Fé una piel de tigre, prenda muy estimada por ellos.

Hay una relación de Amadeo Jacques con Urquiza. De su *Manuel de Philosophie a l'usage des Colleges*, cuyas son la "Introducción" y la primera parte relativa a la "Psicología". Le comportó el exilio estar en contra de Napoleón, desembarcó en 1852, Montevideo no lo acompañó, obligado a dirigirse a Paraná. Alterna la daguerrotipia, con mediciones agrarias. Se trasladó a Rosario a fines de 1853, donde se dedicó a la

daguerrotipia, y luego a Entre Ríos. En 1854, se puso en contacto con Urquiza, quien le encomendó al año siguiente, la dirección de Catastro.

### **El auxilio de los Socorros mutuos.**

Los socorros mutuos eran mantenidos por distintas naciones, italianos, españoles, israelíes. Debe esperarse que también prestaban ayuda psicológica, porque también hubo socorros mutuos en Santa Fé. Según Falcone, había asociación entre frenopáticos y socorros mutuos, al menos en el caso de Buenos Aires:

“Consultorios externos de psiquiatría en la Sociedad Española de Socorros Mutuos en 1920 creados por el adscrito a la cátedra de Psiquiatría y Subdirector del Instituto Frenopático. Dr. Antonio Martínez.” (Falcone, 2007, pp 00-00)

Con esto se podría esperar que en ayuda de socorros mutuos de Santa Fé, se encuentre un servicio psicopatológico.

### **Algunas conclusiones.**

Se encuentra la misma secuencia histórica que en el resto del país.

Siempre hay una doble fundación, o doble sede, sea de ciudad, de Protomedicato, de consejo de higiene, esta doble fundación, es casi la misma en el resto del país. Primero se hace una fundación provisoria, luego otra un tanto más durable, es parte de toda entidad argentina.

La interrelación entre las instituciones, a veces es cronológicamente, otras veces simultáneamente.

Propiedades jesuitas, luego fueron usadas por franciscanos para la salud de la población.

Estudios psicológicos enfatizaban sobre memoria de santafesinos, que es la memoria asombrosa de gauchos para lo verbal y la musicalidad.

Es digno de indicar que los Protomedicatos del interior de país florecen en la época del caudillismo. Los protomedicatos, se mantienen entroncados largo tiempo,

siendo fuente de formación, sea el Buenos Aires, el de Córdoba, sea el de Santa Fé. De los protomedicatos, que se extinguen en Argentina, son reemplazados por consejos de higiene.

En Santa Fé, singularmente, en relación a la salud, se encuentra mucho lazareto, lepra, por continuidad aparece el sifilicomio, donde se nota más la presencia de la inmigración.

La idea tótem del tigre fue usada con motivos curativos o pedagógicos, ya sea por los antiguos shamanes, o por fray Castañeda, Urquiza, o los Borges.

Podría establecerse una especie de similitud y continuidad entre la pedagogía protestante Lancaster y Pestolazzi.

Se encuentran tradiciones mezcladas, la profana, la religiosa, hoy conviven, como en el resto del país. En ambas, están presentes los yuyos criollos, es una tradición actual en el país.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Autino, G. (1991). "Módulo de teóricos desgrabados del primer cuatrimestre de 1991". 3 de septiembre de 2017, de juanramonguardialezcano Sitio web: <http://juanramonguardialezcano.blogspot.com.ar/2012/10/gloria-autino-modulo-de-teoricos.html>.
- Castañeda, F. (2013). Doña María Retazos. 29 agosto 2017, de Pensamiento Político Argentino Sitio web: <http://pensamientopoliticoarg.blogspot.com.ar/2013/09/iglesia-catolica-y-revolucion-de-mayo.html>.
- Ciampi, Lanfranco. (1923). *Contribución a la Psicopatología Sexual Infantil*. Revista de Criminología, Psiquiatría y medicina legal. Año X. Buenos Aires. Órgano del Instituto de Criminología de la Penitencia Nacional. Pag 666-673.
- Dobrizhoffer, M. (1784): Historia de Abipones. Tomo II. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia, Chaco. 1968. Págs. 274-275.
- Falcone, Rosa. (2007). Condiciones de inicio de la clínica psicoanalítica en Argentina (1930-1942). Anuario de investigaciones, 14, 00-00. Recuperado desde:



[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S18516862007000100044&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18516862007000100044&lng=es&nrm=iso)

Freud, S. (1996): *Obras completas de Sigmund Freud. Tomo II*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Gentile, Antonio S. (2000). *Ensayos históricos sobre Psicoanálisis y Psicología*. Rosario: Editorial Fundación Ross.

Guardia Lezcano, Juan Ramón., Ferro, Claudia., (2013). Sobre le hermanad de la santa caridad: una posible asistencia psicol0ogica femenina durante el virreinato del rio de la plata. *Revista de Historia de la Psicología en Argentina*, 6, 65-68. Recuperado desde:

[http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/034\\_historia\\_2/Archivos/inv/revista\\_historia\\_psicologia\\_6.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/034_historia_2/Archivos/inv/revista_historia_psicologia_6.pdf)

Kirsch, Úrsula. (2012). Prácticas clínicas y política asistencial en la década del 30. *Medicina Social, Eugenesia, Biotipología e Higiene Mental. Revista de Historia de la Psicología en Argentina*, 5, pp 160. Recuperado desde: [http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/034\\_historia\\_2/Archivos/inv/revista\\_de\\_historia\\_psicologia\\_5.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/034_historia_2/Archivos/inv/revista_de_historia_psicologia_5.pdf)

Loudet, Osvaldo. (1934). *El Padre Castañeda a la luz de la psicología patológica*. Buenos Aires: Sociedad de Historia Argentina.

Rossi, Lucía (2012). Telma Reca. *Revista de Historia de la Psicología en Argentina*, 5, pp 41. Recuperado desde:

[http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/034\\_historia\\_2/Archivos/inv/revista\\_de\\_historia\\_psicologia\\_5.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/034_historia_2/Archivos/inv/revista_de_historia_psicologia_5.pdf)

Vigotsky, L. (2012). “El hombre primitivo y su conducta”. Recuperado de: [http://vygotski-traducido.blogspot.com.ar/2012/06/estudios-sobre-historia-de-la-conducta\\_22.html](http://vygotski-traducido.blogspot.com.ar/2012/06/estudios-sobre-historia-de-la-conducta_22.html) [Accessed 19 Aug. 2017].

Zuretti, Juan Carlos. 1967. *Curso de Pedagogía*. Buenos Aires: Editorial Itinerarium.

Zuretti, Juan Carlos. 1959. *Historia de la Educación*. Buenos Aires: Editorial Itinerarium.

## MONTAJE: LA TEMPORALIDAD DE LA IMAGEN

*Heredia, Sofía; Kelm, Marcos Leonel; Minoldo, Sofía Antonella; Moyano, Pablo; Salzotto, Antonella; Sesma, Belén; Ventura, Miguel Ángel*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Córdoba)

marcos\_kelm@hotmail.com; anto.10salzotto@gmail.com; belen-sesma@hotmail.com;

pmmoy@hotmail.com; sofiheredia8@gmail.com; mikispencer98@gmail.com;

sofiaminoldo@gmail.com

### RESUMEN

Partiendo de la pregunta ¿Se puede construir historia a través de la imagen?, se intenta establecer una base conceptual que luego nos permita esclarecer sobre la utilidad de las imágenes a la hora de la construcción de la narración y el relato en materia de historia “psi”. Dicha base conceptual se despliega en función de otras preguntas tales como: ¿Es la historia un pasado inerte, algo que se mantiene fijo a través del tiempo y espacio o algo mutable?, ó ¿qué relación se plantea entre la imagen y el tiempo?. En general se piensa en la historia como una linealidad causal que no cambia a lo largo del tiempo, tomando a la imagen como un medio para congelar ese momento histórico; no obstante nos proponemos ubicar una manera de pensar la historia en función de otra función y concepción de la imagen y del tiempo. Para ello nos serviremos del *montaje*, en tanto concepto, procedimiento y artificio, ya que reúne una novedosa perspectiva de acceso a “lo pasado” y de construcción de sentido. El conocimiento por el montaje, como señala Didi-Huberman con claro rasgo benjaminiano, implica romper con la temporalidad continuista-lineal y la partición pasado/presente/futuro. El montaje tiene por objetivo subvertir aquella concepción, quebrar esa temporalidad lineal y ubicar un nuevo entendimiento, proponiendo una reconfiguración en nuestra historia, una construcción que necesita ser reinventada. El tiempo como una construcción subjetiva y objetiva, de lo real y ficticio. Si como señala Didi-Huberman “ante la imagen estamos ante el tiempo”, por medio del montaje este trabajo intenta cernir dicha tesis.

## PALABRAS CLAVE

Imagen. Historia. Tiempo.

## **LA ESCRITURA REFLEXIVA COMO RESISTENCIA. UNA LECTURA GENEALÓGICA DE LAS SINGULARIDADES TEÓRICO POLÍTICAS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNR.**

*Laus, Ivonne; Del Ponte, Javier; Eyra, Mauro; Cammardella, Juan;  
Caffaratti, Catalina; Cánaves, Agustina; Gómez, Miguel Ángel; Gómez,  
Fernando.*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Rosario)

lausivonne@hotmail.com

### **RESUMEN**

En el marco de una investigación (PID PSI343, 2015) sobre *La formación profesional en Psicología en carreras universitarias de Rosario*, el presente trabajo se orienta por la pregunta acerca de las singularidades teórico-políticas que caracterizan la historia de la carrera de Psicología de la UNR, cuya identidad psicoanalítica se sostiene desde su fundación misma como Facultad, a pesar de los requerimientos epocales - teóricos, metodológicos e instrumentales- tendientes de una formación eminentemente técnica. Se sostiene la hipótesis que los puntos de resistencia ante las tensiones políticas del presente se erigen en la práctica de la escritura reflexiva, entendida como una invitación a participar de un acto de pensamiento; incluso, a reinventarlo como acto en el proceso de lectura. Desde un enfoque genealógico, se pretende inferir una relación entre las condiciones sociopolíticas que posibilitaron sus bases fundacionales hasta la actualidad, sus efectos y tensiones con la institución y el lugar -otorgado o no- a la escritura reflexiva en la formación de grado, consecuente con las incumbencias del perfil profesional pretendido desde sus comienzos como técnico especialista o psicotécnico. El modo en que los cambios del escenario político se reflejan en modificaciones de la

bienestar y el posterior período desarrollista, con su auge de cientificismo en la esfera de la Universidad; los momentos más cruentos de la historia Nacional con las consecutivas dictaduras cívico militares; y el corolario legislativo neoliberal de la Ley de Educación Superior n° 24.521. El recorrido permite concluir acerca de la relevancia de la práctica de la escritura reflexiva, en tanto la misma dispone un modo posible de resistencia ante los mecanismos extorsivos del neoliberalismo, que con sus agentes de evaluación y acreditación, continúan focalizándose en la técnica y la especialización.

## PALABRAS CLAVE

Carrera de psicología. Escritura reflexiva. Resistencia. Psicoanálisis.

### **I- Singularidades histórico políticas de la carrera de psicología de la UNR**

La Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, emplazada hoy en la ciudad universitaria comúnmente denominada *Siberia*, en el barrio República de la Sexta, es la primera en el *ranking* histórico de la existencia de las carreras de psicología en Argentina. Aunque se localiza allí como Facultad desde el año 1987, sus comienzos históricos datan de 1969; año posterior a la creación de la Universidad Nacional de Rosario. En tanto carrera de Psicología se inaugura sin embargo en el año 1955, en el marco institucional de la Universidad Nacional del Litoral.

Cincuenta años antes de la creación de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina iba a soportar la Reforma Universitaria. Era 1918, y la historia de la Universidad Nacional que hoy conocemos, apenas si se esbozaba. Con orígenes fundamentalmente españoles, trocaba en ese presente de inicios de siglo XX los principios monárquicos y eclesiásticos de autoridad por el cogobierno tripartito en las casas de estudio; además de la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, entre las más relevantes de una serie de insoslayables consecuencias a favor de la Educación Superior argentina y latinoamericana.

Pero la contrarreforma fue casi inmediata. Ya con el golpe de 1930 adviene el primer gran cimbronazo de parte de la política autóctona para con la Universidad. Por entonces, se inicia el derrotero de contrarreformas que se renueva periódicamente y persiste aún en la actualidad.

En la década del 60', gracias a los resultados victoriosos de la denominada *enseñanza libre* y en medio de las ideas antimperialistas que recuperaban las militancias comunistas y socialistas también en el ámbito de la universidad, se hace posible no sólo su partidización política sino también su justificación para el *orden y progreso* nacional: La Universidad del *desarrollo* debía producir técnicos y especialistas. El golpe posterior, bajo el mandato del régimen de Onganía, no hace más que ratificar y cumplir con esta nueva impronta.

Allí, la carrera de Psicología en Rosario había comenzado a hacerse lugar, antes de devenir Facultad, en el marco teórico epistemológico e instrumental de la época, como la primera carrera de Psicólogo de Argentina con un pronunciado énfasis en los estudios *psicotécnicos*.

Si bien el interés por las investigaciones Psicotécnicas pueden datarse al comienzo de la década del veinte; la Psicología definida y legitimada por sus aplicaciones tendientes al mejoramiento de la calidad de vida, la Psicología como Psicotecnia, es un fenómeno que toma cuerpo en diversos dispositivos estatales que llevan la marca oficial del primer peronismo, el del Estado de Bienestar (Gentile, 2000, p.182).

La carrera de Psicología se interrumpe en el año del golpe cívico militar de la denominada Revolución Libertadora y se retoma en 1956, para mantener su vigencia durante diez años consecutivos, hasta el nuevo golpe de Estado de 1966. Según Gentile (2000), en este segundo período, la carrera mantiene el mismo proyecto que el anterior, sin que se imponga un paradigma conductista dominante tal como acontecía en Estados Unidos. Gentile hablará de un “eclecticismo teórico dominado por la difusión del psicoanálisis.” (2000, p.213).

Si bien los datos de la entrada al país de las teorizaciones psicoanalíticas se encuentran difusos, –Paidós, por ejemplo, recién adquiere los derechos de publicación de la obra de Lacan en Argentina a partir de 1971– la asignatura Psicoanálisis aparece, prematuramente, en el Plan de Estudios en 1959, dictada por Bleger. Época en que la formación, destaca Gentile (2000), consistía fundamentalmente en el estudio de los denominados *postfreudianos*.

Las corrientes psicoanalíticas que venían de Europa, cuando Freud coincidía con Marx en los *bureaus* rosarinos, hacen claramente de relevo o de alternativa por lo menos al dominio más estricto de la técnica.

Los inicios de la carrera de psicología de Rosario, como pionera en Argentina, se encuentran poblados de paradojas y contradicciones en el ámbito de los saberes dentro y fuera de la Universidad. El derrotero que crea el requerimiento académico y político de la figura nacional del *técnico especialista*, no sólo se sustenta en el desplazamiento de la importancia que hasta entonces había mantenido el *político intelectual*, propio de la Reforma Universitaria, sino de toda una nueva relación de la Universidad con la sociedad y con el Estado.

Para los intelectuales, el desarrollo económico forma parte del proceso de modernización social y política que lo contiene. Así, el ambiente académico apoya este modelo compatible con una universidad que se torna *cientificista* (...).

Un clima de optimismo posibilita la creación de carreras tales como economía, sociología, psicología y ciencias de la educación, aportando a la sociedad un flamante protagonista intelectual que desplaza al humanista de años anteriores y se configura bajo las formas tanto del *técnico* como del *especialista*. (Laus, 2012, 70).

En ese escenario, la carrera de psicología configura su propia singularidad y resiste, entre diversos embates de época, en su *identidad* psicoanalítica, a pesar de la ciencia, la técnica, la disciplina, la tecnología y los difíciles procedimientos a los que será sometida la Educación Superior en general, cuando se introduzca –para ya no

retroceder más– la enseñanza privada, con la consecuente creación de universidades confesionales primero, y no confesionales posteriormente, y como corolario de lo que a mediados del siglo XX se conoce como la lucha entre la *enseñanza Libre vs. Laica*.

La más cruda política económica neoliberal halla en este período de la historia sus primeras condiciones de posibilidad dando lugar, en materia de Educación Superior –nuevo golpe militar mediante–, a la equivalencia definitiva entre la enseñanza pública y privada para las políticas de Estado. Este proceso se materializa en los años 90' en la Ley de Educación Superior y mantiene todo su esplendor en la actualidad.

La dictadura cívico militar que dejó, desde 1976, la Universidad bajo un manto de silencio sepulcral, es un ejemplo paroxísistico de la operatoria neoliberal. Alistada como blanco a combatir a causa de los discursos que imparte, la Facultad de psicología y sus batallas a nivel de las teorías, es acallada y reducida.

El pensamiento de esta cuña, gravado con sangre en los designios nacionales, ya no dio tregua y la Universidad no resiste la apuesta de conjunto. Sólo pequeñas intransigencias y mínimas conquistas locales la sostienen sobre los pilares reformistas, aunque a grandes rasgos. La Ley de Educación Superior, como corolario legislativo del neoliberalismo en su pleno auge de los años noventa, también configura un ejemplo contundente.

## II- **La *carrera* del presente**

El exacerbado despliegue neoliberal genera, entonces, las condiciones contemporáneas de posibilidad de múltiples puntos de resistencia –locales y nucleares– para el desarrollo de una política académica renovada no sólo ante los incesantes sometimientos a instancias de evaluación y acreditación que promueve la Ley de Educación Superior; sino antela desfinanciación estatal, el recorte presupuestario, la banalización de la producción académica, etcétera; que le son concomitantes.

La Facultad de Psicología, lejos de quedar exenta de los avatares políticos que sacudieron todos y cada uno de los principios reformistas que históricamente sostuvieron a las universidades nacionales, se presenta hoy con una estética insurrecta



en la que intenta sostener su lógica. Se encuentra, no obstante ya bien entrado siglo XXI, formando parte de un conjunto de otras doce facultades, con sus carreras, con sus órganos de gobierno y con sus autonomías. Y experimenta, con ellas, la función histórica de intentar erigir resistencias locales a las políticas neoliberales y de acumulación capitalista.

En la actualidad, la Facultad de Psicología sufre los procedimientos de evaluación que promueve la Ley de Educación Superior, adquiriendo un lugar de ambigüedad ante los mismos, ya que sobre estos procedimientos se erigen graves disputas políticas, que a veces hasta ponen en riesgo el marco de institucionalidad.

Ya en 2012, la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario sufre su primera *desacreditación*. El Poder Ejecutivo, mediante el Ministerio de Educación y su órgano evaluador CONEAU, decide reprobar el plan de estudios que regía entonces, y desde el año 1996. La denominada “Modificatoria 2014” que propone el plan de estudios vigente, va por su tercer año de implementación y espera, con desánimo, su inminente evaluación.

Emplazada en el entrecruzamiento de estas luchas y puesta al servicio de la resistencia ante las políticas neoliberales que –con justa razón– desde aquí se denuncian, el presente mismo de esta Facultad, se configura paradójicamente como blanco de dichas políticas; quedando como resultado pero también como efecto de ello, un axiomático empobrecimiento institucional (materializado en su precariedad edilicia, financiera, tecnológica, política, laboral y también, sobre todo, académica).

Es en esta reedición contemporánea de la política neoliberal, que los organismos y legislaciones educativas, lejos de evaluar procesos relacionados con el lugar que en una Universidad o carrera se le otorga al espíritu crítico y a cierta capacidad de comprensión histórica o política –además de la formación instrumental, técnica, profesional, etc. –mantiene obstinadamente en el foco de la técnica y de la especialización, la tensión entre procedimientos de evaluación y acreditación.

Las posibilidades emancipatorias propias del espíritu crítico que ha caracterizado históricamente a la Universidad Nacional, fuerzan entonces las preguntas sobre esa especie de *confianza ciega* en aquello que rige el mundo universitario, sea los organismos evaluadores, el Plan de Estudios, tal o cual organización política, el

programa de una asignatura, lo que dice tal o cual autor, tal o cual docente y las mismas legislaciones que a veces extorsionan y fuerzan las prácticas educativas.

Y ante los intereses de este modelo económico que rige el presente, se podría interrogar si una Facultad –por caso la Facultad de Psicología– puede surgir *afuera*. No sólo afuera de una legislación o de un organismo determinado de evaluación, sino afuera de la racionalidad política de una época, cuya lógica de pensamiento radica justamente en indicar que no hay afuera. En todo caso, es dentro esta lógica y a pesar suyo–donde la Universidad está atrapada de todos modos– cuando una Facultad tiene la oportunidad de oponer sus propios límites puntuales, sus resistencias locales, desde diversos lugares.

### **III- La escritura reflexiva como resistencia y como experiencia académica**

Un punto de resistencia ejerce su fuerza en búsqueda de un tipo de marca que bien podría llamarse *de inscripción*. Esa búsqueda, esa intención, ese movimiento es la enunciación misma que constantemente se pierde, pero no por ello deja de hacer sentir sus efectos.

Hablar y escribir –formas del decir– como prácticas dentro del ámbito académico son factibles de entrar en tensión cuando son consideradas en la estructura misma que las ordena: la del lenguaje. Violenta y coactiva, esa estructura es factible de ser trampeada por alternativas que ella misma ofrece en su naturaleza; esto es lo que pesca Barthes (2014) con su propuesta sobre la literatura. En tanto práctica de escribir, la literatura produce un trabajo de desplazamiento sobre la lengua que designa saberes posibles trabajando en los intersticios de la ciencia.

La lección inaugural que Barthes pronuncia en 1977 en el Collège de France implica un embate a cierto *establishment* académico de la época. Esa marginalidad alojada en el interior de la academia merece ser resaltada: ¿cuáles son los bordes de ese claro por el que emerge, como acontecimiento, la impureza del sujeto-que-dice, movido, enloquecido y alterado por esa incógnita que el psicoanálisis llama deseo?

Esta puesta en escena de una errancia o una deriva, es la puesta en funcionamiento de la palabra como resto que hace posible el encadenamiento en el decir, irreductible a ser colmado en el dicho. Entiéndase que se propone allí una práctica de escritura que “intenta menos consagrar una disciplina que permitir la prosecución de cierto trabajo intelectual, la aventura de cierto sujeto” (Barthes, 2014, p. 107).

Una forma de resistencia se ha consagrado en muchos ámbitos académicos, incluyendo el de la psicología, que parte de suponer al lenguaje una función transportadora y refleja del pensamiento. Si creemos que el pensar se escinde del lenguaje siendo éste último un simple útil al servicio del segundo, no cabría imaginar la escritura más que como un simple plasmado de conceptos perfectamente claros que encontrarían, en algunos términos lingüísticos, el perfecto vehículo para un razonamiento sin fisuras.

Suponer un lenguaje como simple transmisor del pensamiento implica sustentar a éste último como independiente y previo respecto de la lengua. Esta misma línea podría trasladarse hacia la relación entre realidad y pensamiento, siendo éste producto de la asimilación de la realidad. De ahí, que tanto lenguaje como pensamiento serían escalones en una cadena de derivaciones que tendrían, en último término, sustento en una realidad pretendidamente accesible para todos. No obstante, si la realidad es la percepción de la misma, y toda percepción es presente, el pensamiento opera sobre lo percibido de lo perdido. La realidad misma está perdida cuando el pensamiento la manipula. Por otro lado, el flujo de pensamientos adquiere forma, posibilitándose al mismo tiempo, por las categorías lingüísticas que lo organizan. Podría decirse entonces que el pensar es *pensar en palabras*.

—La destrucción de palabras es algo de gran hermosura. Por supuesto, las principales víctimas son los verbos y los adjetivos, pero también hay centenares de nombres de los que podríamos prescindir. No se trata sólo de los sinónimos. También los antónimos. En realidad ¿qué justificación tiene el empleo de una palabra sólo porque sea lo contrario de otra? Toda palabra contiene en sí misma su contraria. Por ejemplo, tenemos «bueno». Si tienes una palabra como

«bueno», ¿qué necesidad hay de la contraria «malo»? *Nobueno* sirve exactamente igual, mejor todavía, porque es la palabra exactamente contraria a «bueno» y la otra no. Por otra parte, si quieres un reforzamiento de la palabra «bueno», ¿qué sentido tienen esas confusas e inútiles palabras «excelente, espléndido» y otras por el estilo. *Plusbueno* basta para decir lo que es mejor que simplemente bueno y *Dobleplusbueno* sirve perfectamente para acentuar el grado de bondad. Es el superlativo perfecto.

(...) —¿No ves que la finalidad de la *Neolengua* es limitar el alcance del pensamiento, estrechar el radio de acción de la mente?

(...) —Cada año habrá menos palabras y el rango de acción de la consciencia será más pequeño.” (Orwell, 2006, p. 49-51).

Si el pensamiento es lenguaje, limitar el lenguaje conlleva una limitación al alcance del pensamiento. Tal y como lo expresa Orwell con la idea de *Neolengua*, una escritura excesivamente limitada y técnica evita el flujo del pensamiento, y por flujo se hace referencia a la posibilidad de movilización del mismo, de expandirse y desplazarse de término en término, de proliferar en base a contradicciones y dudas, de enriquecerse por lo que cada palabra tiene de matiz diferencial más allá de la gran similitud que las acerca.

En el vaivén de la relación entre pensamiento y lenguaje, dentro de las coyunturas propias de la Facultad de Psicología de la UNR, se hace sentir – y más aún hoy – la imperiosa necesidad de una figura/función que Barthes (2014) identificaba hace tiempo:

Ingresar en escena un nuevo tipo que ya no se sabe - ¿o todavía no se sabe? – cómo llamar: ¿escritor?, ¿intelectual?, ¿escribidor? De cualquier modo, desaparecida la *maestría* literaria, el escritor ya no puede ostentarla. Luego, y por otro lado, mayo de 1968 puso de manifiesto la crisis de la enseñanza: los antiguos valores ya no se transmiten, no circulan, ni impresionan más; la literatura se ha desacralizado, las instituciones resultan impotentes para protegerla e imponerla como el modelo implícito de lo humano. Y no se trata

de que la literatura sea destruida, sino que *ya no está custodiada*: es pues el momento de ir hacia ella (pp. 112-113).

Evidentemente, la escritura reflexiva se opone a la escritura técnica o *de manual* por cuanto la última (con su pretensión de claridad y exactitud) excluye la posibilidad de reflexión y crítica instituyendo una realidad aparentemente reflejada en las palabras. Es decir que se instala más allá de la claridad y nuclea todo tipo de paradojas, dudas, y contradicciones. La escritura reflexiva –o escritura propiamente dicha– supone entonces un juego de toque y huida de palabra en palabra buscando un esbozo de respuesta (siempre en orden a un problema insoluble pero solucionable) a partir de los matices, de esas pequeñas diferencias que tal vez, en el modo de decir, pueden crear un nuevo modo de pensar un problema. Por oposición, el manual o la escritura eminentemente técnica en un discurso que es el de la psicología, implica el rechazo de lo que en un primer momento dio por iniciado el proceso de escritura. El manual comienza con un problema, como toda escritura, pero en el proceso lo que se rechaza y oculta es justamente su origen. Tal tipo de texto busca imponerse como única posibilidad de abordaje, negando su punto de nacimiento y limitando la reflexión crítica que el lector podría operar, vía la estandarización de significados y la solidificación de los mismos, limitando la movilidad del pensamiento para imponer una respuesta.

Un texto reflexivo invita a su lector a implicarse en una pregunta respecto de la cual el texto habrá arribado –o no– a una posible respuesta. No obstante, el *telos* de una escritura tal es la invitación a participar de un acto de pensamiento; incluso, a reinventarlo como acto en el proceso de lectura.

Esta empresa inexorablemente interroga el estado de las cosas y abre la posibilidad de algunas resistencias locales o *microfugas* que se imponen a través de la práctica *escrituraria*. A contrapelo de ciertas fuerzas, el lugar de la escritura se erige como una posibilidad, una pequeña resistencia que puede intentar habilitar condiciones mínimas, desde la universidad pública, con recursos públicos, donde pensar y donde pensarse, desde una dimensión académica y política que permita a sus actores la posibilidad de hacer una experiencia que trascienda los impedimentos propios que imponen los mecanismos muchas veces extorsivos de las políticas propias del

neoliberalismo. En este sentido, es necesario pensar qué es lo que sostiene a la escritura como tal. Y en ese punto, lo inevitable es encontrarse con la falta radical de certezas: es la incertidumbre y la curiosidad lo que moviliza la puesta en cuestión mediante la escritura como práctica de pensamiento y resistencia. Es también en esa articulación que se puede pensar la impronta del psicoanálisis y el trabajo freudiano como una escritura en constante movimiento por la admisión de lo *in-certero*, eso que siempre demanda ser escrito.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barthes, R. (2014) *El placer del texto y Lección inaugural de la Cátedra de Semiología Literaria del Collège de France*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Gentile, A. S. (2000). *Ensayos históricos sobre Psicoanálisis y Psicología en la Argentina*. Rosario: Fundación Ross.
- Laus, I. (2012) *Gobernabilidad, políticas de admisión y dispositivos de ingreso en la Universidad Nacional Argentina*. Tesis Doctoral. Granada, España: Editorial de la Universidad de Granada.
- Orwell, G. (2006) *1984*. Buenos Aires: D.U.S.A.

## LA IDENTIDAD FEMENINA EN EL PERONISMO Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN DE LA MUJER (1949- 1952)

*Lescano, Aimé*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de La Plata)

aimelescano@gmail.com

### RESUMEN

El presente trabajo forma parte de una indagación más amplia que tiene como propósito comprender la producción de subjetividad vinculada a la identidad femenina durante el peronismo en clave psicológica, y los aportes disciplinares de la psicología en dicha producción. Teniendo en cuenta el estrecho vínculo establecido entre el discurso psicológico y las representaciones y creencias acerca de numerosos aspectos de la vida, un estudio histórico de la disciplina necesariamente desborda sus límites para extenderse al campo de la historia de las ideas y de la cultura (Vezzetti, 2007). Este tipo de enfoque relaciona los aspectos epistémicos de la producción de conocimiento y las prácticas en psicología, con una vía de análisis histórico sociocultural, que permite estudiar las relaciones de la disciplina con la cultura, las instituciones, las ideas y la política. Con este propósito se analizan un total de dieciocho documentos, correspondientes a discursos y mensajes públicos de Eva Duarte de Perón durante el periodo 1949- 1952 dirigidos particularmente a mujeres, niños y niñas; en diálogo con el Plan de Estudios para las Escuelas Profesionales de Mujeres sancionado en 1950. Dicho análisis procura dilucidar en las fuentes el modelo de identidad femenina normativo transmitido. Se sostiene que en la propuesta educativa de formación técnica peronista y en los discursos y mensajes de Eva Duarte de Perón las tensiones existentes entre la participación femenina en el ámbito público y privado son resueltas a partir del reforzamiento del valor de la mujer en tanto *guardiana del hogar* (Bianchi, 1993), privilegiándose al ama de casa como modelo identitario femenino aún cuando se

enfatisa su rol político. En relación a la fundamentación didáctica de la propuesta educativa se destacan dos ejes estrechamente vinculados: por un lado la *maternalización* de las mujeres (Nari, 2004) es decir la progresiva confusión entre mujer y madre, feminidad y maternidad, al presentar referencias a la naturaleza femenina con pretensiones universales; por otro lado la politización de la maternidad, es decir la consideración de la maternidad como problema de Estado, por ejemplo en relación al énfasis otorgado a la enseñanza de economía doméstica en la escuela secundaria (Ministerio de Educación de la Nación, 1951). Dichos ejes son congruentes con el modelo identitario que Eva Duarte de Perón construye en sus apariciones públicas; modelo en el cual la mujer es concebida como más accesible a las *buenas costumbres* por su condición biológica- social, condición sobre la cual no hay justificación en ninguna de las fuentes analizadas. Aún en su faceta política, y particularmente en relación a la participación de la mujer en el Movimiento Peronista Femenino, la identidad femenina se construye en relación al valor de la mujer como cuidadora: a través de la formación psicológica y moral del niño, la educación alimenticia y el “clima hogareño en general, ámbito propicio a nuestra mejor actividad” (Perón, 2004, p.82).

## PALABRAS CLAVE

Educación. Peronismo. Mujer. Formación técnica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bianchi, S. (1993). Las mujeres en el peronismo (Argentina 1945-1955). En Duby, G. y M. Perrot (dir.). *Historia de las mujeres en Occidente. El siglo XX*. Madrid: Taurus.
- Ministerio de Educación de la Nación (1951). *Planes y Programas de Estudio para las Escuelas Profesionales de Mujeres*. Dirección General de Enseñanza Técnica. Buenos Aires.
- Nari, M. (2004). *Políticas de Maternidad y Maternalismo Político*. Buenos Aires, 1890-1940. Buenos Aires: Biblos.
- Perón, E. (2004). *Discursos Completos: Tomo II*. Buenos Aires: Megafón.



Vezzetti, H. (2007). Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos. *Revista de Historia de la Psicología. N° Monográfico.*

## **LA ACTUACIÓN DEL DR. LUIS FELIPE GARCIA DE ONRUBIA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, UBA (1947-1955)**

*López, Guillermo; Ferro, Claudia; Rodríguez Sturla, Pablo*

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”. Historia de la Psicología Cát. II Facultad de Psicología (Universidad de Buenos Aires).

guillermoadrianlopez@live.com.ar

### **RESUMEN**

El objetivo de este trabajo es indagar acerca de la actuación académica del Doctor Luis Felipe García de Onrubia en la Facultad de Filosofía y Letras UBA. Fue Profesor Titular de Psicología II entre 1947 y 1955, cargo obtenido por Concurso. También nos proponemos realizar un relevamiento de su rol y desempeño en el Primer Congreso Nacional de Filosofía de 1949. Del análisis de sus programas y su desempeño en el Congreso de Filosofía se puede destacar su intención de considerar a la psicología como una disciplina teórica autónoma sostenida en los conceptos contemporáneos de la Gestalt, la fenomenología y el existencialismo. Según el autor, en esa época, la psicología era calificada como una mera técnica sin fundamentos teóricos sólidos.

### **PALABRAS CLAVE**

Felipe García de Onrubia. Programas. Psicología II. Primer Congreso de Filosofía.

### **Breve resumen de su vida y trayectoria**

Luis Felipe García de Onrubia nació en Buenos Aires el 1 de julio de 1914 y falleció el 8 de septiembre del 1986 en la misma ciudad. Realizó sus estudios primarios y secundarios en la Escuela Argentina Modelo. Se doctoró en Filosofía y Letras en la Universidad de Buenos Aires. Su tesis doctoral, “Ensayo sobre la teoría de la inteligencia de Spearman” fue laureada con el premio Carlos Bunge a la mejor tesis del año.

Se graduó como Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en la Facultad de Filosofía y Letras con Diploma de Honor.

Se desempeñó como docente universitario en las ciudades de Buenos Aires, La Plata y Mendoza llegando en esta última a ocupar cargos directivos.

En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, inició su actividad docente en 1940 como Jefe de Trabajos Prácticos tanto en Psicología I como en Introducción a la Filosofía, ocupando el cargo de Profesor Titular de ambas materias en el período de 1941-1946. Fue a su vez Titular de la asignatura Historia de la Filosofía Moderna en dicha Facultad entre 1942 y 1946.

Además participó en la gestión política de la Universidad Nacional de Cuyo, siendo Inspector de Psicología e Inspector General de Enseñanza de dicha casa de estudios en 1943. Fue Miembro del Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNC entre 1941 y 1944, alcanzando el cargo de Vicedecano de esa Carrera en el año 1945.

Entre 1947 y 1956 fue Profesor Titular por concurso de Psicología II en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Simultáneamente en 1947 fue Profesor Titular por concurso de Psicología y Profesor Titular Ordinario de Psicología General III (Psicología Contemporánea) entre 1967 y 1977, ambos cargos en la Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Se desempeñó así mismo como Profesor Extraordinario de Psicología de la Adolescencia II en el Instituto de Psicopedagogía de la Universidad del Salvador desde 1963 a 1967.

Finalmente fue Titular Ordinario de Historia de la Psicología en la Carrera de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires entre

1967 y 1973, siendo repuesto en el cargo en 1976. Luego, en 1981, Profesor Emérito de la Universidad de Buenos Aires.

Se desempeñó como Director del Instituto de Psicología de la UBA entre 1947 y 1956 y Delegado del Rectorado a cargo de la Carrera de Psicología de la UBA en 1976 y 1977.

## Programas y cursos de Psicología II

García de Onrubia accedió al cargo de Titular en Psicología II por Concurso en 1947 reemplazando a León Dujovne, quien ocupó ese cargo en forma interina entre 1944 y 1946 por delegación del Titular Coriolano Alberini.

Alberini titular de Psicología II entre 1920 y 1944 fue mentor de García de Onrubia influenciándolo profundamente y marcando su modo de enseñar la disciplina. Adoptó de su maestro una posición doctrinal en psicología de corte antinaturalista, antimaterialista y resistente al reduccionismo. Su posición crítica, diferenciándose de su profesor respecto al positivismo y su afinidad a una psicología de la unidad sostenida en la totalidad, fue su intento de deslindar a la psicología de la metafísica y la filosofía.

Del análisis de los programas entre 1948 y 1955 se pueden extraer los siguientes contenidos:

El de 1948 constaba de dieciséis unidades. Dos unidades de introducción orientadas a pensar la vida psíquica y la naturaleza de la psicología del siglo XIX y comienzos del XX. El resto de las unidades estaban organizadas alrededor de la *Gestalttheorie*. Seis unidades serán agrupadas por este subtema: La “*Gestalttheorie*” y sus títulos eran: Las psicologías de la totalidad (dos unidades), los Antecedentes inmediatos de la Gestalt y los Fundamentos de la Gestalt (tres unidades). Otras seis unidades bajo el subtema: “La *Gestalttheorie* como nueva sistematización de la psicología”, son: Instintos, Percepción, Aprendizaje, Memoria, Inteligencia, y Psicología de la acción y la voluntad. Una unidad de Polémica en torno a la Gestalt y otra de Conclusiones.

La bibliografía principal estaba compuesta mayormente por autores de la Gestalt, como Köhler, Koffka, Sander, Lewin, Guillaume, además textos de Pucciarelli,

y Peterman y algunos autores de la psicología estructuralista como Krueger y de la fenomenología como Selz.

Para 1949 desaparecen de los títulos la pregnancia de la psicología de la Gestalt. Si bien este programa fue una lectura crítica de la psicología del siglo XIX y XX desde la Psicología de la forma, no quedó establecido en el mismo. En la introducción aparece marcada la relación de la psicología con otras disciplinas como biología y filosofía. Se mencionaban diferentes tópicos de la psicología behaviorista, personalista y psicología de la totalidad. En la primera parte del programa tenemos las unidades de: La totalidad psíquica, Conductas reflejas e instintivas, Conductas adquiridas (hábitos y aprendizaje), y por último Percepción y sensación. En la segunda parte el tema era “Personalidad y sociedad en el ámbito de la psicología de la forma” con las unidades de: Las ideas metodológicas de la Psicología de la Forma, Conceptos topológicos (campo), Topología de la persona (tensiones), Campo psicológico y campo social y Examen Crítico de la teoría de la personalidad. En relación a la bibliografía se incorporaron autores de la psicología experimental entre ellos Boring y Fröbes. Además a Brentano con la psicología empírica y Dumas para la psicología patológica. Para la segunda parte se incluyeron otros textos de Lewin.

En 1950 el Programa tendrá un tema: “La psicología intencional”. La primera parte compuesta por: La psicología inmediatamente después de Wundt (psicología experimental y empírica), la psicología de Brentano (objeto de la psicología y los modos intencionales de la conciencia) y la estructura de la conciencia pura según Husserl. La segunda parte titulada “Los aportes positivos de la psicología intencional”, contará con Intencionalidad y actitud mental en la psicología intencional, investigaciones experimentales de Wurzburg, La vida afectiva y la psicología intencional, fenomenología del placer la emoción y el impulso. Y una tercera parte llamada “Resonancia norteamericana de algunos temas de la psicología intencional”. Se dedicará a El estructuralismo en psicología del contenido (Titchener) y El funcionalismo (Dewey y Angell)

En la bibliografía general, los autores de la Gestalttheorie, serán sustituidos por autores como Husserl, Sartre, Scheler y pensadores que introducen a la fenomenología.

Durante 1951 el tema del Programa es “La psicología dinámica”. Desarrollado en nueve bolillas: La psicología dinámica condiciones de aparición; La teoría hórmica de la conducta (Mc Dougall y Watson); Instintos, tendencias, aptitudes. El psiquismo no consciente; Organización dinámica del yo y del medio de comportamiento; Dinámica de la conducta y topología del campo; La psicología dinámica y la noción de energía mental.

Cada unidad estaba centrada en un autor. Mc Dougall, Freud, Watson, Janet, Dumas y se retomaban a Koffka y Lewin. También introdujo a Spearman y su tesis de Doctorado referida a este autor. El año 1951 será el último en que se incluyó en detalle la bibliografía general.

En 1952 eran Adjuntos Luis Ravagnan (Interino a cargo de la Cátedra de Psicología I) y Carlos Biedma, quien se ocupó de las unidades ocho y nueve: Psicología y dinámica de la psicología individual en Adler y Jung respectivamente. La otra novedad es que Freud, incluido en el programa anterior, ahora tendrá dos unidades: Teoría de los instintos y El sueño y la neurosis. Las restantes serán: La orientación dinámica de la psicología, La psicología de Mc Dougall como psicología dinámica, La psicología de Woodworth, El behaviorismo de Tolman y La psicología de Lewin.

Este año contenía una tercera parte denominada Introducción al Psicodiagnóstico como Seminario dictado por la Prof. Nuria Cortada, con la enseñanza de test de inteligencia, de pensamiento conceptual, personalidad y proyectivos (Gessell, Terman, Raven, Roschach, CAT de Bellak y TAT de Murray, entre otros)

Durante 1953, el programa contó con siete unidades: Los diversos enfoques psicológicos de la personalidad; La conducta y el entorno como espacio vital psicológico; El desarrollo de la personalidad, fundamentos orgánicos; El yo su origen y evolución; Los mecanismos psicoanalíticos, la psicología profunda del yo; La estructura de la personalidad la autonomía personal de los motivos. Por su parte García de Onrubia brindó un cursillo libre de Introducción a la psicología patológica.

El programa siguiente es similar al anterior aunque se incluyó al psicoanálisis como se observa en los cuatro últimos temas. El yo como sujeto de la angustia, el yo como sujeto de la frustración, el yo y sus defensas y dinámica del yo. No se observa el detalle de los cursos de Técnicas Psicométricas y Proyectivas.

En el programa de 1955, se sustituyó al psicoanálisis por temas relacionados a la estructura y organización dinámica del grupo, incluyéndose test psicométricos y proyectivos como condición práctica de aprobación de la materia.

## **Primer Congreso Nacional de Filosofía de 1949**

García de Onrubia tuvo un lugar destacado en este Congreso participando en la organización y ofreció un discurso en la Cena de Despedida, en representación de los profesores universitarios argentinos por la UBA. Además presidió la Sección VI de Psicología. Allí presentó su trabajo titulado *La crisis de la psicología y la teoría de la forma* donde planteó las dificultades que presentaba la Psicología como disciplina, destacando la imprecisión en cuanto a su objeto, sus métodos y su estructura epistemológica. Atribuyó esta crisis a la “nueva Psicología” cuyos instrumentos conceptuales no sirven para pensar los nuevos hechos psíquicos que el método de la observación evidenciaba.

De este modo, la *Gestalttheorie* propondría instrumentos conceptuales para resolverla. Con una marcada influencia fenomenológica de M. Ponty, rescató a la Psicología de la Forma como la Psicología Contemporánea que aportaría soluciones tanto al campo de la filosofía como al de la psicología. Destacó los aportes de Lewin y Köhler y secundariamente los de Dembo, Koffka, Restorff, Zeigarnik y Ovsiankina. Explicitó que la psicología contemporánea rompía con las oposiciones alma-cuerpo, conciencia-movimiento, vida interior-comportamiento exterior, para atenerse a la unidad viva y concreta del sujeto en su mundo. La creación de nuevos conceptos -como por ejemplo la teoría del campo- explicaban los comportamientos no solo como conductas aisladas sino como la articulación de una estructura relacional.

El autor planteaba el concepto de campo como presente no solo en la explicación de la organización perceptiva, sino en el insight que explica la relaciones entre el yo y el campo en los procesos de inteligencia superior, pero también a su vez como intelección en los fenómenos afectivos y las motivaciones.

García de Onrubia, en este Congreso, adoptó una posición independiente al sostener que la crisis que presentaba la psicología como disciplina, solo iba a poder

resolverse desde las conceptualizaciones contemporáneas propias y no a través de su tradicional vasallaje respecto de la Biología o la Filosofía. Criticó al atomismo y la elementalismo de la observación experimental, señalándolas como herencias del aristotelismo, proponiendo los aportes de unidad y totalidad de la Gestalt, pero especialmente el concepto de campo propuesto por Lewin.

Este Congreso ofreció la posibilidad de formular una nueva corriente de pensamiento que deslindaba a la psicología de la biología y filosofía. García de Onrubia fue uno de los principales representante que cuestionó a la psicología experimental de carácter atomista y reduccionista de las conductas. Ese mismo año la Psicología Experimental será erradicada de la Universidad.

## Algunas conclusiones

A través de los programas estudiados se puede destacar la labor de García de Onrubia por trazar el marco conceptual y teórico de la psicología como disciplina con un estatuto propio.

Para ello el sesgo que adquirió la asignatura fue crítico e histórico cuestionando a la psicología elemental y material del siglo XIX y comienzos del XX. Su enfoque fue opositor y se sostuvo en su presentación en el Primer Congreso de Filosofía del año 1949 con los aportes de la psicología de la Gestalt y Teoría del Campo. Estas teorías serán una constante en todos los programas en los que fue titular entre 1948 y 1955. Sin embargo se puede evidenciar, por el examen de los programas, que será mayor la proporción de unidades temáticas dedicadas a estas teorías y en las referencias bibliográficas de sus autores como Köhler, Koffka, Sander, Guillaume y Lewin en 1948 y 1949 respectivamente. Esta tendencia fue disminuyendo paulatinamente.

En los años 1950 y 1951 el programa tendrá un tema: La psicología intencional y la psicología dinámica respectivamente. En el año 1950 será mayor la proporción de autores como Brentano, Husserl, Sartre y Scheler que de la Gestalt. En 1951 el psicoanálisis será un representante firme de la psicología dinámica y así continuará en los años subsiguientes.



La renovación temática y bibliográfica que García de Onrubia realizó anualmente, permite evidenciar su objetivo de deslindar una psicología ligada a la biología y de tipo experimental enseñada por médicos, tal como proponía históricamente la Cátedra de Psicología I, para intentar construir una disciplina psicológica como concepción global y compleja del sujeto, acentuando los caracteres propiamente humanos de la significación, los sentimientos, los valores y el lenguaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- García de Onrubia, L. (1949). La crisis de la psicología y la teoría de la forma. En *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*. Mendoza, Argentina: Editorial imprenta de la Universidad Nacional de Cuyo. Tomo II (Sección VI), 1367-1374.
- García de Onrubia, L. (1949). *Ensayo sobre la teoría de la inteligencia de Spearman*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Imprenta Universidad de Buenos Aires.
- García de Onrubia, L. (1981). *Curriculum Vitae*. Buenos Aires, Argentina: Edición del autor.
- García de Onrubia, L. (1994). Tres momentos en la constitución de la Psicología argentina. En Rossi, L. (Ed.) *Psicología en Argentina. Capítulos olvidados de una historia reciente* (pp.59-68). Buenos Aires, Argentina: Editorial Tekné.
- Programas de los cursos de Psicología II (1948-1955). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Imprenta de la Universidad.
- Pró, D. (1987). Homenajes. Dr. Luis Felipe García de Onrubia. En *Cuyo Anuario de Filosofía Argentina y Americana*. Mendoza, Argentina. (4), 216-218.

# LA MEDICALIZACIÓN DE UN FLAGELO MORAL DE LA RAZA. (1) ACOHOLISMO Y MALA VIDA EN LA PSIQUIATRÍA DE CÓRDOBA ENTRE FINALES DEL SIGLO XIX Y MEDIADOS DE LA DÉCADA DEL 30.

*Lucero Neirotti, Julieta; Vanadia, Laura*

CIECS (CONICET-Universidad Nacional de Córdoba)

julietaluceroneirotti@gmail.com; [lauravanadia@gmail.com](mailto:lauravanadia@gmail.com)

## RESUMEN

Durante las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX se produce en Argentina, un progresivo y alarmante incremento de la incidencia del alcoholismo, frente a lo cual se debieron de arbitrar medidas de defensa social. La provincia de Córdoba, por su parte, atravesaba profundas transformaciones institucionales, como consecuencia de su participación en el auge económico que provocaba el “proceso de modernización”. Surge la preocupación por la “cuestión social”, que abarcaba problemas como el aumento del alcoholismo, la prostitución, la criminalidad urbana y la “mala vida”. En el presente trabajo se examinan los discursos médicos del campo de la psiquiatría de Córdoba, enfatizando en las conceptualizaciones en torno a la mala vida vinculadas al alcoholismo. Para ello, se recupera el discurso de los especialistas a través del análisis de fuentes históricas entre fines del siglo XIX hasta mediados de la década de 1930. Ligadas al ámbito académico, se analizan tesis realizadas para obtener el título de doctor en Medicina y Cirugía de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba. También se abordan producciones científicas ligadas en mayor medida al ámbito de la praxis psiquiátrica que comprenden artículos publicados en la Revista de la Universidad Nacional de Córdoba y en el Boletín del Asilo de Alienados de Oliva. A partir de allí, se recupera la presencia de concepciones deterministas ligadas a la herencia, a la biología, a lo social y a lo moral. Al

introducimos en este campo historiográfico, nos proponemos recuperar los discursos del campo psiquiátrico que circulaban por la provincia de Córdoba para identificar vinculaciones y desplazamientos entre los desarrollos de los saberes que se relacionaban a la mala vida en su vinculación con el alcoholismo, y respecto a los modelos de actuación psiquiátrica.

## PALABRAS CLAVE

Córdoba. Alcoholismo. Mala vida

### Introducción

Contemplad esos pobres despojos humanos, todo hueso, escuálidos, encorvados, respirando con ansia de vida, para llevar un poco de alimento a sus miserables pulmones roídos por la tisis; y aquellos, doblegados en lecho, de vientre abultado y de faz cadavérica, minados por la cirrosis: todos pudieran ser un hombre; hoy no son más que cadáveres que ambulan ¡Son también hijos del alcohol!

Y aquellos del inconsciente vivir: son idiotas, imbéciles, degenerados, locos: unos ríen, tonta, locamente, de sus propias miserias; otros caminado haciendo contorsiones, arrastrando como un juguete el miembro muerto que mató la parálisis; éste, cae redondo al suelo, aullando, con movimientos bruscos, desordenados, convulsivo, los dientes apretados, mostrando un trozo de lengua que sangra; aquel, ríe, llora, canta, grita con su gesticular simiesco. Estos también son hijos del alcohol! (González Albarracín, 1920, p.62)

El presente trabajo examina los discursos médicos del campo de la psiquiatría de Córdoba, enfatizando en las conceptualizaciones en torno a la mala vida vinculadas al alcoholismo. Para ello, se recupera el discurso de los especialistas a través del análisis de fuentes históricas entre fines del siglo XIX y 1934, año de la última publicación que se encontró respecto de la temática abordada y fuentes consultadas. Ligadas al ámbito académico, se analizan tesis realizadas para obtener el título de doctor en Medicina y Cirugía de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba.

También se abordan producciones científicas ligadas, en mayor medida, al ámbito de la praxis psiquiátrica que comprenden artículos publicados en la Revista de la Universidad Nacional de Córdoba y en el Boletín del Asilo de Alienados de Oliva. A partir de allí, se recupera la presencia de concepciones deterministas ligadas a la herencia, la biología, lo social y lo moral. Al introducirnos en este campo historiográfico, nos proponemos recuperar los discursos del campo psiquiátrico que circulaban por la provincia de Córdoba. Identificaremos vinculaciones y desplazamientos entre los desarrollos de los saberes y los modelos de actuación psiquiátrica en torno al alcoholismo y aquellas conductas ubicadas en una zona intermedia entre locura y delito (Dovio, 2013, p.1225), que esta especialidad de la medicina reproducía, empapada en un discurso de poder, contribuyendo de este modo a la construcción de la concepción de individuo “normal” y apto para el proyecto del Estado-Nación, funcional al modelo capitalista de la elite gobernante agroexportadora.

Una primera aproximación a las fuentes sugiere un énfasis diferencial en determinados aspectos de la problemática. Las producciones científicas de los tesisistas se orientaron predominantemente en conceptualizaciones sobre el alcoholismo. Mencionan la relación entre alcoholismo, locura y mala vida, pero poco se explicita sobre las respuestas de la clínica psiquiátrica al padecimiento, temática que aparece de manera central en el caso de los artículos científicos del Boletín del Asilo de Alienados de Oliva. En estos se ilustra de manera más clara el estado de la praxis médica (tratamientos y modalidades de intervención), como así también propuestas de profilaxis. No obstante, creemos que estas diferencias en cuanto a los aspectos estudiados entre las fuentes –elaboración teórica en las tesis y reflexiones sobre los tratamientos y cuestiones legales en los artículos de las publicaciones periódicas– se vinculan al ámbito del accionar donde son gestadas. Aun así, es posible hallar puntos de encuentro a nivel de las concepciones que sostenían tales producciones teóricas-prácticas.

## **La patologización de lo marginal.**

Durante las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX se produce en América, y particularmente en Argentina, un progresivo y alarmante incremento de la incidencia del alcoholismo. Frente a ello, los responsables del orden público arbitran medidas de defensa y control social (Huertas, 1991, p.112).

En el inicio de dicho período histórico, la provincia de Córdoba se encontraba atravesada por un profundo proceso de transformación como consecuencia de la llegada del ferrocarril que, como nudo troncal del sistema ferroviario, devino prontamente en espacio de instalación de empresas vinculadas a esta actividad como talleres, fábricas y oficinas (Boixadós, Gabetta, 1985, p.77). Esto supuso una pérdida de viejos recursos laborales en tanto que la modernización exigía nuevos modos de producción. Las dificultades sociales que acarrea la llegada del proceso de modernización, condensadas a partir de lo que se denominó la "cuestión social", abarcaron un número variado de problemas como el aumento del alcoholismo, la prostitución, la criminalidad urbana y la "mala vida" (Dovio, 2013, p. 94). A esta altura resulta claro que la cuestión laboral era central en este proceso de cambio que se transitaba a nivel nacional, y que la pertenencia a este mundo se asociaba a la buena educación, la honestidad y la normalidad que, para el caso de Córdoba, se veía reforzado por el contexto social fuertemente católico y conservador representado por las elites dirigentes.

El abordaje de las tesis de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba sugiere que las preocupaciones académicas podían definirse alrededor del interés por analizar y catalogar la marginalidad urbana que se consideraba consecuencia de la modernidad de época (Agüero, 2001, p.19). De este modo –como era usual también en los trabajos médicos elaborados en Europa o en Buenos Aires (Armus, 2007, p.181-182)– fue una práctica dominante de los tesisistas, asociar el alcoholismo a la vagancia, los disturbios del orden público y, en particular, a comportamientos asociados a la denominada "mala vida".

Los aportes de Campos y Huertas (1991, p.263) sobre el discurso médico en España a partir del último cuarto del siglo XIX, mencionan una peculiar forma de "enfermar" del alcoholismo, marcada por la ingestión voluntaria, lo que ayudó a configurar un discurso en el que primó lo moral, la idea de vicio y la voluntariedad. En

esta misma dirección, en las producciones científicas locales analizadas, es posible rescatar esta mirada construida sobre el alcohólico. Galíndez, en 1905, insistió en que el alcoholismo constituía *“la más común de las enfermedades y el más pernicioso de los vicios”* (p.15), mientras que Del Carril (1896, p. 6) lo referenciaba también como un *“vicio que ataca por su base al organismo social”*.

Al promediar la década del 30, los artículos científicos del Boletín de Oliva evidencian rastros de un paulatino proceso de medicalización del alcoholismo en el que se acentúa el énfasis sobre factores etiológicos –más ligados a aspectos biológico-endocrinológicos– como así también de diagnóstico diferencial respecto de patologías de carácter neurológico. Sin embargo, se advierte que continuaban presentes concepciones moralizantes vinculadas a la idea del accionar voluntario y la conformación de un hábito, tal como se recupera en la forma de expresión del Dr. Fontana (1934) al presentar la historia clínica de un paciente alcohólico el cual, se *entrega* a los excesos alcohólicos, y como consecuencia de llevar 10 años de *vida de alcoholista* aparecen fallas en su esfera *moral, ética*, afectiva y trastornos intelectuales, los cuales se intensifican de manera gradual (p.108).

Teniendo en cuenta el contexto político, social y económico de Córdoba en el período de estudio, consideramos atinado la afirmación de Huertas (1991) según la cual la “mala vida”, no era más que una forma de parasitar la actividad librecambista que caracterizaba al sistema económico recién instaurado y en la que una serie de sujetos vivían –o sobrevivían- delinquiendo (p.109). La falta de adaptación a este nuevo orden resultaba un proceso de degradación de la persona en el que comenzaban por convertirse en alcoholistas, perdiendo luego el hábito del trabajo y llegando por último al ámbito del delito (p. 110). En la década del ‘30 los profesionales parecían más abocados a cuestiones ligadas al tratamiento del alcoholismo; eran frecuentes las reflexiones en torno a la duración del período de desintoxicación, el modo de supresión del tóxico (brusco o lento), la intensidad de los síntomas físicos colaterales. Sin embargo vestigios de la cadena “alcoholista-vago-delincuente” continúan presentes, en las propuestas del tratamiento de las toxicomanías en general, y el alcoholismo en particular. Así por ejemplo, en un artículo del Boletín de Oliva, y en continuidad con las concepciones ligadas a las producciones de los tesisistas, se pone en relación la

recuperación de un paciente, con su capacidad para el trabajo y adaptación a la vida social:

con el severo régimen de abstinencia los enfermos mejoran al poco tiempo tanto desde el punto de vista físico como mental. (...) salen de alta con un ligero déficit (*disminución de la capacidad de trabajo*); pero compatible con la vida social y familiar. (Fontana, 1934, p.106)

### **Mala vida y alcoholismo; una cuestión de defensa social.**

La preocupación social por el alcoholismo aparece en el discurso de la elite médica de las fuentes consultadas. Los tesisistas cordobeses desde fines del siglo XIX, enfatizaron en entramados vinculados a la herencia y a determinismos sociales y biológicos propios de la lógica fatalista de las explicaciones positivistas. Allí el alcoholismo es entendido como *“una enfermedad de la familia”* [ya que está] “probado que los *hábitos* alcohólicos de los padres dan, á la generación cierto tipo especial constituido por *degeneración* física o psíquica...” (Del Carril, 1896, p.6). Desde esta impronta, el alcoholismo va conformándose en enfermedad social, jalonada en su conceptualización por factores que vincularon la “degeneración reproductiva” a un sesgo de clase social. González Albarracín resalta la repercusión que alcanzó la campaña antialcohólica gracias a la eugenesia, a la que reconoce como una ciencia que dio el gran paso a la “revivificación de la raza” (1920, p.76). A esta altura, aunque supera los límites de este breve estudio, vale destacar que para nuestra elite médica “los (...) hijos de los bebedores [eran]... física y moralmente degenerados” (Trucchi, 1906, p.49) y esta tendencia no era igual en cualquier sector social, ya que se defendía que “el pobre se embriaga más o menos periódicamente y da escándalo público y privado...[en]... la clase obrera ...el mal ha echado profundas raíces; no menos de un 70% de entre ellos, se entrega de lleno al dios del Baco” (Del Carril, 1896, p. 24).

Las publicaciones del boletín de Oliva, enfatizaban principalmente sobre las manifestaciones propias de la locura generada por el consumo del alcohol como consecuencias adversas del vicio. Hay que recalcar que las referencias sobre los factores

etiológicos continuaban vigentes, junto a las concepciones biologicistas de la enfermedad que se tenían a principios de siglo. Se llamaba al debate sobre los determinantes sociales, al mismo tiempo que, en las historias clínicas de los alienados era muy importante señalar y recuperar la existencia o no, de antecedentes de padres alcoholistas como un indicador de valor pronóstico o explicativo. En la misma dirección, la intensidad de la sintomatología y los episodios de reincidencia se atribuían a una constitución neuropática, (Soler, 1933, p. 54-55), y las causas, a una predisposición constitucional (Soler, 1934, p.208) o cerebro lábil, (Fontana junio 1934, p. 105).

Aportando a la notoria preocupación de elite médica de Córdoba, para el año 1918 ya se contaba con una contribución al estudio del alcoholismo bajo su aspecto social, realizada desde la cátedra de Biología Experimental de la Escuela de Medicina. Se trataba de 66 experiencias con animales para determinar el coeficiente tóxico de algunas bebidas alcohólicas de consumo ordinario. Este estudio de gran envergadura no solo se proponía “ilustrar el criterio público” (Cafferata, 1918, p.59) sino también servir de interés para sentar las bases de una legislación en la materia. La falta de legislación, y las problemáticas que ello suponía, permanecieron como una constante en la atención de los psiquiatras. Se hacían referencias a las estadísticas como fuente de datos e instrumentos de fundamentación científica. A medida que avanzamos en el siglo XX, y conforme a los debates sobre el valor de la profilaxis, las campañas de anti-alcoholismo y la defensa social, constituían herramientas centrales en los trabajos académicos. En palabras del Dr. Fontana (1935), médico interno del Asilo de alienados de Oliva y adscripto a la cátedra de psiquiatría de la U.N.C.: “siendo el alcohol uno de los factores más importantes de la locura, es necesario hacer una organización general en el país, para levantar estadísticas exactas que sirvan de guía para el conocimiento de los efectos del tóxico.” (p.306).

Con una fuerte impronta del higienismo social, las conductas antisociales que se relacionaban con el alcohólico y su peligrosidad, trascendían puramente la responsabilidad médica para convertirse en uno de los fundamentos prioritarios de la llamada defensa social (Huertas, 1991, p.135). Tanto más, cuando, a nivel disciplinar se debatía sobre el fracaso de los tratamientos disponibles en el momento: los bruscos, de



privación y aislamiento, como los lentos y ambulantes. En palabras del Dr. Soler: “si bien con cualquiera de los métodos puede lograrse la desintoxicación, de los enfermos, (...) las recidivas puede decirse son la regla y las curaciones la excepción” (1934, p. 201).

Las dificultades con que tropezaban eran atribuidas a cuestiones legislativas. Por un lado, la falta de una ley de internación obligatoria no posibilitaba retener por largo tiempo a los enfermos internados, y el médico podía ser acusado de privar de la libertad a un ciudadano. Por otro lado se agregaba, que al reintegrarse al medio, el alcohólico no solo no encontraba dificultad para conseguir bebida, sino que era estimulado por su ambiente al consumo. (Soler, 1934, p.202).

En consecuencia el discurso de la elite médica, al promediar la década de 1930, y a fin de continuar con su tarea de defensa social y profilaxis, trasciende los límites disciplinares, buscando colaboración a nivel legislativo:

(...) no niego la mayor eficacia que pueden tener otros medios empleados para combatir el alcoholismo, entre otros, los remedios psicológicos y sociales, pero no le restemos a las medidas represivas y fiscales, sobre todo cuando estas pueden aplicarse con toda seriedad y respondiendo a un plan sistemático. No cabe duda que la profilaxis del alcoholismo incumbe sobre todo a la legislación (Fontana 1934, p. 315).

Como se mencionó con anterioridad, en las conceptualizaciones sobre el alcoholismo se distinguen rastros de nociones ligadas a lo social y a lo moral. Se lo asociaba a conductas relativas a la mala vida, entendidas como aquellas que pertenecen a un campo intermedio entre la locura y delito. Sin embargo, al promediar la década del 30, llama la atención encontrar en la expresión de un médico, la reflexión del alcoholismo en relación a estos dos ámbitos: la enfermedad y la criminalidad:

La mayoría de nuestros alienados ingresan conducidos por las policías (...) de las provincias (...) así recogidos, se albergan (...), en cárceles (...), en fin, en locales poco apropiados, sin mayor atención médica y *no tratados por cierto como enfermos*, ya que desgraciadamente hoy como en los tiempos medioevales, *el loco, sigue siendo considerado* por el vulgo y *por los policías* como seres embrujados (...), y, *hasta como*

*delinquentes peligrosos. No hay pues, ni el menor concepto de la locura enfermedad; (...). En ese interín- [hasta que son trasladados de la cárcel a la institución]- muchos de los accidentes episódicos por alcoholismo ceden por abstinencia; en cambio otras formas sub-agudas agravan al enfermo por falta de atención especial, motivo por el cual, al poco tiempo de ingresar fallecen (Fontana, 1935, p.310).*

## **Algunas consideraciones finales**

Si bien excede los fines de este trabajo, nos permitimos pensar que quizás las palabras de Fontana apunten a un esfuerzo por insertar el alcoholismo dentro del campo de la enfermedad, de la locura, al desvincularlo del delito y proponer, en ese acto, la no intervención de la policía.

Para poder comprender las vinculaciones y los desplazamientos en la producción de saberes sobre el alcoholismo y la mala vida, y respecto a los modelos de actuación profesional, en los discursos psiquiátricos que circulaban por la provincia de Córdoba entre finales del siglo XIX y mediados de la década del 30, es necesario situar la problemática en el contexto disciplinar, social y en políticas de salud pública del momento.

Asistimos a un proceso de medicalización donde se observa cómo en el discurso de la elite médica local continúa presente, desde el inicio de esta especialidad a fines del siglo XIX, hasta mediados de la década del 30, la impronta de criterios morales y las nociones relativas al ámbito de la mala vida. Aunque también reconocemos que paulatinamente dichos criterios van integrándose y transformándose conforme avanza el estudio, delimitación, definición y apropiación del problema por parte de la élite médica que, lógicamente en sus formas de proceder, también respondía a una perspectiva moral propia de su posición social que encontramos expresada en sus modelos de actuación terapéutica.

Así, el estudio de esta última como de los criterios nosológicos y diagnósticos que construyeron los psiquiatras locales sobre el alcoholismo, nos posibilita comprender un juego de valores que intervinieron en la decisión del internamiento de un bebedor, tales como la disciplina, la productividad y la estabilidad familiar.

Si bien durante este proceso de medicalización del alcoholismo, se advierte que con el pasar de los años, la elite médica recurre con más fuerza y frecuencia a fundamentos ligados a las ciencias biológicas (anatomía, neurofisiología, endocrinología), aún continuaban vigentes concepciones vinculadas a hábitos de la denominada mala vida. Aparentemente, según podemos rescatar en las fuentes, la variación en las concepciones sobre alcoholismo en los años analizados y la falta de respuesta terapéutica adecuada en la institución psiquiátrica estudiada, resaltan la importancia que cobraron otro tipo de conocimientos diferentes al ámbito de la biomedicina, y que nos hablarían de un desplazamiento en sus marcos conceptuales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armus, D. (2007). *La ciudad Impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa; p. 181-182.

Boixadós, M C, Gabetta, E. (1985). Crecimiento urbano y transacciones inmobiliarias. El caso de la ciudad de Córdoba entre 1880/90. *Revista de Economía y Estadística*. Disponible en: <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/REyE/article/view/3753> [consultado el 21/05/2017]

Cafferata, J. (1919). Investigaciones sobre el coeficiente toxico de algunas bebidas alcohólicas de consumo habitual en el país. *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*.

Campos, R. Huertas, R. (1991). El alcoholismo como enfermedad social en la España de la Restauración: problemas de definición. *Dymanis*, (11)

Del Carril, F. (1896). *Alcoholismo y Locuras Alcohólicas*. [Tesis para obtener el grado de doctor en Medicina y Cirugía] Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Córdoba.

Dovio, M. (2013). El instituto de criminología y la “mala vida” entre 1907 y 1913. *Anuario de la Escuela de Historia Virtual*. N° 4. pp. 93-117. Disponible en: <http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/anuariohistoria> ; [consultado el 23/07/2017]

- Dovio, M. (2013). El caso de la "mala vida", peligrosidad y prevención de conductas marginales. *Revista de Criminología, Psiquiatría, Medicina Legal y Ciencias Afines*, en Buenos Aires, 1914-1923. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20s1/0104-5970-hcsm-20-s-1224.pdf> ; [consultado el 10/04/2016]
- Fontana, M. (1935). Estudio de la locura alcohólica. *Boletín del Asilo de Alienados de Oliva*, 10, 305-320.
- Fontana, M. (1934). Síndrome paralítico por alcoholismo crónico. *Boletín del Asilo de Alienados de Oliva*. 4, 105-112.
- Galíndez, B. *El Alcoholismo*. (1905). [Tesis para obtener el grado de doctor en Medicina y Cirugía] Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Córdoba.
- González Albarracín, E. (1920). *Alcoholismo*. [Tesis para obtener el grado de doctor en Medicina y Cirugía] Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Córdoba.
- Huertas, R. (1991). *El delincuente y su patología: medicina, crimen y sociedad en el positivismo argentino*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Soler, J. (1933). Nueva contribución al estudio del tratamiento la morfinomanía. *Boletín del Asilo de Alienados de Oliva*, 1, 49-55
- Soler, J. (1934). Nuevas aportaciones al estudio de la toxicomanía. *Boletín del Asilo de Alienados de Oliva*, 5, 201-210.
- Trucchi, E. (1906). El Alcohol como alimento, como medicamento y como veneno. [Tesis para obtener el grado de doctor en Medicina y Cirugía] Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Córdoba.

## NOTAS

- (1) Se utiliza la noción de raza en el sentido propuesto por González Albarracín, E. en su tesis para obtener el grado de doctor en Medicina y Cirugía en Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Córdoba, al referirse al Alcoholismo (1920).

## CLARA GARFINKEL DE ESPEJA DESDE EL PUPITRE, LA BUTACA Y EL DIVÁN.

*Magadán, María Laura*

CID Tucumán y Asociación Freudiana de Psicoanálisis.

laumagadan@hotmail.com

### Imagen Panorámica

La Sra. Clara G. de Espejas, psicóloga, egresada de la Universidad Nacional de Tucumán, nace en Buenos Aires en 1922, hija de un ucraniano huido de la Rusia zarista y de una entrerriana. Clara Garfinkel de Espeja llegó a la provincia en 1943 con su marido, el médico Horacio Espeja.

Inicia su experiencia en el ámbito psi, antes de estudiar la carrera de Psicología. Trabaja con el Dr. Mira y López y Pichón Rivière en relación con hospicios psiquiátricos.

En 1959 comienza a estudiar Psicología en la Universidad Nacional de Tucumán, pero el ritmo del cursado estaba sujeto a la disponibilidad de docentes. En el año 61 recibe un apoyo del Fondo de las Artes para hacer cine para niños en París, experiencia que se extiende por seis meses.

En 1965, tras haber completado la carrera universitaria, viaja a Buenos Aires a trabajar con el Dr. Fernando Ulloa, simultáneamente se abre el cargo para Psicólogo en la cárcel y la Licenciada Clara accede a este puesto cuya labor estaba a cargo del Dr. Nader.

Desde esa clínica tan penosa, convoca a diferentes referentes de las Artes de Tucumán. Guiot en pintura, un profesor de ajedrez, uno de música, edifican los talleres de la cárcel y gestionan los elementos de trabajo. “Cuando uno ingresa a una institución que es paranoica, hay que ver qué características tiene uno, cómo soporta eso y qué hace. Uno se convierte en un ejecutivo, hace cosas, si no, no se soporta tanta injusticia.” (Llapur, 2012, p 29)

Su formación de posgrado la llevó adelante en Buenos Aires. Incluyó los tres años de la Escuela de Pichón Rivièrè, ayudantías en la UBA en las cátedras de José Bleger y Fernando Ulloa y prácticas en dispositivos de psicoterapia Breve. Trabajó en el H. Borda en la parte de Epidemiología Psiquiátrica, entre otras prácticas que involucraron su faceta artística.

También en este período, inició su formación en los seminarios de la APA, a donde supervisaba su práctica y realizó su tratamiento psicoterapéutico personal tomando 5 o 6 sesiones semanales.

En 1967, es contratada por la Universidad de Córdoba para enseñar Patología y Psicología Clínica.

En 1974, con la idea de crear una Asociación en Tucumán, junto al Dr. Mauricio Abadi -Presidente de APA- inició un proyecto que dejó en la provincia marcas indelebles.

Este recorrido fugaz sobre las inquietudes personales y los comienzos profesionales de Clara Garfinkel, tiene por objetivo mostrar panorámicamente cómo su formación y práctica clínica se enlazó tempranamente a la docencia y a las artes en general y a la audiovisual en particular. Haciendo de esta última una herramienta más de intervención en la cultura. A partir de aquí, voy a diferenciar su relación a la docencia, a las artes audiovisuales y a la labor clínica.

## Desde el pupitre

Entre el 67 y el 72 viajó a Córdoba a enseñar en la Universidad Nacional y en la Católica. En 1973 se presenta a un concurso en la UNT para la materia Psicología Profunda, pero tras la intervención militar de la carrera este concurso se suspende. Tiempo después la Lic. Olga Doz de Plaza, el Dr. Galindez y algunos estudiantes, la convocan a cubrir este cargo para dar continuidad a la carrera.

El programa de estudio de Clara Garfinkel, a diferencia del anterior, contaba con abundantes y precisas referencias a la obra freudiana, aunque su enseñanza, en contraste, tenía impronta Kleiniana. En este marco, “los estudiantes pudieron por primera vez, conocer textos freudianos” (Gandolfo, 2014). Entre el 76 y el 80 se cierra

la carrera de Psicología de la UNT y la Profesora Clara es cesanteada junto a otros 78 docentes.

Paralelamente a la Docencia universitaria, Garfinkel generó y sostuvo un proyecto inconmensurable que comenzó a gestarse en 1973.

Acuerda con el Presidente de la APA, el Dr. Mauricio Abadi, extender hacia Tucumán la formación APA. Propone “cursos regulares de 4 años en la provincia que habilitarían, a quienes los cumplimentaran, a iniciar la carrera de la APA” (Llapur, 2012, p 30). Sostener este proyecto, implicó una ardua tarea:

1. Clara de Espeja debía asistir periódicamente a reuniones de la “Comisión del Interior” y a Seminarios en Bs. As.
2. Recibir cada 15 días a los docentes de la APA, alcanzando los 56 docentes en 10 años.
3. Promover esta propuesta de formación en el NOA y sostenerla como formación sistemática; “en algún momento llegó a haber 62 alumnos” (Llapur, 2012, p 30).
4. Lograr una sede propia que materialice el proyecto y el deseo decidido de sostenerlo. Las primeras reuniones fueron en su consultorio de Maipú al 800, después en hoteles como el Versailles, hasta que llegó la sede propia.

Dictaron así cursos de grado de 4 años y agregaron 2 años más de posgrado, tenían carácter regional y asistían desde Salta, Catamarca y Santiago del Estero. Este programa de trabajo se interrumpe entre el 76 y 78 por la violencia del golpe Militar en nuestra provincia.

La posibilidad de que los profesionales psi hayan tenido acceso a una formación psicoanalítica, cambió significativamente el abordaje institucional de los pacientes. Este efecto de la obra freudiana en la práctica psi es corroborable en todo el mundo y habrá que rastrearlo en esta provincia. Puedo nombrar al Dr. Julio Leites en el Hospital de Niños, Lic. Eduardo Núñez Campero en la cárcel, entre otros.

## Desde la butaca

A partir de la actividad docente desplegada en Córdoba funda el grupo “Psicología y Cine”. “Ya en los comienzos del grupo, el Diario La Voz del Interior de Córdoba titulaba: *“El Cine como investigación científica y psicológica”*, ante la presentación de las primeras producciones del grupo.”

“Imago”, corto en 16 mm. blanco y negro sobre textos de Sigmund Freud y Lacan. “El sitio” Mediometrage sobre una neurosis obsesiva, recibió en 1988 el 1° premio de actuación en una muestra retrospectiva en la Sorbona – París- Francia. También fue distinguido en Bucarest-Rumania. Otras producciones: “La leyenda de la quena”. “El aire, los sueños, la casa”. “Freud”, que obtuvo mención del jurado argentino y canadiense en 1989. “Sonia Bateau”, 1° premio nacional de T.V. Educativa en 1990 y “Lección N° 3 L’ Invitation”. En 1990 realiza el video “D.D. La Rosa”, que contó con el valioso apoyo del entonces rector Dr. Rodolfo M. Campero. A estas realizaciones siguieron: “EL PUÑO”; “CHARLOTTE SALOMON”; “EL CANDADO”. También pequeños cortos utilizados en prácticos de Psiquiatría y Salud Mental para el entrenamiento en diagnóstico y análisis de casos, que los convierte en pioneros en la utilización de los medios audiovisuales como recursos didácticos en la docencia superior universitaria.

Con el retorno de la democracia, Clara de Espeja es reincorporada a la UNT. El entonces rector Flavio Eugenio Virla le encomienda el estudio del desarrollo del área de medios audiovisuales en la Universidad. Funda la Asociación de Estudios de Psicología y Psicoanálisis de Tucumán. En cada una de sus producciones Clara de Espeja “propone una reflexión sobre la función de la inteligencia, la función simbólica y el pensamiento en situaciones límite” (1)

En 2006 Clarín Sociedad titula: Clara Garfinkel de Espeja, 84 años. Los años de plomo, según los ojos de una psicóloga y cineasta. Se exhiben sus cortos sobre Psicoanálisis, la última dictadura y el holocausto (2).

## Desde el Diván



A continuación, transcribo un relato aportado por una analizante de Clara de Espeja.

Siempre fui muy católica, tenía 11 hermanos, porque mis padres querían tener 12 hijos como los 12 apóstoles. A los 15 años conozco a P y me pongo de novia, a través de él me relaciono con los curas tercermundistas y la acción católica. El Padre Mario Gómez Mena comienza a ser mi confesor y me acompaña toda mi vida. Allí desaparecen primero mi madre y después mis hermanas. Yo sentía mucha culpa porque seguía mi vida y ellas no; éramos del grupo de los grandes (respecto a los 12 hermanos) y sentía que me había quedado sin hermanos.

Yo me exponía permanentemente para que me agarren y Mario –el sacerdote- se da cuenta de esto; por ejemplo, me fui a vivir en el Monoblock de los Militares –abajo tenían un centro de detención-. Mario me dijo “yo hago límite, vos estás poniendo en peligro tu vida” y me sugiere ayuda profesional. Me dio un número de teléfono y la llamo a Clara. Comenzó a atenderme a comienzos del 76.

En la primera entrevista no pude hablar nada, me recosté en el sillón y no le veía el rostro, ella trataba de hacerme hablar, yo lloraba. Me tranquilizaba y me decía que solo me podía ayudar si yo hablaba, que trate de pensar. Yo anotaba en una libretita las frases que sentía que tenía que pensar.

Me ayudó a entender que yo era distinta a mis hermanas, que no teníamos que hacer las mismas cosas ni tener las mismas experiencias. Después la cosa se puso más pesada con los militares, entraban a mi casa, me destrozaban todo y robaban lo que era oro y tecnología. Entraron 2 veces a mi departamento. Desaparece otra hermana.

Ya había pasado un año de terapia, en ese momento Clara me dice “Ud. Tiene que salvar su vida, tiene que irse del país. Primero está su vida, después veremos cómo sigue”... “Ud. Sabe que soy judía, la comunidad judía de Argentina pagará el pasaje, alojamiento y trabajo en Israel” y me entregó unos pasaportes falsos, yo no le recibí los pasaportes le dije que tenía que hablar con mi marido.

Mi marido decía “nosotros no nos podemos ir si no hicimos nada mal, Argentina es como un pariente enfermo, no lo podemos dejar en este momento tan grave”. Le dije que no a Clara y ella se enojó con mi esposo y lo citó a sesión pero no pudo hacerlo entender.

Me atendía sin que le pague porque me quedé sin trabajo. Cuatro años y medio viví de cocer y cocinar, hacía uniformes para Bancos y hacía postres para restaurantes.

A fines del 78 vimos en el diario que se necesitaban arquitectos en Rosario -mi marido era Arquitecto- y nos fuimos, suspendo el análisis pero seguía en contacto por teléfono, después cada 4 o 5 meses tomaba sesiones.

Me ayudó a conocerme y a no bajar los brazos nunca, con el tiempo conocí el término “resiliencia”, eso me enseñó Clara.

En el año 83 liberaron a un hermano después de 7 años de cárcel y tortura. Clara hizo una película con testimonios de sobrevivientes, pero no la podía presentar, fue muy discreta su presentación. Se llamó “La Gaviota” en referencia a “emisora la Gaviota” que hacía una detenida para mantener el espíritu.

Clara era excelente profesional y muy comprometida, de voz cálida y dulce; yo sé que estoy hablando con vos gracias a ella. Gracias a ella no me quedé en el muro de los lamentos, aprendí a vivir con esto. Me ayudó con mis miedos respecto a mis hijos, me ayudó a consolidarme.

En diciembre del 89, a través de la Universidad, me ofrecen una beca de la OEA para ir 4 meses a Israel. Para mí ese país siempre fue algo diferente, primero me tendió la mano, y después me dio una beca; contesté que sí. Una experiencia de vida en la guerra del Golfo, dos veces sentí que moría en bombardeos... Clara me estimuló a escribir, publiqué algunos poemas y ensayos... Clara es para mí una caricia en el alma, me ayudó a ser mejor persona.

## El foco

De formación amplia, el encuentro con la clínica focalizó sus intereses en el psicoanálisis, instrumento del que se sirvió para desempeñarse como docente, analista, cineasta y –todo ello- como herramienta de transformación social. La sensibilidad por las situaciones límite de injusticia y vulnerabilidad condujo a Clara de Espeja a dedicar su artística y ética a brindar posibilidades de cambio, de no quedar atada a acontecimientos terroríficos, a generar instrumentos para no enloquecer o morir.

El motor de todas estas empresas que comandó Clara de Espeja se condensa en esta frase, retomo una cita: *Uno se convierte en un ejecutivo, hace cosas, si no, no se soporta tanta injusticia.*

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Llapur, Osvaldo “De la Psicología al Psicoanálisis. En Memoria de Clara de Espeja, fallecida el 13 de enero de 2012” Revista del Colegio de Psicólogos de Tucumán 2012. <http://colpsicologostuc.org.ar/noticias/en-memoria-de-clara-de-espeja/>

Entrevista a Susana Barco <https://www.youtube.com/watch?v=lv1TwoMXVZU>  
<http://www.lagaceta.com.ar/nota/288253/informacion-general/ldquopsicoanalisisayuda-resignificar-propia-vidardquo.html>

[https://www.clarin.com/sociedad/anos-plomo-ojos-psicologacineasta\\_0\\_S1hSjQJCFI.html](https://www.clarin.com/sociedad/anos-plomo-ojos-psicologacineasta_0_S1hSjQJCFI.html)

Entrevista con Clara de Espeja <https://www.youtube.com/watch?v=lv1TwoMXVZU>  
[www.casadelbicentenario.gob.ar](http://www.casadelbicentenario.gob.ar) Cine Sonia Bateau, Ministerio de Cultura, Presidencia de la Nación.

Gandolfo, R. (2014) El Psicoanálisis en la Universidad Tucumana *Revista Trama, publicada el 7/7/2014.* <http://tramarevista.com.ar/>

Ventura, M. *Psicoanálisis, una condición para la continuidad de la carrera durante la dictadura* <https://www.academica.org/000-032/93.pdf>

## NOTAS

- (1) Entrevista a Susana Barco, cuya historia relata el documental “Sonia Bateau”. Una reconocida profesora, sin militancia política pero con fuerte compromiso social, que fue primero desaparecida y luego presa sin causa ni proceso durante la dictadura militar. <https://www.youtube.com/watch?v=lv1TwoMXVZU>
- (2) [https://www.clarin.com/sociedad/anos-plomo-ojos-psicologacineasta\\_0\\_S1hSjQJCFI.html](https://www.clarin.com/sociedad/anos-plomo-ojos-psicologacineasta_0_S1hSjQJCFI.html)

# EXPERIENCIA NIÑA Y RECUERDOS ENCUBRIDORES EN LOS PRIMEROS USOS DE LA PSICOLOGÍA ARGENTINA. LAS INFANCIAS SEGÚN LA CIENCIA Y EL ARTE.

*Malagrina, Julieta*

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)

julieta.malagrina@gmail.com

## RESUMEN

En el marco de una investigación histórica sobre los desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1900-1930) y su relación con el orden social (1), particularizamos las concepciones y prácticas psicológicas sobre la niñez (2). El valor dado a la experiencia y al interés en el registro subjetivo de las niñas y los niños. Nos interesamos en analizar ¿Qué lugar tenía el niño en la construcción científica de su subjetividad, cuál era el valor de su expresión y su voz? ¿Se diferencian cuestiones de género en el estudio científico de la infancia. Abordamos esta temática desde una metodología de revisión histórica crítica, que contempla la perspectiva constructiva de la ciencia en función de categorías históricas (Danziger, 1990, 1997), las relaciones entre poder y saber, las técnicas del yo, la gobernabilidad de las subjetividades, y la consideración de la psicología como una tecnología humana (Rose, 1990, 1998). En nuestra metodología incluimos el análisis y la interpretación crítica de las fuentes primarias, por ejemplo, artículos de los *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*. Desarrollamos los interrogantes a través de *registros autobiográficos de la infancia* y el uso particular de la introspección para el estudio científico psicológico de la percepción y el pensamiento en la infancia, las condiciones que licenciaron puntualmente el uso de esa metodología considerada peligrosa para la objetividad positivista de la época. Relevamos una lectura de género en esas explicaciones científicas. Comparamos las concepciones de la infancia de la época (Senet, 1906, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1911<sup>b</sup>, 1928) con

*Actas del XVIII Encuentro de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis en la Argentina – ISSN 1851-4812*

registros autobiográficos provenientes de la literatura, revisamos las miradas sobre la infancia que tenían la ciencia y el arte (Yunque, 1926, 1928, 1929, 1935). Concluimos que estas conceptualizaciones científicas sobre la construcción psíquica infantil, la percepción, el pensamiento y el registro de la experiencia de la infancia implican valores no justificados desde lo epistémico, desvalorizan los sentidos de la experiencia subjetiva, funcionales a una ideología política imperante, que incidió en la producción de subjetividad de la época.

## PALABRAS CLAVE

Concepciones psicológicas de infancia. Experiencia niña. Género. Infancias. Producción de subjetividad.

*La transformación de un niño en un hombre, es la metamorfosis, a la inversa, de mariposa en oruga: De un ser que vuela (imagina) en un ser que se arrastra (repite).*  
Álvaro Yunque (1935) Prólogo de *El Andador*.

### 1- **Saberes científicos psicológicos sobre la infancia. El valor de la experiencia de lo infantil.**

En el marco de una investigación histórica sobre los desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1900-1930) y su relación con el orden social, particularizamos las concepciones y prácticas psicológicas sobre la niñez. el valor dado a la experiencia y al interés en el registro subjetivo de las niñas y los niños Nos interesamos en analizar ¿Qué lugar tenía el niño en la construcción científica de su subjetividad, cuál era el valor de su expresión y su voz? ¿Se diferencian cuestiones de género en el estudio científico de la infancia

Abordamos esta temática desde una metodología de revisión histórica crítica, que contempla la perspectiva constructiva de la ciencia en función de categorías

históricas (Danziger, 1990, 1997), las relaciones entre poder y saber, las técnicas del yo, la gobernabilidad de las subjetividades, y la consideración de la psicología como una tecnología humana (Rose, 1990, 1998). En nuestra metodología incluimos el análisis y la interpretación crítica de las fuentes primarias, por ejemplo, artículos de los *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*.

Desarrollamos los interrogantes a través de *registros autobiográficos de la infancia* y el uso particular de la introspección para el estudio científico psicológico de la percepción y el pensamiento en la infancia, las condiciones que licenciaron puntualmente el uso de esa metodología considerada peligrosa para la objetividad positivista de la época. Relevamos una lectura de género en esas explicaciones científicas. Comparamos las concepciones de la infancia de la época (Senet, 1906, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1911b, 1928) con registros autobiográficos provenientes de la literatura, revisamos las miradas sobre la infancia que tenían la ciencia y el arte (Yunque, 1926, 1928, 1929, 1935).

Concluimos que estas conceptualizaciones científicas sobre la construcción psíquica infantil, la percepción, el pensamiento y el registro de la experiencia de la infancia implican valores no justificados desde lo epistémico, desvalorizan los sentidos de la experiencia subjetiva, funcionales a una ideología política imperante, que incidió en la producción de subjetividad de la época.

## **2- El registro autobiográfico para el estudio científico psicológico de la infancia. Género y voces autorizadas.**

### **a) Condiciones de excepción para el uso científico de la introspección, metodologías y sujetos. La introspección sobre la experiencia infantil habilitada en la voz de un hombre de ciencia.**

Tomamos las autobiografías como uno de los recursos para reconstruir las concepciones sobre infancia a comienzos del siglo XX, para acercarnos a las nociones

que los adultos identificaron con la experiencia infantil. La narración sobre la propia infancia dista de la espontaneidad de la experiencia de ese momento vital, en tanto se pueden modificar a posteriori esas significaciones vividas en el relato. Nos interesa la narración autorreferencial como documento de época de lo que el autor categoriza sobre la infancia, y no por el valor empírico de lo que el autor ha vivido como niño, aunque de alguna manera su experiencia como niño esté contemplada en esas narrativas dejando las marcas de su historia. La experiencia que queremos reconstruir es la concepción de infancia de ese sujeto adulto, que tiene un poder ligado a un saber y un espacio de intervención concreto a través de sus prácticas sobre los niños y los docentes vinculados a ellos cotidianamente.

Elegimos una publicación científica de los *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* que Rodolfo Senet llamó *La intensidad en las percepciones en los niños* (Senet, 1906). En esta publicación Senet referenció sus propias experiencias infantiles para explicar el funcionamiento particular que consideró tenía la percepción en la niñez. Metodológicamente para la ciencia evolucionista psicológica que esgrimía Senet, la introspección no generaba ninguna confianza ni objetividad. De hecho se molestó en advertirlo:

Aunque el método sea conceptuado sumamente peligroso para arribar a conclusiones positivas, por vía de introducción, lancémosnos un poco en el terreno de la introspección, invitando a cada lector a que haga lo mismo, luego tiempo tendremos de abandonar por completo el tan condenado método. (Senet, 1906, p 81)

El uso de la introspección para el estudio científico psicológico en la época era muy limitado (Malagrina, 2014; Senet, 1908, 1928), pero Senet se licenció a sus propios registros autobiográficos para ejemplificar y teorizar la percepción y el pensamiento en la infancia. Planteó que en un segundo momento de su exposición abandonarían ese método pero hasta el final de la publicación sostiene sus recuerdos infantiles como base empírica y sobre ellas elabora generalizaciones para las categorías de la infancia, estableciendo categorías teóricas y regularidades generales. Existen otras

autobiografías de reconocidos hombres de ciencias dedicados a la psicología y pedagogía infantil, como la de Víctor Mercante, pero el autor no utiliza esos autorregistros para interpelar la vivencia niña sino para justificar el recorrido lineal y los logros progresivos de una vida ejemplar bien realizada. Además en comparación, son ínfimos los ejemplos de las narraciones autobiográficas femeninas de la época. Consideramos que para escribir la historia personal, primeramente tiene ser valorada por el autor, que debe considerar que la socialización del recorrido puede ser interesante para alguien, aunque sea por sí mismo. La educación común peyorativizó con actividades diferenciales el intelecto femenino, desvalorizó las aptitudes en la mujer y carecía de expectativas de futuro y vocación para las niñas, de las que sólo esperaba desempeño en los cuidados maternos y la economía doméstica (Malagrina, 2016). La vida de las niñas no era valiosa en sí misma, era importante para el despliegue social y laboral de la vida de otros.

El riesgo de perder objetividad positivista era compensado con la legitimidad de la palabra calificada de Senet, como un argumento de autoridad. La perspectiva de un hombre de ciencia le permitía ejercer la introspección como dato científico y generalizable a diferencia del registro personal de otros sujetos, incluso de los sujetos infantiles. Las experiencias perceptivas y retrospectivas daban cuenta de subjetividades de distinto valor científico según quien las narraba. Sus experiencias individuales recordadas del pasado, podían ser generalizadas tomando valor para una psicología evolutiva de la infancia, para luego modificarse en la edad adulta.

“Las imágenes aún en su curso fugaz dejan una huella más profunda (en la infancia), una impresión mucho mayor en intensidad a las grabadas durante la edad adulta”. (Senet, 1906, p 81)

El evolucionismo sostenido por Senet era lineal y de base biológica. Algunas categorías de la biología evolucionista en los inicios de la psicología argentina fueron una guía científica para los interrogantes sociales y psicológicos. La dinámica natural de la biología estaba ordenada por la *evolución* como principio explicativo del cambio de la vida (Malagrina, 2014). La teoría de la evolución actuó como un mecanismo heurístico esencial, al igual que el efecto especulativo ejercido por la unificación del sistema nervioso en fisiología y legitimación de los procesos psicológicos inconscientes



en la constitución de las psicologías modernas (Gauchet, 1994). El paradigma de la evolución permitió establecer paralelos entre los cambios en la materia viva y los cambios en la vida psíquica de un individuo. La evolución psíquica era una progresión lineal que va desde una organización limitada, elemental y sencilla, como las percepciones en la infancia, hacia un equilibrio complejo y sofisticado, como la experiencia perceptiva del adulto, perfecta, exacta y objetiva.

En la infancia la naturaleza nos parece y la sentimos más esplendente (...), las aguas más puras y cristalina, los nimbus más negros y amenazadores, el trueno más horrísono, la lluvia más fresca y el olor a tierra mojada- que daba ganas de retozar como los potrillos- más intensa. (Senet, 1906, p 81)

La actividad perceptiva y motriz de la niñez estaba para Senet evolutivamente más cerca de los animales que del ser humano adulto. Las categorías científicas se tiñeron de un vocabulario y una lógica de pensamiento alineada con el principio de la evolución biológica aplicada lo psicológico y a lo social (Danziger, 1990, 1997). Senet explicó el retoce del potrillo y el correr de los niños como indistintamente impulsivos, como si en el niño el comportamiento estuviera regulado automáticamente por una estimulación garantizada por algo del medio, por ejemplo un olor, y ordenada por el instinto natural de la especie.

El paralelismo entre ontogénesis/ filogénesis tomado de la biología sirvió de un esquema generador de un modelo dinámico de psiquismo en psicología. Facilitó una explicación de un progreso evolutivo y una complejidad creciente a nivel psicológico, diferenciada en género que garantizaba un comportamiento de pequeños hombres y mujeres según su naturaleza biológica. De la mano del conocimiento científico se encausó a los individuos por medio de las intervenciones educativas, dirigidos por las psicologías evolutivas propias de cada corte natural segmentado por la edad de los individuos y bien diferenciadas desde los géneros reductibles a las funciones necesarias de las futuras funciones reproductivas. (Malagrina, 2016; Senet, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1911<sup>b</sup>, 1928). Los aprendizajes planificados por la escuela común para las niñas y los niños tenían grandes diferencias curriculares fundamentadas en las disposiciones orgánicas y

madurativas evolutivas de los sexos, que repercutían en la apropiación, el rendimiento y la aptitud de tareas femeninas o masculinas. Nos resulta de valor que la pedagogía para la infancia requirió para las planificaciones didácticas de diferencias extremas (matemáticas y ejercicios de fuerza para niños, economía doméstica y costura para niñas) cuando para la descripción de la experiencia infantil las condiciones psíquicas no necesitaron de un registro de la experiencia diferenciado de las niñas respecto de los niños. El autor no recurrió a la voz de una niña, ni siquiera de manera retrospectiva autobiográfico, no accediendo introspectivamente a la experiencia de una mujer. Las voces de la niñez autorizadas eran de adultos varones y científicos.

**b) El niño que había en Senet, contradicciones y recuerdos encubridores de la infancia.**

Senet conceptualizó en *La intensidad en las percepciones en los niños* la experiencia perceptiva de la infancia, recurrió a la introspección como metodología para recabar datos, describiendo las propias experiencias que recuerda de sus años infantiles (Senet, 1906). La infancia en esa publicación, como en otras del mismo autor (Senet, 1911<sup>a</sup>), aparece descrita como un bloque único, sin referencias historiadas cronológicamente, ni ordenadas en secuencia por épocas. La infancia es homogénea en cada ontogénesis y una para todos los seres humanos (Senet, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1911b).

La experiencia de la infancia de Senet se le presenta a sí mismo en el recuerdo con un mismo tono emocional vago, que amalgama las experiencias, poniendo el acento en una percepción del tiempo infantil insoportable, un tiempo que para Senet era de espera y de vacío, como esperando algo mejor que puede advenir después, como toda la infancia fuera una edad de paso.

Las semanas nos parecían enormes y el domingo no concluía nunca de llegar; los años celosamente largos, ya fuera por completo de la noción de tiempo; las vacaciones duraban mucho, eran muy largas. La noción de tiempo era entonces muy diferente: el futuro muy restringido, pero en cambio el presente más amplio. El presente en la infancia, permítaseme la frase, dura más, mucho más;

se vive más en un tiempo menor, en razón de que la intensidad de las percepciones es también mayor. (Senet, 1906, p 81)

Las sensaciones de la etapa infantil se caracterizaban para Senet como excesivamente desmesuradas e intensas. La explicación de la desmesura en el registro sensorial del niño estaba ligada por el pedagogo a una inmadurez evolutiva de las funciones superiores e insuficiencia de la labor mental. La evolución filogenética y su consecuente desarrollo cortical tardío, se develaba en la concepción de Rodolfo Senet de la ontogenia de la infancia (Senet, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1911b, 1928). La infancia era para Senet un estadio inmaduro de la recapitulación filogenética del ser humano adulto, conciliable con una educación que debía formatearlos para no hacer perder tiempo al progreso (Malagrina, 2014, 2015; Senet, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1928). Se trataba de una niñez que fluía en consecuencia con el discurso del Patronato de la infancia. Eran menores, menos cognoscentes que los adultos, evolutivamente inmaduros, poco pensantes, bobos.

Las funciones superiores de la psique, que reclaman un lapso de tiempo mucho más considerable que las percepciones, son en el niño rudimentarias. Las funciones más elevadas de la inteligencia que nos abstraen, que nos alejan del mundo exterior, que son en síntesis el resultado de una larga evolución, en cuyo transcurso poco á poco la noción del tiempo que transcurre se hizo subconsciente, no existen en el niño; en ellos el tiempo transcurre conscientemente, ellos sienten la duración de un acto; sus juegos duran porque carecen de labor mental superior. (Senet, 1906,p 81)

La concepción del juego en la infancia que tenía Senet estaba definida por el impulso motriz no cortical, fundado en la necesidad de una descarga energética corporal (Malagrina, 2015, 2016). La caracterización del juego era genérica, independiente de la edad de los niños, de las interacciones con otros niños y del contexto social y afectivo del juego. En ninguna de las descripciones de sus recuerdos infantiles intervienen la inventiva, la complejidad de la formación simbólica necesaria para el sostén de los aspectos figurativos no perceptuales, como la imaginación

fantasiosa que compone las escenas de la actividad lúdica. La creatividad y la lucidez no eran visibles en los recuerdos de su infancia ni escuchadas en las voces en las observaciones escolares liadas a su función de asesoramiento e instrucción pedagógica.

El pedagogo volvió a contradecirse confluye en la experiencia infantil la vivencia del acto como una psicología del instante, a la vez que una sensación de lo interminable.

“Aquellos días de la infancia eran interminables; recordando, se ve que en realidad había tiempo para realizar muchas cosas durante el día, a pesar de aquellas abominables siestas veraniegas forzadas y no dormidas”. (Senet, 1906, p 81)

“Recordando”, decía Senet y desde su subjetividad adulta introducía un criterio objetivo, lo que “se ve en realidad”, y productivo del tiempo. Los niños no valoraban el tiempo, perdían el tiempo, transcurrían esa vida por fuera de la escuela, ya que todos los recuerdos que menciona transcurren en el rango de los domingos, las siestas y las vacaciones, en un tiempo no productivo.

La experiencia que sistematizó del recuerdo de su niñez Senet, y que utilizó para teorizar las infancias, reflejó un sujeto aburrido, desidioso, sin curiosidad intelectual, sin pasión ni interés en su propio hacer. La experiencia de las percepciones infantiles para la ciencia eran solitarias, distraídas y lábiles, individuales y solitarias, de un niños con juego sonso, sin el menor trabajo mental.

Al pensador se le deslizan las horas sin sentir, los estimulantes psíquicos son más de origen central, en el niño son periféricos, no ha llegado al período de la subconsciencia de la mayor parte de los excitantes externos; el tiempo que transcurre no se ha hecho subconsciente y por eso dura más. Cualquier ruido que se produzca en la calle, cualquier acontecimiento que no llame la atención de un hombre y que no lo haría mover de su sitio, es causa suficiente para que un niño acuda á la carrera al lugar del suceso. (Senet, 1906, p 81)

En la afirmación “Al pensador se le deslizan las horas sin sentir” el hombre de ciencia subestimó los aspectos figurativos del registro sensorial, develando una concepción del pensamiento fuera una actividad humana aislada del mundo sensible,

netamente interior, independiente de los estímulos, las interacciones, prioridades y necesidades sociales, ambientales y los contextos de producción.

¿Explicó el pedagogo el salto evolutivo de la experiencia perceptiva niña a la madura del adulto? El progreso de la recapitulación en cada niño quedó ordenado en tono de milagro haeckeliano, las explicaciones de cuándo y cómo se llega “al período de la subconsciencia” no tuvieron lugar en este y otros escritos científicos de Senet que se ocuparon de el desarrollo evolutivo de la inteligencia, la emotividad, las aptitudes artísticas y la coordinación motora del niño (Malagrina, 2014, 2015, 2016; Senet, 1908, 1911<sup>a</sup>, 1911<sup>b</sup>, 1928). Finalmente las explicaciones de los cambios psíquicos en los seres humanos quedaron reducidas a la evolución madurativa, la repetición y la selección de los estímulos adecuados por la educación como cauce reforzador del progreso biológico.

Poco á poco, a causa de la repetición, estos excitantes externos se hacen subconscientes, no alcanzan a ser percibidos; así se explica cómo podemos realizar una labor mental a pesar de los gritos de los vendedores ambulante, de las cornetas y campanas de los tranvías, y de los mil excitantes que si fueran percibidos en realidad, si les acompañase atención, no nos permitirían realizar el menor trabajo mental. (Senet, 1906, p 81)

En la primera psicología científica argentina las actividades escolares monopolizaban la categoría de saber. La imitación no conllevaba para Senet esfuerzo psíquico de amoldamiento y ajuste perceptivo, intelectual ni motor (Malagrina, 2015, 2016). Tampoco revestía trabajo mental para esta concepción psíquica de la infancia, la acomodación a la complejidad de los lazos sociales que se ofrecen como materiales de imitación y que quedan a disposición para el conocimiento o el juego. ¿Había saber y atención en la imitación infantil?

“El niño en cambio sabe cómo grita cada vendedor, qué ruido produce el tranvía, qué toque de corneta dá, etc., etc.; *no se le pasa el tiempo sin sentir*”. (Senet, 1906, p 81)

El aprovechamiento del tiempo infantil quedó cuestionado por la mirada de Senet, era puesto en relación a la holganza y las acciones fuera del control, desde las descripciones elegidas para catalogar las formas perceptivas, los niños eran como holgazanes. La perspectiva que parece estar en juego en la selección de las observaciones del autor podría ser la de la productividad. El adulto regulaba la acción infantil, eran una férula a la excedencia no regulada del instinto. La educación contribuía al control favoreciendo la conducción de la energía hacia un fin productivo.

De manera que un día entero, infantilmente aprovechado, constituye muchas veces un poema, una semana de asueto en el campo, al aire libre, ó en la casa, sin mayores obligaciones, puede ser un capítulo de la vida, capítulo susceptible de vivir, de perdurar en el recuerdo, como perduran algunas semanas de holganza deslizadas fuera del hogar paterno, ó lo que es lo mismo, fuera del control, libre de la férula de las amonestaciones, de los *martinés* y disciplinas paternas. (Senet, 1906, p 81)

Nos interesa señalar otra contradicción en esta explicación psicológica. Por un lado presentó en la percepción infantil la intensidad y exageración propias de la inmadurez evolutiva, por otro una concepción romántica que colocó cualidad en la mirada del niño, el niño veía todo grande, bello y fuerte. Estas afirmaciones irían contra los mismos recuerdos de Senet, que tampoco pudo escuchar al niño de su infancia presente en sus recuerdos.

“Llegados a la edad adulta podemos muy bien apreciar las diferencias, podemos darnos cuenta de la mayor intensidad de las imágenes de la infancia, donde todo es grandioso, todo es bello y todo es fuerte”. (Senet, 1906, p 81)

“...no pocos sujetos volviendo al través de muchos años á ver los lugares donde se deslizaron sus primeros años, quedan desagradablemente sorprendidos, perplejos, estupefactos: la belleza de otrora es de una relatividad irritante, la grandiosidad se trueca en pequeñez, lo fuerte en débil y mezquino.” (Senet, 1906, p 82)

Para simplificar la concepción de infancia que podía abordar esta psicología y la educación Senet dejó de lado algunos sentidos de su recuerdo, como las vivencias de terror y miedo infantil de su propio retrato autobiográfico no entraron en las cualidades de la experiencia infantil y priorizó otras (3). Otra contradicción de esta teoría sobre el niño es la reducción valorativa de los recuerdos de la infancia a lo bello, lo fuerte y grande, las experiencias perceptivas del adulto pueden investir detalles pequeños cualificándolos de bellos, no necesariamente lo grande es bello, algo puede ser desagradable por colosal.

“Recuerdo perfectamente bien las lagunas, los arroyos, los talaes, los cañaverales de mi niñez, a quienes no he vuelto a ver jamás, me parecían enormes, colosales y sumamente hermosos; y después de adulto, habían sufrido una morfoseación negativa”. (Senet, 1906, p 82)

Por último, nos detenemos en la última cita seleccionada, los lugares, los paisajes no son “quienes”. ¿Los quiénes o los cuáles? Quizás un desliz afectivo fallido en la publicación, un aspecto que no tuvo presencia teórica. Quizás la geografía se le tiñó a Senet de personas de su infancia, un recuerdo encubridor, una pequeña ventana a la subjetividad infantil que se había echado por la puerta y parece haber entrado por la ventana.

### **3- Comparación con la concepción de la infancia desde las autobiografías provenientes del arte.**

Señalamos que las narraciones autobiográficas son documentos valiosos para proveer de información sobre el pensamiento que los autores tenían sobre la infancia. Tomamos de Betancourt Cardona y Delory- Momberger el uso del relato de sí como hecho antropológico. Estos autores toman las narrativas como una inteligibilidad de sí mismo y del mundo al que brinda acceso. Consideran que las narrativas personales entraman la razón y la emoción, la historia individual, la historia de un pueblo y la de una sociedad. Acordamos con la noción sujeto de experiencia que mencionan de Larrosa (2002), alojando en la experiencia a un sujeto epistémico. Suponen que el

narrador es a la vez un sujeto de conocimiento y empírico, que en la narración se pone en juego, plasmando la propia vida personal o en narrativas de investigación científica (Betancourt Cardona y Delory- Momberger, 2015, p 57). En los puntos anteriores analizamos cómo era utilizada la autobiografía desde un discurso científico para la constitución teórica de una psicología infantil. Relevamos una perspectiva positivista que separó por encima de todo al sujeto racional guiado por la búsqueda de la verdad. La primera psicología argentina no consideró al niño un sujeto emocional ni proveedor sensible de sus experiencias significativas. Como dice de Sousa Santos “La ciencia moderna consagró al hombre como sujeto epistémico, pero lo expulsó como sujeto empírico” (de Sousa Santos, 2002, p 81). El niño de la psicología argentina no tenía voz para considerar lo que lo afectaba, no contribuía a la construcción de conocimiento sobre sí mismo, su relación con los otros y el mundo. Desde esta perspectiva tenía más un lugar de objeto que de sujeto.

Comparamos ahora la concepción analizada con otras expresiones autobiográficas de la subjetividad de los niños, que pueden encontrarse en discursos no científicos de las primeras décadas del siglo XX en la Argentina. Cotejamos el ejemplo de concepción científica de la infancia con otro registro autobiográfico proveniente de la literatura de la época, confrontamos las miradas sobre la infancia que tenían desde la ciencia y el arte (4). Nos interesa apreciar si la mirada científica sobre la infancia, sus capacidades psicológicas y su potencial era uniforme y homogénea con la manera que tenían de ver al niño en otros sectores de la sociedad en la misma época.

Tomamos las publicaciones literarias de Álvaro Yunque, figura representativa de las letras argentinas a partir de la década del 20, que privilegió la mirada y la experiencia infantil pero con un tono totalmente diferente (Yunque, 1926, 1928, 1929, 1935). Particularmente nos detenemos en la obra que Yunque bautiza biografía infantil. *El andador, 13 años*, estuvo inspirada en las experiencias de la infancia del autor, historia personal que luego lo continuó en *La cartilla* y *El pantalón largo*. Seleccionamos cinco citas que permiten hacer contrapunto con los ítems analizados en los desarrollos teóricos anteriores, como fundamento documental de la época de otra manera de entender a la niñez; y por lo tanto otra expectativa para con la infancia y distinta forma de vincularse con los niños y las niñas.



a) Yunque narró las primeras incursiones con *Las palabras* de un niño de quince meses. En su relato dio un lugar central a la imaginación en la experiencia infantil, situó al lenguaje como un instrumento inteligente, que para el autor habilitaba muy tempranamente para la expresión de la creatividad del niño pequeño.

El niño ya es capaz de inventar palabras, de realizar un vocabulario para hacerse entender. Él no es un simplísimo loro que repite lo que le enseñan. En él ya vive ¡instrumento prodigioso!, la imaginación (...), porque la imaginación del niño, instrumento útil, instrumento de creación y perfeccionamiento de sí mismo, es un instrumento exacto, y es lógica pues (...). Los pájaros son pipí, y como el padre le dibuja pájaros, para él, tanto el lápiz como el papel, son pipí también. Aunque sólo por unos días: su imaginación ya ha comenzado a crear, y como la imaginación del ser humano es laboriosa, infatigable y jamás conforme; la imaginación del niño de quince meses no puede resignarse a que, cosas tan diversas como un papel, un lápiz y un pájaro tengan el mismo nombre. Necesita diferenciarlos. Y halla por fin que el lápiz y el papel sigan llamándose pipí. Pero al nombre del pájaro le introduce una variación que lo hace onomatopéyico y eufónico. El pájaro es Pipi-í. (Yunque, 1935, p 20)

b) En el escrito *La odiosa noche*, Álvaro Yunque remitió a una experiencia infantil ante el soportar el tiempo pero narrado desde la voz del niño. A diferencia del niño que espera pasivo las horas interminables de Senet, el niño en Yunque se rebela inquieto, hace uso de su intelecto resistiendo a lo impuesto y presentando esfuerzo por transformar el tiempo. Dio en la narración un importante lugar a los afectos infantiles, a la interacción vincular, a los sentimientos perturbadores y de conflicto, plasmando en una viñeta una gran complejidad subjetiva.

(...) Pingüin – A mí no me gusta que haya noche, yo quiero que sea siempre de día. De día no hay ladrones ni fantasmas. M. – No hay que ser egoísta. Es de noche aquí para que en Europa, que está del otro lado del mundo, sea de día. P. – Y bueno, hagamos una cosa. Que Europa se tome la mitad del sol, y nosotros la otra mitad. Y así ella tendrá siempre día y nosotros también. ¿Por qué no

hacemos eso, mamá? M. – Eso no es cosa de los hombres, sino de Dios. (...) P. – No, mamá. Si yo hubiese sido Dios, hubiera hecho el día con dos soles y la noche con uno. Y así siempre habría luz. No vayas a creer que es por miedo a los ladrones o los fantasmas. No, mamá. M. – Pero si siempre habría luz de sol, no se verían ni la luna, ni las estrellas que son tan lindas... P. – Bueno, entonces podríamos hacer esto: Que ese pedazo de cielo tuviese sol y el de la esquina luna t estrellas. Así el que quisiese sol vería sol y el que quisiese luna y estrellas, vería luna y estrellas. (Yunque, 1935, p 29)

c) En un apartado sobre *Los descubrimientos* infantiles Yunque escribió sobre *La Vanidad*, describió las aspiraciones afectivas del niño que el autor consideraba presentes. La jactancia en la voz infantil mostraba algo que el niño esperaba de él mismo como valoración propia y como referencia del otro, en este caso la mamá del niño en Yunque, confirmándolo en su habilidad. El niño en Yunque quería para sí y de los demás, construía desde el juego un logro, le atribuía habilidad al acto e intelectualizaba la escena, daba una explicación afectiva narcisista al fenómeno físico del agua.

Pingüin tira piedrecillas al lago. Estas caen y forman un círculo que se ensancha hasta partirse en las orillas - ¡Mamá – grita Pingüin alborotado - ¡Mirá qué puntería tengo, mamá!: Todas las piedras que tiro caen dentro de los redondeles de agua. (Yunque, 1935, p 30)

d) En *Sorpres*a otro relato infantil de Yunque atribuido a su infancia antes de los cuatro años, el autor puso en boca de su niño la curiosidad intelectual, también en un momento ocioso. A diferencia de los recuerdos de la infancia de Rodolfo Senet, el niño en Álvaro mientras viajaba en tranvía pensaba, resolvía enigmas, quería saber, expresaba a los otros sus contradicciones y pensamientos.

Tranvía. En el asiento de adelante va un señor grueso. De pronto se quita el sombrero y deja ver una redonda calva, total y reluciente. Pingüin mira y, sorprendido, hablando por el índice que señala y la boca que grita: - ¡Mirá,

mamá, Mirá; ese hombre tiene una cabeza nueva! Todavía no le ha salido el pelo. (Yunque, 1935, p 39)

e) El Domingo de Yunque desplegó el afecto del niño tiñendo desde esos sentidos sus sensaciones, la grandiosidad del padre no era fruto de la desmesura de la energía inmadura sino del amor y orgullo por el papá, tenía un sentido asido a la historia afectiva del niño. El niño del recuerdo del escritor teje preguntas de las respuestas. Describe una subjetividad que se construye constante y laboriosa, compleja, inquieta y entusiasta por un saber que no queda reducido al aula escolar, las preguntas no descansan ni en domingo.

(...) Pingüin, a quien la estatura y la corpulencia del padre enorgullecen sobremanera, camina tomado de su mano, como exhibiendo al papá, como diciendo: ¡Miren qué papá grande tengo yo! Y pregunta: - Papá, ¿Por qué hoy no fuiste al trabajo como todos los días? ¿Por qué has salido a pasear con nosotros? - Porque hoy es domingo. Pausa larga. Otra pregunta: - Papá, ¿Quién hizo el domingo? La madre – Dios. Dios trabajó seis días haciendo el mundo y el séptimo descansó. Pausa. Otra pregunta: - Papá: ¿Dios hizo el domingo para que vos pudieses salir a pasear con nosotros? (Yunque, 1935, p 57)

Estos heterogéneos recortes de las infancias de dos autores provenientes del arte y de la ciencia, muestran que no había una noción de infancia sino infancias inconciliables. Cada una determinó diferentes haceres sobre o con los niños, que habilitaban o limitaban formas de trato, propuestas y expectativas, definidas por la concepción que se tenía sobre ellos en porciones del tejido social. Pero solo una de ellas gestionaba las operaciones sobre la infancia en el sistema educativo nacional interviniendo con el poder del estado sobre las subjetividades de los niños y las niñas, al sesgar la mirada de los formadores maestros y profesores sobre lo que la ciencia exponía era la infancia. Mostramos en el análisis que de la primera psicología argentina, era una ciencia teñida de valores no específicamente epistémicos, serviles a ciertas prácticas sobre la infancia funcionales a un sistema educativo y a una forma de entender la sociedad para un proyecto oficial civilizatorio y de progreso patrio.

#### 4- Reflexiones finales.

Analizamos un texto científico sobre la psicología infantil deteniéndonos en narraciones autobiográficas como prueba de las generalizaciones que caracterizaban la experiencia niña presentadas por el pedagogo Rodolfo Senet. En las publicaciones oficiales de carácter científico la voz de los niños en la construcción psicológica de su subjetividad no tenía ningún lugar; pero sí tenía lugar la voz de un científico narrando sus experiencias perceptivas cuando niño. Realizamos observaciones respecto de la particular selección de recuerdos, categorías teóricas privilegiadas y de las características descriptas, compatibles con los fines de la enseñanza educativa normativa y evolucionista. El paralelismo entre ontogénesis/ filogénesis tomado de la biología sirvió de un esquema generador de un modelo dinámico de psiquismo en psicología. De la mano del conocimiento científico se dio forma a los individuos por medio de las intervenciones educativas, dirigidos por la psicología evolutiva, sostenido en el determinismo de la memoria filogenética, pero aminorado por componentes sociales que justificaron las intervenciones de la escuela.

Comparamos estas concepciones científicas de la infancia con registros autobiográficos provenientes de la literatura de la época, cotejamos las miradas sobre la infancia que tenían la ciencia y el arte. Concluimos que la mirada científica sobre la infancia, sus capacidades psicológicas y su potencial no era uniforme ni homogénea con la manera que tenían de ver al niño en otros sectores de la sociedad en la misma época. La perspectiva positivista separó por encima de todo al sujeto racional guiado por la búsqueda de la verdad. La primera psicología argentina no consideró al niño un sujeto emocional, ni proveedor sensible de sus experiencias significativas, toda una teoría sin una sola referencia a la voz infantil. No El niño no tenía voz para considerar qué lo afectaba, no contribuía a la construcción de conocimiento sobre sí mismo, su relación con los otros y el mundo. Desde esta perspectiva tenía más un lugar de objeto que de sujeto. La pedagogía para la infancia requirió en las planificaciones didácticas diferenciadas de manera extremas para niñas y niños, pero alcanzó con la descripción

de la experiencia infantil de un niño (representado por la voz de un hombre de ciencia) para representar a ambas experiencias. El autor no recurrió a la voz de una niña, ni siquiera de manera retrospectiva autobiográfica, pero este registro del mundo unificado para varones y mujeres no alcanzó para legitimar una sola enseñanza, condenando a las niñas a los aprendizajes valorativamente devaluados. Las voces de la niñez autorizadas eran de adultos varones y científicos.

Tomamos de las publicaciones literarias de Álvaro Yunque, la experiencia infantil con valoración de la experiencia niña, resaltando riqueza, creatividad, potencial de interpretación, de relación y de afectividad. El niño por fuera de la propuesta oficial sostenida por los pedagogos de la escuela común era un sujeto de expresión, curioso, complejo, activo en intereses y su construcción subjetiva, tenía voz. Esos valores estaban en el contexto sociocultural argentino de la época pero no fueron elegidos ni determinantes para la constitución científica del niño objeto de la escuela pública, asiento del progreso nacional.

El sujeto de experiencia, Senet en su relato, acoge en su narrativa la vida personal y la investigación científica, confluye la razón y la emoción, la historia individual y la historia de una sociedad concreta. Las narrativas, en la forma de testimonios o de recuerdos, buscan comunicar hechos a la vez de comprenderlos, se apropian del potencial epistemológico pero también político de lo socialmente accesibles. Una teoría sobre la infancia desde una concepción subjetiva es mucho más compleja, hace hincapié en procesos creativos novedosos propios del niño además de procesos generales homogéneos. Otras producciones culturales argentinas de la época como las literarias o las formas que tomaron las actividades recreativas, pueden probar perspectivas alternativas e interpretaciones periféricas sobre la infancia que también tenían su existencia, pero no se vieron reflejadas significativamente en las construcciones teóricas identificadas con la ciencia oficial, lo que deja entrever posibles 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 .

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Betancourt Cardona, M. y Delory- Momberger, C. (2015). El relato de sí como hecho antropológico. En *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. (Comp.) Gabriel Jaime Murillo Arango. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de Universidad de Buenos Aires.
- 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. En *Actas XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. 24 y 25 de octubre 2014. La Plata.
- 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*. 2015. La Plata.
- Malagrina, J. (2016). 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. En *Actas XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*. 2016. Buenos Aires.
- Rose, N. (1990). *Governing the soul. The shaping of the private self*. London and New York : Routledge.
- Rose, N. (1998). *Inventing our selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge (U.K.): Cambridge University Press.
- Santos, B. de Sousa (2002). *A crítica da razão indolente; contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.
- Senet, R. (1906). La intensidad en las percepciones en los niños. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*. Buenos Aires, Talleres de la Casa Jacobo Peuser. 1906-1914. Biblioteca Nacional de Maestros, 80-91. [http://www.bnm.me.gov.ar/ebooks/reader/reader.php?dir=00028861&num\\_img=00028](http://www.bnm.me.gov.ar/ebooks/reader/reader.php?dir=00028861&num_img=00028)
- Senet, R. (1908). Concepto evolutivo de la psicología. *El Monitor de la Educación Común*, tomo 27.

- Senet, R. (1911). *Elementos de psicología infantil*. Buenos Aires: Cabaut.
- Senet, R. (1911). *Evolución y educación*. Buenos Aires.
- Senet, R. (1928). *Apuntes de Pedagogía*. Buenos Aires: Cabaut y Cía.
- Smith, R. (1997). *La historia de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA. En: [www.psicologia.historiapsi.com](http://www.psicologia.historiapsi.com).
- Yunque, A. (1926) *Barcos de papel*. Buenos Aires: Hoy.
- Yunque, A. (1928) *Ta- Te- Ti. Otros barcos de papel*. Buenos Aires: Hoy.
- Yunque, A. (1929) *Jauja*. Buenos Aires: Hoy.
- Yunque, A. (1935) *El andador. 13 años. Biografía infantil*. Buenos Aires: Hoy.

## NOTAS

- (1) Investigación acreditada UNLP, Directora Dra. Talak, *Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*. 2013- 2016.
- (2) Tesis de Doctorado Mg. Julieta Malagrina. *La infancia a través de prácticas psicológicas y culturales en la Argentina (1900- 1930). Prolegómenos a la subjetividad y a la voz de las niñas y los niños*. Doctorado en Psicología, UNLP.
- (3) Ver las cualidades afectivas en la cita en 1.a) sobre el recuerdo de Rodolfo Senet de la experiencia infantil con los nimbus y los truenos.
- (4) Metodología sostenida en la Tesis de Doctorado mencionada, de la cual tomamos esta muestra comparativa entre ciencia y arte para recabar los pensamientos de época sobre la subjetividad infantil.

## LECTURA DE LAS CARTAS FREUD/JUNG

*Montivero, Oscar\**; *Sorrentino, Antonella\*\**

\* Responsable de la Biblioteca del CID del Instituto Oscar Masotta 2-Salta. Universidad Católica de Salta-Facultad de Artes y Ciencias-Carrera de Psicología.

\*\* Universidad Católica de Salta-Facultad de Artes y Ciencias-Carrera de Psicología. Secretaría de Adicciones-MSP de la Provincia de Salta.

saltamontivero@gmail.com; sorrentino\_antonella@hotmail.com

### RESUMEN

El trabajo tiene por objetivo situar la construcción de algunos aspectos del relato de la historia del movimiento psicoanalítico por medio de la lectura de correspondencias de Freud. La correspondencia de Freud/Jung, escritas en el período 1906-1914, presenta una amplitud de perspectivas para la investigación histórica, y en ese sentido, nos interesa situar la elaboración freudiana de las psicosis, y cuál es el estatuto que las cartas mismas tienen como tal.

También muestra cómo se expande el movimiento psicoanalítico en Argentina y en otros países de Sudamérica por medio de las cartas de Freud con diferentes interlocutores.

### PALABRAS CLAVE

Carta. Movimiento psicoanalítico. Paranoia.

*La definición apropiada de hombre  
es la de un animal que escribe cartas  
(Lewis Carroll)*

Las publicaciones de las correspondencias de Sigmund Freud son cartas, que configuran textos que él mismo dirigía a distintos interlocutores.



Las cartas se definen a partir de un género literario denominado género epistolar.

La especificidad de la escritura epistolar resulta de la combinación o cruce de dos posturas y dos situaciones enunciativas: una postura de sujeto que escribe o “escribiente” (en el sentido de *écrivain*), en situación de dirigirse a alguien determinado en presencia, y una postura de escritor o “autor” de obras impresas en situación de ausencia, orientado hacia un público determinado. (Bouvet, 2006, p.27)

En Freud encontramos diversas correspondencias de importancia, entre ellas: la correspondencia con Wilhem Fliess, la primera el 24 de noviembre de 1887, y la última el 27 de julio de 1904, 287 cartas, de acuerdo a la publicación, *Sigmund Freud, Cartas a Wilhelm Fliess* de Amorrortu editores, (1986); las mantenidas con Jung, Abraham o Ferenczi, para sólo mencionar las más notorias.

Asimismo, hay un millar de cartas durante sus cuatro años de noviazgo, dirigidas a Martha Bernays, que ubicaríamos como pertenecientes a la práctica epistolar amorosa, que según escribió Peter Gay en: *Freud, una vida de nuestro tiempo*, Harold Bloom, la calificó como “la correspondencia amorosa más importante de la cultura occidental”. (Peter Gay, 1989, p.33).

Al respecto escribe Eduardo Grüner: “En cuanto a la economía del *don*, la carta es por supuesto un regalo – solicita un acto de reciprocidad que llene el hiato a veces insoportable, abierto por la diferencia entre el que da y el que recibe.” (Grüner, 2015, p.257). Tal como ejemplifica Grüner con la carta en la que Freud le dice a Marta: “No quiero sin embargo que mis cartas queden siempre sin respuesta, y dejaría de inmediato de escribirte si no me respondes”. (Eduardo Grüner, 2015, p.257). De acuerdo a la formulación de Darian Leader nos preguntarnos ¿pero recibir una carta de amor es ser reconocido, tener éxito en ir más allá del mal entendido entre un hombre y una mujer? (Leader, 1997). Este autor, siguiendo su planteamiento, agrega respecto de la carta: “Parece estar dirigida a una persona y sin embargo sólo puede entenderse en relación con el lugar desde el cual la lee otra persona”. (Leader, 1997, p. 209)

Por su retórica Freud recibió el premio Goethe de Fráncfort del Meno en 1930, premio literario alemán de alto prestigio, que no se limita sólo a escritores.

La correspondencia de Freud/Jung, escritas en el período 1906-1914, muestra una amplitud de perspectivas para la investigación histórica, y en ese sentido, nos interesa situar la elaboración freudiana de las psicosis, y cuál es el estatuto que las cartas mismas tienen como tal.

Hemos tomado como referencias una recopilación de estas cartas publicadas bajo la forma de un libro: *Sigmund Freud / Carl G. Jung: Correspondencia* de Taurus Ediciones.

Asistimos allí, a una operación que convierte las cartas - que son objetos únicos - en objetos serializados a partir de su publicación.

Freud (2013), en su *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico* de 1914, ese texto que Freud en sus cartas siempre denominaba “una bomba” (Sigmund Freud-Karl Abraham, 1979), escribe sobre el encuentro con la escuela de Zurich y advierte que sus conceptualizaciones llegan a una de las ciudadelas de la psiquiatría alemana donde Bleuler y Jung no sólo son sensibles a la elaboración del psicoanálisis, sino que también inciden en la expansión del mismo.

Situamos en las cartas Freud-Jung los siguientes ejes de estudio: sexualidad, difusión del psicoanálisis, el movimiento (discusión política), la psicosis (casos). (Aníbal Leserre, 1987).

El intercambio epistolar con Jung se inicia a partir del envío por parte de éste, de sus “*Estudios asociativos diagnósticos*”, tomo 1 (Leipzig, 1906) al que Freud responde que debido a su impaciencia había adquirido ya, como escribe en su carta 1F, del 11 de abril de 1906. (Freud y Jung, 1978)

*Los Estudios* incluían seis trabajos de Jung y de otros médicos del manicomio Cantonal y Clínica Psiquiátrica Universitaria de Zurich.

Emil Kraepelin (1856-1926) instalado en Heidelberg había publicado en 1899, la sexta edición de su *Tratado*, donde sentará las bases conceptuales de la demencia precoz. Hay todo un esfuerzo en conceptualizar lo que es la paranoia y separarla de un grupo extenso que abarcan las paranoias insuficientemente sistematizadas.

“Una cierta interrogación sobre la demencia precoz se encuentra entre Freud y Jung, la respuesta de cada uno provoca la divergencia y por último la separación”. (García, 1980, p.266)

En su *Contribución* Freud escribe: “Desde 1907, la situación varió en contra de todas las expectativas y como de un golpe” fue el año en el que acontece el fin de la “splendid isolation” es decir el final de los años de soledad. “Y una carta de Bleuler, director del Burghölzli, el hospital para enfermos mentales de Zurich, me había hecho saber que mis trabajos se estudiaban y aplicaban en el Burghölzli”. (Freud, 2013, p.25)

Lydia Marinelli y Andreas Mayer, en su libro *Soñar con Freud, La interpretación de los sueños y la historia del movimiento psicoanalítico* muestran que “Tal como se desprende de la correspondencia entre Bleuler y Freud, ya en 1905 existía contacto entre Zurich y Viena, antes de que C.G. Jung le enviara a este último su libro *Diagnostische Assoziationsstudien*, en 1906”. (Marinelli y Mayer, 2011, p.195).

En enero de 1907 fue a Viena por primera vez un miembro de la Clínica de Zurich, el doctor Eitingon, quien posteriormente fundó la “Policlínica Psicoanalítica” de Berlín.

A invitación de Jung se realizó en Salzburgo el 27 de abril de 1908 un encuentro donde se reunieron amigos del psicoanálisis de Viena, de Zurich y de otros lugares. En efecto en la carta 62J de aproximadamente el 18-20 de enero de 1908, Jung le comunica a Freud la siguiente propuesta: “diversos partidarios de la doctrina freudiana han expresado el deseo de celebrar una reunión anual, a fin de tener ocasión para discutir e intercambiar experiencias”. (Freud/ Jung, 1978, p.150).

Una de las consecuencias de ese primer congreso fue la fundación de una revista que empezó a publicarse en 1909 con el título *Anuario de Investigaciones psicosexuales y psicoanálisis* dirigida por Bleuler, Freud y con Jung como jefe de redacción.

Sin embargo, el 14 de mayo de 1908 en la carta 93 J, Jung le escribe a Freud: “como título deseáramos, es decir Bleuler y yo, proponer: *Anuario de Psicoanálisis y Psicopatología*”. (Freud/ Jung, 1978, p.193)

Freud ya le había advertido a Jung, en su carta del 7 de octubre de 1906, sobre “lo sexual, este factor incómodo y no bien visto en la buena sociedad”. (Freud/Jung, 1978, p.40).

Jung en la primera carta que le envía a Freud le anticipa “remitir pronto un pequeño libro en el que considera a la demencia precoz y su psicología desde su punto de vista” (Freud/ Jung, 1978, p.38). Se trata del libro *Psicología de la Demencia Precoz* que se editó en 1907 y en el que Jung pone de manifiesto su deuda con los “descubrimientos brillantes” de Freud. Sin embargo, luego realiza una restricción al comunicar que esto “no significa de ninguna manera que atribuya al trauma sexual infantil la importancia exclusiva que Freud aparentemente le da”. (Carl Jung, 1987, p.7-8)

Precisamente en el prólogo a su libro *Psicología de la Demencia Precoz*, en los inicios de la relación con Freud, encontramos la posición de Jung respecto de la sexualidad.

En la *reunión científica del 6 de febrero de 1907* se realizó una recensión del libro de Jung, y Freud dijo al respecto de la demencia precoz que se trataba de una “denominación moderna (Kraepelin)” y que el término demencia precoz “engloba lo que en otros tiempos se conocía con el nombre de hebefrenia (cuya característica es la imbecilidad precoz), y a todo ello se añade un grupo perteneciente a la paranoia”, y agrega: “sería preferible hablar de paranoia en todos los casos en los que se manifiesta en alguna medida”. (Herman Nunberg y Ernst Federn, 1979, p.128)

Esto se hace evidente en diversas cartas de la correspondencia ya que cada vez que Jung dice “en la demencia precoz”, Freud responde “ante mí está la carta de usted con soluciones sobre la paranoia” (Freud/ Jung, 1978, p.236), se trata de la carta del 26 de diciembre de 1908.

Este punto de vista es constante en la correspondencia: anteriormente en la carta del 23 de mayo de 1907 escribe: “en la paranoia (que continúa siendo un concepto teórico, ya que el de demencia precoz parece ser desde luego más esencialmente clínico)”. (Freud/ Jung, 1978, p.84).

Nuevamente el 21 de junio de 1908, Freud reconoce: “en la paranoia un tipo psicológico clínico, pero continuó sin imaginar nada definido bajo la denominación de demencia precoz”. (Freud/ Jung, 1978, p.200).

El 18 de diciembre de 1910, le hace saber a Abraham que: “Un trabajo mío, que acabo de terminar, se ocupa del libro de Schreber, a partir del cual intenta resolver el

enigma de la paranoia”. Está en Freud la preocupación por “elucidar la diferencia entre demencia praecox y la paranoia en sentido estricto”. (Freud-Abraham, 1979, p.124-125).

Estamos delineando el contexto en el cual se forja la noción de esquizofrenia (1). El tratado de *La Demencia precoz o el grupo de las esquizofrenias* ya estaba redactado en 1908 y en el prefacio Bleuler considera que la idea de la demencia precoz deriva en su totalidad de Kraepelin y que va a aplicar sobre estas ideas las teorías de Freud. (Bleuler, 2013)

En una carta del 13 de mayo de 1907, Jung le advierte a Freud que:

Bleuler echa de menos una definición clara del autoerotismo y de sus efectos psicológicos específicos. Pero ha aceptado el concepto para la publicación de su libro sobre la Demencia precoz editado por Aschaffenburg, pero no quiere emplear la palabra autoerotismo (por los consabidos motivos) sino autismo. (Freud/ Jung, 1978, p.81).

Otra vez el factor sexual, el término esquizofrenia comenzó a ser empleado por Bleuler a partir de 1906.

La correspondencia llega a su fin en 1913, la última carta de Freud a Jung que se ha conservado es la del 27 de enero de ese año. El Congreso de Múnich de septiembre de 1913 los encontró separados, en la carta del 3 de enero de 1913 Freud le había propuesto: “cesar por completo nuestras relaciones privadas”. (Freud/Jung, 1979, p.611)

Podemos decir que las cartas tienen también una incidencia en la política en el movimiento psicoanalítico (2), tal como los Secretarios (3) la tuvieron en la construcción del Estado Moderno.

Tzvetan Todorov ubica la estructura del género epistolar mediante la poética y la lectura de *Las amistades peligrosas*, una novela epistolar (4) (Todorov, 1974). Resulta fundamental la participación del lector en la construcción del relato, en este caso podemos decir el relato de la historia del movimiento psicoanalítico.

En el género epistolar (5) no se trata de narraciones de personajes ni de un diálogo, sino de sucesivas enunciaciones. Este género rompe con el relato lineal, cambiando el lugar del lector, como un lector participante, activo (Bouvet, 2006). Tomamos este dato porque Graciela Musachi en un taller de lectura del ICdeBA 2016, acerca de *La cosa freudiana o el sentido del retorno a Freud* planteó que el psicoanalista es el último lector, en tanto Freud inventa una nueva manera de leer.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bouvet, N, E. (2006) *La escritura epistolar*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Bleuler, E. (2013) *Demencia Precoz o el Grupo de las Esquizofrenias*. Buenos Aires: Polemos.
- Freud, S. (2013) Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico en *Obras Completas* T.XIV. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Freud, S. y Abraham, K (1979) *Sigmund Freud-Karl Abraham. Correspondencia*. Barcelona: Gedisa.
- Freud, S. y Jung, C (1978) *Sigmund Freud/Carl G. Jung. Correspondencia*. Madrid: Taurus.
- García, G.L. (1980) *Psicoanálisis. Una política del síntoma*. Zaragoza: Alcrudo Editores.
- Gay, P. (1989) *Freud. Una vida de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Grüner, E. 2015 *Un género culpable*, Ediciones Godot, Buenos Aires.
- Jung, C.G. (1987) *Psicología de la demencia precoz*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Kaltenbeck, F. (1989-90) inédito. *Sobre los debates de Freud con la psiquiatría alemana*. Burdeos: Secretariado de la Escuela de la Causa Freudiana en Burdeos.
- Lacan, J (2013) *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Laurent, E y otros (2003) *Los inclasificables de la clínica psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Leader, D (1997) *¿Porqué las mujeres escriben más cartas de las que envían?* Buenos Aires: Aguilar
- Marinelli, L. y Mayer, A. (2011) *Soñar con Freud*. Buenos Aires: El cuenco de plata.

- Miller, J-A (1985) *Esquizofrenia y Paranoia, en Psicosis y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Manantial.
- Miller, J-A (1987-1988) *Seminario, Clínica diferencial de la psicosis*. Buenos Aires: Simposio del Campos Freudiano.
- Musachi, G. (1991) El otro Abraham, en *Nombres del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Anáfora Editorial.
- Nunberg, N. y Federn, E. (compiladores) (1979) *Actas de la Sociedad Psicoanalítica de Viena*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Todorov, T. (1974) *Literatura y Significación*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Vezzetti, H (1996) *Aventuras de Freud en el País de los Argentinos: De José Ingenieros a Enrique Pichón Riviere*. Buenos Aires: Editorial Paidós

## NOTAS

- (1) Para profundizar estos desarrollos leáse *Sobre los debates de Freud con la psiquiatría alemana*. (Kaltenbeck, 1989)
- (2) El movimiento psicoanalítico tiene su recepción en Sudamérica, en parte gracias a las correspondencias. Por ejemplo la renombrada carta que Freud le enviara al médico argentino Jorge Thenon en 1930 con motivo de su tesis: *Psicoterapia comparada y psicogénesis*. Freud advierte en dicha carta sobre la expansión del psicoanálisis en el nuevo continente. Esta misiva iba a ser publicada en la revista *El hospital argentino*, pero a raíz del golpe de Estado de ese año la policía irrumpe en la imprenta tras los pasos del anarquista Severino di Giovanni, destruyendo, entre otras cosas, la carta de Freud. “...sólo quedó el sobre y, afortunadamente el clisé que ha permitido reproducirla en la citada revista” (Vezzetti, 1996, p.177). Este hecho afirma lo que plantea Lacan: La carta siempre llega a destino. (Lacan, 2013)

Asimismo encontramos correspondencia entre Freud y otros médicos de Argentina: Gregorio Bermann y Emilio Pizarro Crespo.

Freud (2013) menciona a Germán Greve Schlegel en su *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico*, un médico chileno de origen alemán, que asiste al

Congreso Internacional Americano de Medicina e Higiene, participando con una comunicación titulada *Sobre psicología y psicoterapia de ciertos estados angustiosos*, siendo este el primer trabajo de psicoanálisis en español. Además Freud y Greve mantuvieron una importante correspondencia que aún no se ha publicado.

- (3) En este punto consideramos importante una cita de Eric Laurent acerca del *Secretario*: “Es aquel que tiene el concepto, que elige hacerse del destinatario de la historia, escuchar esto antes que aquello” (Laurent, 2003, p.344)
- (4) La novela epistolar se vuelve popular a finales del Siglo XVIII, ejemplos de este género son: *El joven Werther* de Johann Wolfgang Goethe (1774), *Julia o la nueva Eloísa (cartas de dos amantes)* de Jean Jacques Rousseau (1774) y *Las amistades peligrosas* de Pierre Choderlos de Laclos (1782).
- (5) *La Escritura epistolar* (Bouvet, 2006) y *Literatura y significación* (Todorov, 1974), textos matriciales acerca del Género Epistolar fueron recomendados por Betina Campuzano y Germán García, respectivamente; a quienes les agradecemos por su orientación.



## RELATO DE UN ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO EN SALUD MENTAL

*Motto, Fabricio; Duarte, Matías*

Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental. Hospital Escuela Eva Perón (Prov. De Santa Fe)

mottofabricio@gmail.com; matias.andres.duarte@gmail.com

### RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental (RiSaM) emplazada en el Hospital Escuela Eva Perón (HEEP), en la localidad de Granadero Baigorria. Intentaremos transmitir y analizar en el mismo una situación por la cual hemos sido interconsultados como servicio de Salud Mental del hospital y en la cual hemos intervenido interdisciplinariamente un médico psiquiatra en formación y un psicólogo. Lo que motiva nuestra producción es la consideración del trabajo interdisciplinario en este contexto hospitalario y específicamente el lugar que toman las disciplinas “psi” en el mismo. Nos interesa especialmente considerar el cruce y la tensión que allí se juegan entre, por un lado, los fundamentos que rastrea Foucault en los orígenes históricos de la clínica médica como ciencia, aun operativos, y por otro, los de otras disciplinas a las que abre las puertas el hospital general en función de la reglamentación a nivel nacional del trabajo interdisciplinario en Salud Mental. La metodología implementada ha sido la del relato de una situación para luego leer el corpus que constituye el mismo desde las obras de múltiples autores: Michel Foucault (*El nacimiento de la clínica*), Mario Testa (*El Hospital. Visión desde la cama del paciente*), Soledad Garavaglia (*Programa de la RiSaM*) y Sigmund Freud (*Más allá del principio del placer e Inhibición, síntoma y angustia*). Las conclusiones extraídas giran en torno a lo interdisciplinario como cierta tensión irresoluble dada en el encuentro de distintos actores que, sin abandonar cada uno la especificidad de su saber-hacer,

pueden reunirse para trabajar en torno a una misma situación; la práctica interdisciplinaria debe pretenderse no-total, a diferencia de la clínica según Foucault.

## PALABRAS CLAVE

Salud Mental. Interdisciplina. Psicoanálisis. Psiquiatría.

### Introducción

Intentaremos transmitir una situación por la cual hemos sido interconsultados y en la que hemos intervenido interdisciplinariamente un médico psiquiatra en formación y un psicólogo, ambos residentes del servicio de Salud Mental de un hospital público general. Nos interesa analizar múltiples aristas: el pedido de los médicos, la situación del paciente y nuestra intervención.

### Presentación de la situación

Recibimos un pedido de interconsulta por parte del servicio de Ortopedia y Traumatología (OyT) por un “Episodio de excitación psicomotriz” en el cual un paciente de 21 años se quita la tracción externa e intenta pararse e irse del hospital. El mismo cursaba una internación por una fractura múltiple de pelvis tras un accidente de tránsito. Se encontraba al momento esperando ansiosamente la tercera y última intervención quirúrgica a la que debía ser sometido antes de alta. Nos aclaran también que este episodio surge cuando se anuncia de que todos los demás involucrados en el accidente, amigos suyos, han fallecido.

Nos entrevistamos primeramente con los médicos tratantes, quienes comentan que ha habido varias postergaciones de esta última operación debido a procesos infecciosos intrahospitalarios y a la dificultad de coordinar una fecha con el único médico apto para operar por el particular y complejo abordaje requerido. También pudimos indagar qué de la subjetividad de los médicos se juega en el pedido de interconsulta: no han intervenido por temor a exacerbar el episodio.

Nos acercamos luego a la cama del paciente, en donde nos encontramos con él y su padre. Accede a una primera entrevista con interés y expresa sus ganas de hablar. En la misma refiere tener dificultades en el sueño (insomnio de mantenimiento) y despertares bruscos “en el momento del accidente”. Además, presenta lo que entenderemos en principio como una amnesia lacunar del episodio.

### **Las entrevistas. Algunas lecturas**

Durante las entrevistas nos enteramos que se trató de un accidente en el cual el único fallecido fue el conductor del auto en el que iba el paciente y que él resultó el más comprometido de los otros tres. Introducimos previamente la información que nos dieron los médicos tratantes respecto al mismo suceso, que ahora se revelaba “errónea”. Esto nos parece una diferencia a ser considerada y que pensamos en la misma línea de aquel temor a interpelar al paciente respecto a los pormenores de la angustia del evento traumático.

Además, el paciente expresa recordar todo hasta el momento en que entran a la ruta. A partir de allí no tiene más recuerdo, exceptuando “dos luces de frente”. Por esto señalamos primeramente una amnesia lacunar del episodio. Consideraciones posteriores en relación a la mecánica del accidente permiten construir una hipótesis más: cotejamos la posibilidad de que el choque se haya producido ni bien entran en la ruta, con lo cual allí donde el paciente señala un supuesto olvido en verdad no lo habría. Recordaría todo hasta el momento de las “dos luces”, tras lo cual se produciría el impacto, sin haber más nada por “recordar”. Esto hablaría del carácter traumático que tiene para él la experiencia atravesada, que lo fuerza a suponer algo más allí donde no hubo antelación alguna. Se trata a nuestro entender de la necesidad de una anticipación posible de lo traumático.

Este olvido es la imposibilidad de tejer en un relato el suceso traumático. La anticipación que no opera en relación a un acontecimiento, aun cuando fallaría en adelantar lo que sucederá, tiene su función, que de no entrar en juego da este carácter de lo traumático. Nos servimos aquí del texto de Freud (2013b) *Inhibición, síntoma y angustia*, específicamente del distingo entre la angustia como reacción directa y

automática frente a un trauma y la angustia como señal de peligro que anuncia la inminencia de ese trauma.

La angustia automática la encontraríamos en situaciones en las cuales se produce una situación de peligro análoga a la del nacimiento en tanto vivencia del desvalimiento del yo frente a una acumulación de excitación que el aparato psíquico no puede tramitar. El resultado es una perturbación económica por el incremento de las magnitudes de estímulo en espera de tramitación.

Por su parte, la angustia señal sería generada por el yo cuando una situación de peligro amenaza, a fin de movilizar su evitación. En este segundo caso “(...) el yo se sometería a la angustia como si fuera a una vacuna, a fin de sustraerse, mediante un estallido morigerado de la enfermedad, de un ataque no morigerado. El yo se representa por así decir vívidamente la situación de peligro, con la inequívoca tendencia de limitar ese vivenciar penoso a una indicación, una señal” (Freud, 2013b).

En *Más allá del principio del placer* encontramos otra consideración de Freud (2013a) que nos interesa: en las neurosis traumáticas los sueños reconducen a la situación en que se sufrió el accidente, tal como lo encontramos aquí. Los mismos dejan de estar bajo el imperio del principio del placer pues responden a una tarea anterior a este. El aparato psíquico se estaría abocando a recuperar el dominio sobre el estímulo traumático por medio de un desarrollo de angustia cuya omisión causó la neurosis traumática. Se trata de la compulsión a la repetición como esfuerzo para enmarcar el encuentro con lo real de la violencia mecánica del accidente.

Tenemos así una estructura común a ambos fenómenos. El supuesto olvido que viene al lugar de la anticipación que no hubo y una angustia como buscada también en tanto anticipación que faltó en el momento del accidente. En ambos casos se juega aquello que no operó: la expectativa.

En las entrevistas el paciente también sitúa sus momentos de “locura” (sus palabras). Entre ellos ubica justamente aquel por el cual los médicos nos interconsultaron: se arrancó la tracción externa que le habían colocado y atinó a pararse e irse, encontrándose con cierta “debilidad” (nuevamente, sus palabras) que se lo impidió – luego aclara: dolor, vómito y otras reacciones corporales muy fuertes. En cierto sentido lo sucedido lo organiza y lo reorienta. La reaparición del cuerpo en el

shock que experimentó tiene cierto efecto y marca un antes y un después. “Y ahí entendí”, señala con énfasis, refiriendo que comprenderá de allí en más que debía permanecer internado para operarse y recuperarse. Tras este episodio frena cierto martirio mental que él mismo ubica. Aquí nos interesa la noción de Freud (2013a) de que la herida física simultánea al quantum de energía libre propia del trauma ligaría el exceso de excitación al reclamar una sobreinversión narcisista del órgano doliente.

Este autor sitúa que una violencia mecánica como aquella por la que pasó este paciente puede perforar la protección antiestímulo, que tiene su función en el aparato psíquico. Dicha excitación externa sería entonces traumática y provocaría una perturbación en la economía energética del organismo. Entonces el esfuerzo por dominar el estímulo, ligar psíquicamente los volúmenes de estímulo que penetraron de manera violenta, abolirían momentáneamente el principio del placer. La sobreinversión narcisista del órgano doliente cuando hay herida física permitiría lograr justamente la ligadura, de manera tal que el principio del placer (con su modificación por parte del principio de realidad) vuelva a ser la orientación.

La situación insoportable en la que este paciente estaba antes del reordenamiento producido tras dicho episodio es comentada por él en términos de que durante la internación no puede dejar de “trabajarle la cabeza”. Esta frase es enunciada primeramente por su compañero de habitación en tanto interpretación que iluminaría ese momento por el que está pasando. Consideramos que si es tomada es porque será cierta, porque nombra algo de lo que le acontece. Dicha lectura en algún punto lo toca, le compete, a la par que le permite comprender y ubicarse respecto de su malestar. Su compañero participa de la entrevista en dicho punto, el paciente lo hace partícipe para remitirnos a este asunto puntual.

Ahora bien, el reencuentro del paciente con su cuerpo a partir de su sobreinversión narcisista en el episodio narrado no fue lo único que estabilizó la situación. Él nos cuenta qué es lo que lo ayuda a permanecer más tranquilo a partir de entonces: promete a su padre que no intentará volver a irse en cuanto permanezca junto a su lado todos los días hasta pasada la operación.

Su padre refiere estar en condiciones de realizar este tipo de acompañamiento ya que, por las características estacionales de su trabajo, podía tomarse los días necesarios para

estar junto a su hijo y oficiar de sostén. En esta situación particular este pedido en lo familiar fue posible de ser respondido.

## **Sobre nuestra intervención**

Intentamos reforzar la escena de cuidado que se había entonces armado. Transmitimos que entendemos que el tiempo que le queda permanecer en reposo no es en vano, sino que se trata más bien de uno en el cual su cuerpo está recuperándose y se está preparando para la operación aún pendiente. Además, se indica clonazepam para mejorar su situación respecto al dormir. Este fármaco lo ayuda a descansar, lo cual valora como fundamental para poder estar mejor.

Otra aclaración que hacemos al paciente es respecto a las postergaciones de su operación, el porqué de las mismas. Acompañamos entonces su espera. Intervenimos teniendo en cuenta que conviene más bien, por el momento que está atravesando, colaborar en un sentido terapéutico para que pueda aliviar su agudo malestar y esté en condiciones para permanecer internado hasta pasar por su operación normalmente.

El paciente refiere que nuestras entrevistas diarias “le hacen bien”. En las mismas nos cuenta cómo va llevando la internación y sus dificultades, así como también sus ganas de volver a su casa y estar con su familia. El otro asunto que insiste es el del accidente, que pausadamente comienza a ser tejido en un relato. Se van perfilando así una serie de elementos que le permiten estar mejor y alejar sus “locuras”, entre ellos el trabajo psíquico que va sosteniendo a partir de las entrevistas diarias.

Nuestra intervención se extiende hasta el momento de su alta. Como última propuesta sugerimos que, de sentirlo necesario, pueda comenzar un espacio de psicoterapia para acompañar los tiempos venideros. No proponemos que continúe trabajando con nosotros puesto que vive en una localidad alejada.

## **Consideraciones sobre el acto médico y su dificultad**

Garavaglia (2015) retoma la noción de que la recepción de un pedido de interconsulta pone de manifiesto los malestares que surgen de la relación médico-paciente. Allí se entrevistó la angustia que puede generarse en el médico, la cual puede llegar a fracturar la estructura de su acto. En esta situación nos encontramos con un equipo tratante que dice no haberse atrevido a intervenir más por “miedo a exacerbar el episodio”.

No es casual que en dicho punto nos convoquen. Cuando es puesta en el equipo de Salud Mental la suposición de un saber en relación a estas cuestiones que serían subjetivas y ante las cuales se produce un detenimiento hay puerta de entrada para que podamos entrar en escena e intervenir sobre esta dificultad.

Un paciente es atendido normalmente en tanto cumpla bien su papel de objeto. Testa (1993) entiende que la objetualización del paciente es una necesidad de la eficacia del procedimiento terapéutico. Al emerger locamente algo que es manifestación de lo subjetivo, como aquí ha sucedido, esto produce una detención.

Nuestro trabajo con el personal médico consistió en ponerlos al tanto de las difíciles coordenadas subjetivas por las que estaba pasando este paciente. Les aclaramos que la situación del accidente no fue según la versión que ellos tenían y que no habían muerto en el accidente todos menos él. También compartimos algunos otros puntos que convertían a ese loco brote de lo subjetivo en un elemento un poco más comprensible y que no produjera mayores impedimentos.

La intención de esta intervención fue poder hacer lugar en el equipo tratante a “lo subjetivo”, colaborar a que pudieran alojarlo en su concepción de la situación y continuar entonces trabajando sin aquel “miedo”.

La dificultad del acto médico es medirse con el problema de la “necesaria objetualización” sin caer en un desconocimiento de la subjetividad. Es la dificultad señalada por Testa de que un paciente es al mismo tiempo sujeto y objeto.

En nuestro abordaje fue fundamental el trabajo con enfermería debido a su permanente contacto con el paciente. Pudimos observar que durante la realización de procedimientos técnicos mantenían ciertos intercambios amigables, logrando así

humanizar estas intervenciones. Estos intercambios cotidianos era una ventana al paciente como sujeto. Dicho trato le resultaba significativo.

## Con Foucault

Nos interesa complejizar la noción de Testa con lo que se perfila en *El nacimiento de la clínica*. Foucault (2014) sitúa que la aparición de la clínica como hecho histórico debe identificarse con el sistema de ciertas reorganizaciones, y que la nueva estructura con la que damos está señalada en el cambio de la pregunta “¿qué tiene usted?” (propia del inicio del dialogo médico-enfermo hacia el SXVIII) por “¿a dónde le duele a usted?”. Cambio ínfimo y decisivo, en el cual encontramos el principio de todo un nuevo discurso. Allí se lee:

No se trata ya de dar *con qué reconocer* la enfermedad, sino restituir, al ámbito de las palabras, una historia que cubre su ser total. A la presencia exhaustiva de la enfermedad en sus síntomas corresponden la transparencia sin obstáculo del ser patológico para la sintaxis de un lenguaje descriptivo: isomorfismo fundamental de la estructura de la enfermedad y de la forma verbal que la cerca. El acto descriptivo es, por derecho propio, una percepción del ser, y a la inversa el ser no se deja ver en manifestaciones sintomáticas, por consiguiente esenciales, sin ofrecerse al dominio de un lenguaje que es la palabra misma de las cosas (...) en la clínica, *ser visto* y *ser hablado* comunican sin tropiezo en la verdad manifiesta de la enfermedad de la cual está allí precisamente todo el *ser*. No hay enfermedad sino en el elemento de lo visible y, por consiguiente, de lo enunciable (Foucault, 2014).

¿Qué queda fuera de lo visible/enunciable en la clínica? La enfermedad, antes opaca, se ofrece ahora a la claridad de la mirada al costo de perderse la posibilidad de que emerja el “¿qué tiene usted?”, pregunta que tiene la potencia de enmarcar y dar lugar a lo que está más allá de la mirada, aquello que podría quedar articulado (¿dicho a medias?) en la respuesta que se obtendría de ella. Lo que señalamos en nuestro desarrollo como “emergencia loca de lo subjetivo” es el retorno de lo que queda fuera de la mirada que da claridad a la enfermedad, que es forcluido en la clínica.



Reintroducir esta pregunta propia de otro siglo implicaría el sacrificio del ser de la enfermedad alcanzado, pero abonaría a crear en el vínculo con el paciente un espacio de metabolización de lo que por no articularse retorna de formas estalladas.

¿Cómo mantener a raya lo subjetivo para poder operar con el paciente como objeto – en la mirada y el lenguaje – sin desconsiderarlo de manera total?

## **Trastorno por Estrés Postraumático**

Según los síntomas relatados y la evolución del cuadro, podemos situar la situación del paciente en el TEPT. El mismo se define por la aparición de síntomas de reexperimentación, evitación y aumento de la activación que siguen a la exposición a un acontecimiento estresante y extremadamente traumático y que perduran más de un mes. Los siguientes criterios diagnósticos del DSM-V se evidencia en el paciente:

- experiencia directa de un suceso que pone en riesgo su vida y produce lesiones graves, asociado a la pérdida de un amigo.
- recuerdos angustiosos, recurrentes, involuntarios e intrusivos en la icónica frase de “ver las luces de frente”
- amnesia disociativa, su incapacidad de recordar las características del accidente que no se explica por otros factores como una lesión cerebral o el efecto de fármacos
- comportamiento irritable, imprudente y autodestructivo, evidente en su intento de quitarse la tracción externa para pararse e irse
- alteración del sueño y presencia de pesadillas angustiosas relacionados al accidente
- imposibilidad de atribuir estos síntomas a los efectos fisiológicos de una sustancia o a otra afección médica.
- persistencia más de un mes, que permite además no asumir la situación al momento del abordaje como un Trastorno de Estrés Agudo

Con respecto al tratamiento farmacológico, si bien los ISRS son considerados los fármacos de primera línea para el TEPT, optamos por medicar con Clonazepam por la necesidad de un efecto terapéutico inmediato para conciliar el sueño y aliviar la ansiedad de la internación que era lo que más aquejaba al paciente. El comienzo diferido de la acción de los ISRS (2 a 4 semanas), sumado a la dificultad en el

seguimiento y control del tratamiento luego del alta debido a la residencia del paciente en otra localidad, fueron factores influyentes sobre la decisión de no indicar antidepresivos. No se indicó Lorazepam por la necesidad de utilizar BDZ de vida media más larga para lograr un alivio sintomático no sólo durante la noche, sino también durante el día. Además, habría sido engorroso dar una dosis equivalente de Lorazepam por requerirse mayor número de comprimidos, dando lugar al paciente a suponer una sobremedicación. Se discontinúa el tratamiento farmacológico luego de alta

### Consideraciones finales

-La intervención en el marco de una internación es acotada en tiempo. La práctica que se desarrolla durante la misma debe ser pensada con miras a esto.

-Lo interdisciplinario puede ser pensado como cierta tensión irresoluble dada en el encuentro de distintos actores que, sin abandonar cada uno la especificidad de su saber-hacer, pueden reunirse para trabajar en torno a una misma situación. La práctica interdisciplinaria debe pretenderse no-total, a diferencia de la clínica según rastrea Foucault en sus fundamentos.

Procuraremos seguir interrogando estos puntos en nuestra práctica y en posteriores escritos.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Foucault, M. (2014). El nacimiento de la clínica. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI

Freud, S. (2013a). Obras Completas. Tomo 18. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu

Freud, S. (2013b). Obras Completas. Tomo 20. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu

Garavaglia, S. (2015). Programa RISaM (Inédito). HEEP. Granadero Baigorria

Testa, M. (1993). El Hospital. Visión desde la cama del paciente. *Salud, Problema y Debate* 5 (9): 5-22

## **LAS MUJERES EN LA ASOCIACIÓN PSICOANALÍTICA ARGENTINA (1943-1955)**

*Moukarzel, María Laura*

Facultad De Psicología (Universidad de Buenos Aires). Centro De Investigaciones Sociales (IDES-CONICET)

mlmoukarzel@gmail.com

### **RESUMEN**

Se sabe que el ingreso de las mujeres al psicoanálisis se dio por la vía de los niños al igual que otras áreas profesionales como la docencia. Pero asumir rápidamente ese canal de entrada como sinónimo de la inserción de las psicoanalistas en el campo “psi” plantea un escenario de trayectorias homogéneas y simplifica la actuación que al interior de las instituciones fueron desempeñando. En la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), institución que monopolizó la formación en psicoanálisis en nuestro país entre 1942 y 1971, la participación de las mujeres fue disímil y cambiante con el tiempo. En el presente trabajo se propone una primera aproximación al funcionamiento institucional de la APA y el lugar que fueron ocupando las mujeres, el establecimiento de jerarquías, la división de tareas y la producción de conocimiento en base al género. Al tratarse el psicoanálisis de un sistema de pensamiento que se aboca al estudio y tratamiento de la subjetividad, resultará de interés no solo por qué las psicoanalistas se centraron en estudios sobre la mujer, los niños y la sexualidad femenina desde una perspectiva psicoanalítica, sino también la posición que efectivamente sobre esos tópicos asumieron. Los cambios políticos y sociales que suscitaron movimientos en el rol de la mujer en las sociedades occidentales introdujeron nuevas temáticas en las discusiones del psicoanálisis post-freudiano. La recepción de aquellos debates al interior de la Asociación resulta significativa debido a la relevancia que la implantación del psicoanálisis en la Argentina alcanzó a fines de los años '60. Este estudio se detendrá por sobre todo en el período previo al momento de auge. En primer lugar, se pondrá de

manifiesto la amplitud de tareas y actividades en las que las mujeres participaron: reseñas de trabajos para la *Revista de Psicoanálisis*, traducciones, publicaciones, presentación de trabajos en reuniones científicas, charlas de divulgación psicoanalítica y el ejercicio de funciones en la comisión directiva de la Asociación. En segundo lugar, se tendrá en cuenta los requerimientos para el ingreso y la formación analítica. En 1952 el título médico se hizo extensivo tanto para el analista de adultos como para el de niños y claramente esto planteó una barrera para el ascenso en los puestos de conducción. No obstante, no significó una restricción para establecer contacto con el conocimiento psicoanalítico impartido en los seminarios, cursos y charlas que se ofrecían, y simultáneamente -además de las que serían las primeras presidentas mujeres de la APA, Luisa Álvarez de Toledo y Marie Langer- se comenzó a nuclear una gran cantidad de médicas que colaboraron en la *Revista* como las doctoras Marta Bekei, Nora R. de Bisi, Rebeca Grinberg, Marialzira Perestrello y Janine Pujet. Por último, el trabajo puntualizará en la actuación particular de Marie Langer. A lo largo de su trayectoria, aunque no de manera exclusiva, dedicó especial interés por el estudio psicoanalítico de la mujer. Sus primeras publicaciones se introducen de lleno en temáticas como la esterilidad, la psicología de la menstruación, los problemas psicológicos de la lactancia y la homosexualidad. Aquí se analizará su primer artículo publicado en la *Revista de Psicoanálisis*, en coautoría con el Dr. Celes E. Cárcamo, titulado “Psicoanálisis de la Esterilidad Femenina” (1944) con el fin de esbozar el suelo común de ideas con las que comenzó este recorrido por la mujer. Puntualmente, se observará la preocupación por la salud psíquica de las mujeres y la rigidez en boga respecto de lo que se consideraba un desarrollo psicosexual normal.

## PALABRAS CLAVES

Historia de las mujeres. Psicoanálisis. APA.

# **EL PROBLEMA DEL CUERPO EN *MADURACIÓN PSICOMOTRIZ EN LA PRIMERA INFANCIA*. USOS DEL PSICOANÁLISIS Y LA PSICOLOGÍA GENÉTICA EN LA OBRA DE LYDIA CORIAT.**

*Nahmod, Maia*

Cátedra I Historia de la Psicología - Facultad de Psicología (Universidad de Buenos Aires)

maia.nahmod@gmail.com

## **RESUMEN**

Este trabajo se propone analizar los usos de categorías conceptuales provenientes del psicoanálisis y la psicología genética en la obra de Lydia Coriat, focalizando respecto al problema del cuerpo en su libro *Maduración psicomotriz en la primera infancia*, publicado en 1974. El objetivo central de este artículo es reconstruir un itinerario de referencias teóricas provenientes del campo psi, bajo dos líneas de indagación: 1. Analizar cómo dichas referencias y lecturas incidieron en el modo de conceptualizar al niño respecto de la maduración psicomotriz en la primera infancia; 2. Bajo la perspectiva que las nociones, discursos y prácticas se articular con coyunturas históricas particulares, analizar las modalidades de apropiación e implantaciones de saberes psi por parte de la medicina y su entramado con problemas propios del contexto pediátrico de ese periodo. Existen numerosas contribuciones desde la historia y de las ciencias sociales que han analizado las relaciones entre el discurso médico y la infancia, haciendo hincapié en los procesos de individualización de la niñez desde medicina infantil entre fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX (Colángelo, 2011), analizando los modelos de crianza en publicaciones periódicas de difusión masiva (Borinsky, 2005; Rustoyburu, 2012), o bien problematizando sobre las políticas de protección materno-infantil (Billorou, 2007; Biernat y Ramacciotti, 2013) o

bien. En lo relativo al objeto específico de análisis este artículo, cabe señalar que Lydia Coriat se formó y desarrolló gran parte de sus aportes a la pediatría y neurología en el Hospital de Niños Ricardo Gutiérrez, en la sala XVII dirigida por el Dr. Florencio Escardó y la sala XVIII por el Dr. Aquiles Gareiso. El trabajo por ambas salas de pediatría y neurología infantil respectivamente incidieron en los avances de Coriat en sus contribuciones respecto de los factores psíquicos en los problemas en el desarrollo en los niños. Su obra de 1974 es una elaboración de la que fuera su tesis doctoral sobre la maduración neurológica del lactante, en la cual presenta observaciones clínicas extraídas de la sala XVII (Bloj, 2015). Coriat señala que la estimulación que el niño recibe desde los primeros momentos de su infancia tiene un destacado impacto en el desarrollo psicomotriz, sosteniendo que hay una importante imbricación con los aspectos vinculares (sobre todo en relación con el vínculo materno-filial). En *Maduración psicomotriz en la primera infancia* Coriat sostiene que el proceso de la imagen corporal del niño no necesariamente se superpone con la maduración neurológica, refiriendo que para el conocimiento de su propio cuerpo el niño hará uso tanto de sus logros evolutivos relacionados con su maduración biológica así como con otros factores que dependen de la instrumentación del cuidado por parte de los adultos (Bloj, 2013). Para sostener estas conceptualizaciones, Coriat hace uso de distintos saberes psi, tanto para analizar la dimensión vincular entre padres e hijos así como respecto al abordaje del cuerpo. Respecto de esto último, Coriat utiliza aportes de autores tanto de cuño psicoanalítico como Klein, Mannoni y Lacan así como referencias a Spitz, a Piaget e incluso autores locales como Telma Reca en sus contribuciones sobre la relación de los factores individuales y ambientales en la constitución de la imagen corporal (Coriat, 1974). Coriat utilizará a Freud y Klein para poder analizar las vivencias parciales del cuerpo que tiene el infans para luego plantear nociones de integración a partir de, por un lado, la apropiación de nociones de la obra de Mannoni y Lacan y, por el otro, autores como Ajuriaguerra y Wallon. Este último autor en particular le permitirá dar cuenta de la génesis emocional e intelectual sin dejar de lado los aspectos biológicos para poder sostener la especificidad de su campo disciplinar. Se indagará también respecto a qué figura del niño se sostiene para la neurología, desligándose de las tradiciones organicistas para sostener una propuesta interdisciplinaria y de fuerte

interés en las intervenciones preventivas. Este trabajo se inserta en el marco de una investigación más amplia que procura analizar los usos e implantaciones de las clasificaciones diagnósticas en el campo de la psicología y psiquiatría infantojuvenil en la Argentina entre 1969 y 1987, buscando problematizar desde un marco historiográfico se nutre tanto de estudios de historia crítica de la psicología -que articulan aspectos sociales, disciplinares y políticos con aspectos epistémicos en la producción de saberes- como de la historia intelectual y los estudios de recepción, los cuales contemplan las transformaciones de los saberes al implantarse en una coyuntura distinta a la que fueron producidos. Un primer momento de este trabajo implica reconstruir la trama de los principales actores, referencias y modos de circulación del conocimiento psicopatológico en infancia y adolescencia en el período consignado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Biernat, C. & Ramacciotti, K. (2013). *Crecer y multiplicarse: la política sanitaria maternoinfantil. Argentina 1900-1960*. Buenos Aires: Biblos.
- Billorou, M. J. (2007). *Madres y médicos en torno a la cuna. Ideas y prácticas sobre el cuidado infantil (Buenos Aires, 1930-1945)*. La Aljaba - Segunda época, XI.
- Bloj, A. (2013). *Los pioneros. Psicoanálisis y niñez en la Argentina (1922-1969)*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Bloj, A. (2015). Retazos del psicoanálisis con niños en la Argentina. *Creaciones institucionales, biografías mínimas y algunas curiosidades (1949-1969)*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Borinsky, M. (2005). Todo reside en saber qué es un niño. Aportes para una historia de la divulgación de las prácticas de crianza en Argentina. *Anuario de investigaciones, XIII*.
- Borinsky, M. (2009). *Historia de las prácticas terapéuticas con niños*. Tesis doctoral no publicada. Buenos Aires: Fac. de Psicología, UBA.
- Coriat, L. (1974) *Maduración psicomotriz en el primer año de vida*. Buenos Aires: Editorial Hemisur.

- Coriat, E. (1996). *Psicoanálisis de bebés y niños pequeños*. Buenos Aires: Editorial de la campana.
- Colángelo, M. A. (2011). El saber médico y la definición de una 'naturaleza infantil' entre fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX en la Argentina. En Cosse, I.; Llobet, V.; Villalta, *4tas Jornadas de Estudios sobre la infancia: Lo público en lo privado y lo privado en lo público*. Actas on-line. ISBN 978-950-658-370-5, pp. 52-72, Buenos Aires.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- Rustoyburu, C. (2012). Los consejos sobre crianza del Dr. Bonanfant: pediatría, psicoanálisis y escuela nueva (Buenos Aires, fines de la década de 1930). *Temas y debates*, 23, 103-124



# EL ANÁLISIS DEL CARÁCTER EN LOS PRIMEROS TRABAJOS DEL PSICOANÁLISIS EN LA ARGENTINA

*Navarlaz, Vanesa Eva*

Facultad de Psicología (Universidad de Buenos Aires), Historia de la Psicología, Cátedra II

vanesanavarlaz@yahoo.com.ar

## RESUMEN

El presente trabajo pretende analizar la adopción del concepto de carácter desde la lectura de los profesionales de la salud mental en Argentina. Rastrea el uso de la noción de carácter en los autores europeos considerados “disidentes” dentro de la teoría psicoanalítica. Se propone comparar el uso de este concepto dentro y fuera del psicoanálisis y las implicancias que tuvo para el mismo la adopción de trabajos que se proponían comenzar la terapia por el análisis del carácter.

## PALABRAS CLAVE

Historia. Psicoanálisis. Argentina.

## Introducción

En *El psicoanálisis y los debates culturales*, Germán García denuncia la adopción en Buenos Aires de diversas teorías que transforman el texto freudiano, entre ellas la obra de Otto Fenichel, Melanie Klein y Jung. El interés de este trabajo es poder comprender como los aportes teóricos de los analistas llamados “disidentes” del freudismo fueron tomados como referentes en Buenos Aires y aplicados como paradigma del objetivo y dirección del tratamiento analítico por los representantes de la Asociación Psicoanalítica Argentina.

En particular nos centraremos en los aportes que rondan la noción de carácter contraponiendo las definiciones de Freud, Reich y Fenichel y comparándolas a su vez con las primeras publicaciones de los psicoanalistas de la APA.

En “*Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico*”, texto del año 1916, Freud define al carácter como una de las resistencias que el paciente opone a la labor analítica.

A partir de 1925 Wilhelm Reich desarrolla lo que llamará la técnica del análisis del carácter, tomando como punto de partida el carácter como obstáculo al tratamiento analítico. Reich considera que esta parte de su obra pertenece al sistema del psicoanálisis freudiano, aunque fue para él el punto de partida de una nueva terapéutica a la que llamo *orgonterapia*.

## Desarrollo

En el capítulo primero: *Algunos problemas sobre técnica psicoanalítica* Reich declara que Freud ha establecido reglas técnicas para el tratamiento psicoanalítico, pero que, sin embargo, no está establecido como y cuando deben ser utilizadas. Se propondrá entonces, en este libro, desarrollar una teoría de la técnica y de la terapia; teoría que permita saber con “exactitud” porque y para que se realiza cada interpretación. Con este objetivo dirá:

Si uno interpreta el material en el orden en que aparece –independientemente de que el paciente lo esté engañando, de que oculte una actitud de odio, de que abrigue una secreta actitud de mofa, de que sus afectos se hallen bloqueados, etc.-, en épocas posteriores resultan inevitables situaciones desesperadas. (Reich, 1975, p. 31)

Vemos entonces que el motivo del texto parece apuntar a la eficacia analítica; al comienzo Reich se pregunta si es posible *una técnica inequívoca de terapia analítica*, ya que encuentra que muchos pacientes no siguen desde el comienzo la regla fundamental, lo que se expresa en una dificultad en el aflojamiento de la resistencia.

Por esta razón, en el curso de todo análisis Reich se refiere a la necesidad de eliminar –primero– las resistencias, antes de interpretar el contenido asociativo del paciente.

Reich considera que, a diferencia de los síntomas neuróticos, en los rasgos neuróticos de carácter, el síntoma está incorporado a la personalidad y no se vive como un cuerpo extraño del que el paciente se quiere librar. El rasgo de carácter se encuentra racionalizado y el paciente lo presenta como parte de su modo de ser. Por tanto, el analizar primero los rasgos neuróticos del carácter, consiste en aislar dicho rasgo y poner al paciente repetidas veces frente a él; hasta que lo reconozca como una molestia y quiera cambiarlo.

Además, Reich considera que la transferencia positiva verdadera, no se da en ningún caso, sino después del análisis de la transferencia negativa, la que se encuentra sostenida por los rasgos de carácter. Si no se analiza la transferencia negativa, el análisis fracasará.

Entonces, según Reich: ¿Por qué debe ser modificado el carácter?

Porque constituye la base de los síntomas neuróticos, y porque impide el desarrollo de una adecuada capacidad de trabajo y de gratificación sexual. (Reich, 1975, p. 132)

El logro de una adecuada gratificación sexual, exclusivamente genital, será para el autor el principal objetivo del tratamiento analítico. En el desarrollo de éste libro entiende que el problema de la neurosis pertenece a un dominio somático. Considera que los pacientes que han logrado en la infancia y adolescencia la “primacía genital” tienen mejor pronóstico en el tratamiento que los que no han logrado esta primacía quedando en un estadio pregenital. Para el autor “*la pregenitalidad no puede lograr el orgasmo*”. (p. 37). Y por esto a estos últimos los encuentra refractarios al tratamiento e incapaces de establecer una vida sexual normal.

Podemos decir que, para Reich la *genitalidad* es un criterio adecuado para el pronóstico del tratamiento convirtiéndose en objetivo terapéutico la “capacidad para obtener adecuada satisfacción sexual (genital)” (Reich, 1975, p. 36)

Este objetivo solo puede lograrse, refiere, mediante el análisis de las inhibiciones sexuales existentes en el carácter.

Vemos entonces, que, a través de tres vías, el autor considera indispensable el análisis del carácter en el inicio del tratamiento: porque la transferencia negativa se encuentra sostenida en los rasgos de carácter y Reich considera que sólo puede haber trabajo analítico una vez instalada una “verdadera” transferencia positiva. En segundo lugar, porque el carácter no permite el reconocimiento del síntoma, sino que lo justifica como parte de la personalidad. Y en tercer lugar porque el carácter impide el logro de la adecuada gratificación sexual genital.

Sin embargo, en el capítulo cinco especifica algunos casos en los que el análisis del carácter no está recomendado. En los casos de histeria de angustia, por ejemplo, encuentra contraindicado comenzar por el análisis del carácter ya que el yo se halla resquebrajado y carece de los rasgos de carácter necesarios para enfrentar los impulsos inconscientes. Lo desaconseja también en las melancolías y depresiones agudas. Pero lo recomienda especialmente, en las neurosis compulsivas, en los caracteres fálico-narcisistas y en los pacientes esquizoides. Esta diferenciación entre indicación y peligro de realizar el análisis del carácter está delimitada por el grado de cronicidad en que se encuentran incorporadas al yo las reacciones neuróticas, considerando necesario primero fortalecer al yo antes de “activar los estratos más profundos del inconsciente”. (Reich, 1975, p. 130)

### **¿Qué obstáculos para el análisis podemos encontrar en la teoría y la técnica propuesta por Reich?**

En primer lugar, podemos señalar como obstáculo el hecho de que la cura tiene un objetivo prefijado: que el paciente alcance una gratificación sexual. En segundo lugar, que la gratificación sexual “verdadera” es comprendida como *genital*, como un modelo madurativo de satisfacción sexual a alcanzar, por lo cual estamos nuevamente en un valor prefijado para el análisis, y también un valor normalizado de la sexualidad. Valoración que contradice la formulación freudiana de la noción de sexualidad para el psicoanálisis (sexualidad infantil, perversa, polimorfa).

Por otra parte, el análisis del carácter es, en última instancia, otro modo de presentar el análisis de las defensas del yo; al que podemos oponer como crítica, desde

el psicoanálisis lacaniano, que dicha terapéutica se sostiene en una relación imaginaria de yo a yo (del paciente y el analista), es decir en una intervención que apunta a la comprensión, y que por lo tanto obtura el análisis.

Podríamos oponernos también, al obstáculo que se desprende del hecho de que las intervenciones estarían destinadas a cierta “normalización” del comportamiento del paciente supuesto por el analista y necesaria para el comienzo del tratamiento.

Por último, Reich reconoce que su obra ha sido criticada por querer sistematizar el psicoanálisis; y a pesar de que él lo niega, es algo que se desprende de la lectura de su libro. En éste, el autor diferencia el análisis sistemático del carácter, del “*análisis no sistemático e inconsecuente*” que realizan los analistas que no comienzan por analizar la resistencia.

### **La adopción de diferentes teorías psicoanalíticas en Argentina:**

En un artículo publicado en “Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social” de junio de 1937, el Dr. Arturo Rossi, se dedica a considerar el “estado actual del psicoanálisis”. En ese artículo encuentra superada la teoría psicoanalítica freudiana, y crítica a la misma por su pansensualismo; es decir, *por hacer una extensión del sensualismo a toda la vida psíquica del individuo*. Rossi considera que la teoría freudiana ha sido superada por la teoría psicoanalítica de Adler y Jung.

La revista *Anales de Biotipología* en la que se publica el artículo fue el órgano de difusión de la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social y el Dr. Arturo Rossi fue su director general. A pesar del perfil específicamente biológico de la publicación *Anales de Biotipología*, en el artículo de 1937 se analizan los aportes del psicoanálisis considerando las aplicaciones prácticas que la teoría pueda tener, y más claramente la correlación que se pueda encontrar entre la doctrina psicoanalítica y la biotipología.

En esta publicación se encuentran también trabajos de Enrique Pichón Riviere que van en la misma línea que el trabajo de Rossi, es decir, pretender realizar una síntesis superadora entre las distintas teorías psicoanalíticas europeas.

Decíamos que en el artículo se muestra un claro rechazo de la teoría sexual de Freud, el mismo dice:

...Conviene eso si destacar que Segismundo Freud, desde 1893 a 1937, no se ha rectificado en lo más mínimo de su concepción originaria eminentemente pansensualista de su doctrina y el psicoanálisis Freudiano es en 1937 tan pansensual y por ende tan absurdo como ridículo considerado en la totalidad de su contenido como lo fuera en su aparición en 1893.

Según la historiadora francesa Elisabeth Roudinesco la obra de Freud fue criticada en la década del treinta en Francia por su contenido poco científico y preponderantemente sexual. Tal como ocurriera en Francia, en Argentina la obra de Freud es criticada por su pansexualismo y se buscan nuevas teorías superadoras para reemplazarla; para esto se recurre (entre otras) a la teoría analítica de Jung.

En su artículo Rossi comenta: “La “Teoría del poder” de Adler es psicología desde el punto de vista del yo o del sujeto, en cambio La “Teoría sexual” de Freud es psicología desde el punto de vista del objeto de acuerdo con esto la oposición básica entre ambos es la introversión y la extroversión”. (Rossi, 1937).

El texto de Rossi concluye con un cuadro en donde se muestra una clasificación de los tipos psicológicos de Jung en: extravertidos e intravertidos. Las diferentes tipologías de los cuadros recortan distintas formas de carácter: el extravertido patológico sería un caso de histeria; y en cambio el introvertido patológico sería una neurosis obsesiva, los dos por su dificultad de adaptarse al medio.

Es decir que podemos ubicar como conclusión de la lectura de ésta publicación que la teoría psicoanalítica es deformada para intentar utilizarla dando cuenta de formas de carácter mejor o peor adaptadas al medio exterior.

## La influencia Freudiana

Si observamos el recorrido de los trabajos de los teóricos contemporáneos dedicados a estudios de género podemos ubicar que toman como antecedente el

artículo de Freud *Tres Ensayos de teoría sexual*. Leo Bersani reconoce este escrito como el primer gran intento de dessexualizar el placer y desnaturalizar la sexualidad, destacando el punto en el que Freud reconoce la erogenicidad de todo el cuerpo. (Bersani, 1998, p. 117.)

En *Tres Ensayos*, Freud destaca que sólo en los casos más raros la estima psíquica que obtiene el objeto sexual se circunscribe en los genitales, contraponiendo el criterio de la genitalidad como normalidad en la vida sexual del adulto; sino que abarca todo el cuerpo e incluye todas las sensaciones que parten del objeto sexual. Según Freud: “esta sobreestimación sexual es lo que apenas tolera la restricción de la meta sexual a la unión de los genitales propiamente dichos y contribuye a elevar quehaceres relativos a otras partes del cuerpo a la condición de metas sexuales.”

En la Conferencia XX, *La vida sexual de los seres humanos*, Freud considera, además, la elección de objeto dentro del mismo sexo como una “ramificación regular de la vida amorosa”. (Freud, 1994, p. 281).

Sin duda, fueron decisiones éticas y políticas las que llevaron a Freud a sostener un concepto de sexualidad *infantil, perversa y polimorfa* frente a un criterio de *normalidad o genitalidad* sexual aportada por la ortodoxia médica.

La noción de sexualidad freudiana fue el aporte que atrajo el mayor rechazo hacia la teoría psicoanalítica. Freud nunca lo ignoró y sostuvo, sin embargo, ésta noción sabiendo que aportaría un descrédito permanente al psicoanálisis. Consideró que éste sería el principal obstáculo a superar para todos aquellos que quisieran formarse como analistas.

Sin embargo, diferentes lecturas de la obra de Freud parecen evitar la ruptura con el orden biológico que ha aportado el psicoanálisis, reclamando los límites “reales” que aporta la diferencia sexual anatómica. (Milmaniene, 2008, p. 124.) Vemos que, estas lecturas no corresponden sólo al campo de la medicina, como Freud lo anticipara, sino que son esbozadas dentro del mismo campo psicoanalítico.

## Conclusión

El libro “Análisis del carácter” de Wilhelm Reich intenta sistematizar el psicoanálisis proponiendo una teoría y una técnica delimitadas por el levantamiento de las defensas caracterológicas al comienzo del tratamiento analítico.

En la obra de Freud no hay una teoría que apunte a sistematizar la interpretación; el libro de Reich viene a querer llenar esta laguna en el psicoanálisis proponiendo un saber sobre cómo se debe interpretar y en qué momento.

La finalidad del análisis caracterológico de Reich era que el paciente lograra gratificación sexual, éste objetivo terapéutico previamente supuesto por el terapeuta no está presente en la teoría psicoanalítica de Freud.

En Argentina la adopción de distintas teorías psicoanalíticas basadas en el análisis del carácter intentaban ser una forma superadora de la teoría psicoanalítica de Freud, la necesidad de brindar una teoría superadora estaba fundamentada en el rechazo de la noción de sexualidad (infantil, perversa, polimorfa) que Freud propuso para ser utilizada por el psicoanálisis.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bersani, L. (1998) *Homos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Manantial
- Freud, S. (1996). *Carácter y erotismo anal. Obras Completas. Tomo XIV* Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Milmaniene, J. (2008) *La ética del sujeto*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Reich, W. (1975). *Análisis del carácter*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Rossi, A. (1937). El Psicoanálisis Freud- Adler- Jung Janet- Historia del psicoanálisis. *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, IV, (72)*, pp. 3-12.
- Roudinesco, E. (1999) *La batalla de cien años Historia del psicoanálisis en Francia (1885-1939)*. Tomo 1. Madrid, España: Editorial Fundamentos.



# REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LA PSIQUIATRÍA Y LOS PSIQUIATRAS EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES, 2016<sup>1</sup>

*Orlandini Cappannari Sergio; Giocondo Valeria; Zapatel Julian; Comas Corina Guadalupe; Berrio Cuartas Diana Milena.*

Asociación de Psiquiatras Argentinos (APSA); Asociación Argentina de Salud Mental (AASM);  
Universidad Maimónides Departamento de Psiquiatría y Neurociencias

psiquiatriaantropologica@googlegroups.com

## RESUMEN

Esta investigación tiene el objetivo de explorar las representaciones que desde la sociedad se producen sobre la psiquiatría y sobre los psiquiatras. La relación entre lo social y el quehacer psiquiátrico es epistemológica y su influencia recíproca. Hacer una investigación en nuestro medio, la Ciudad de Buenos Aires, posibilita aumentar el conocimiento y las referencias para estudios comparativos en otros espacios sociales u otros marcos temporales. El uso metodológico de categorías de otras disciplinas como la sociología y la antropología permite ampliar las reflexiones e intervenciones en el campo de la praxis psiquiátrica. La construcción de conocimiento interdisciplinario a través de la inclusión de preguntas de marcos de referencias más amplios genera posibilidades y respuestas que nuestra especialidad no alcanza a abarcar en el desafío teórico y práctico contemporáneo. La expectativa del estudio coincide con que los resultados sumen recursos e instrumentos para mejorar las condiciones de desempeño profesional, la accesibilidad a tratamientos y a resultados superadores.

<sup>1</sup> AGRADECIMIENTOS: Maximiliano Cesoni, Capítulo de Investigación de APSA, Paloma Orlandini Castro, Malena Tagliaferro. Sofía Salinas

## PALABRAS CLAVE

Representaciones sociales, psiquiatría, prejuicios, estereotipos

## LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LOS APORTES DEL CONCEPTO DE CREATIVIDAD COMO CIENCIA

*Ortega Neri, Hilda María; Ventura Rocha Chaires, Fernando*

Universidad Autónoma De Zacatecas (México) Cendi Emiliano Zapata (Zacatecas, México)

[hilditaon@gmail.com](mailto:hilditaon@gmail.com); [fr65450@gmail.com](mailto:fr65450@gmail.com)

### RESUMEN

La Creatividad ha existido desde siempre, pero es un concepto relativamente reciente. En todo ámbito se puede ser creativo, pero se corre el riesgo de que al no tener conciencia de la creatividad como ciencia, se caiga en el pancretismo y se simplifique. La Psicología ha tenido un papel importante en la historia de la Creatividad, tanto para la conceptualización, la concientización, la práctica y el estudio científico de la misma. El objetivo de este trabajo es realizar un análisis de los aportes, enfoques y aproximaciones a la creatividad vista tanto como proceso, producto, capacidad, solución de problemas, personalidad, aprendizaje, pensamiento o inteligencia. La metodología comprende un recorrido histórico y cronológico, abarca desde antes de que la Psicología adquiriera el rango de ciencia. Se estudia la creatividad desde diversos enfoques: psicoanalítico, asociacionismo, psicopatológico, gestáltico, conductual, humanismo, autorrealización, psicométrico, cognitivo, social-personal, pragmático, económico, organizacional, genético, inteligencias múltiples y el neurocientífico. Se analiza el concepto de Creatividad desde la Grecia antigua que consideraba que las ideas surgían a partir de la inspiración. Para los romanos el genio era un espíritu creativo personal. En la edad media se hablaba del talento provocado por el espíritu. El renacimiento es la época del florecimiento de la creatividad humana pero sin existir el concepto aun. En el siglo XVIII aparecen inicios de la imaginación creativa. En el siglo XX los psicoterapeutas primeros establecen las bases teóricas del concepto de creatividad. A partir de aquí son los psicólogos los que estudian la naturaleza de la

creatividad. En 1950 Guilford, introduce el concepto de creatividad y es el momento del inicio de la Investigación Científica sobre la Creatividad. La historia de la Psicología en la Creatividad le otorga valor como ciencia, es un objeto de estudio propio de la psicología y sin esta aportación la creatividad sería incomprensible.

## PALABRAS CLAVE

Psicología. Historia. Creatividad.

La Creatividad aunque ha existido desde siempre, es un concepto relativamente reciente que genera interés en diversas disciplinas en donde su práctica es posible en todas y cada una de ellas, de hecho, en todo ámbito y contexto se puede ser creativo, sin embargo, se corre el riesgo de que al no tener clara la conceptualización, el significado, así como plena conciencia de la creatividad como ciencia, se caiga en el pancretismo, el pretender llamar creatividad a cualquier cosa, cualquier acción o cualquier producto y como consecuencia se simplifique.

La Psicología es la ciencia que ha tenido un papel importante en la historia de la Creatividad, tanto para la concepción, la concientización, la práctica y el estudio científico de la misma. La historia de la Psicología de la Creatividad es muy vasta, en ella han participado gran variedad de autores desde diferentes corrientes y enfoques. Este trabajo tiene como objetivo principal el realizar un análisis exhaustivo, tanto desde un recorrido cronológico como de los aportes, enfoques y aproximaciones a la creatividad vista tanto como proceso, producto, como capacidad y/o habilidad del ser humano, como identificación, como axiología, solución de problemas, característica de personalidad, como forma de aprendizaje, como pensamiento, como inteligencia.

La metodología comprende un recorrido histórico y cronológico, abarca desde antes de que la Psicología adquiriera el rango de ciencia autónoma, es decir, desde la filosofía antigua que buscaba dar respuesta a los problemas humanos. Posteriormente, y una vez que la Psicología adquiere el carácter de ciencia, se estudia la creatividad desde diversas escuelas y enfoques tales como: el psicoanalítico, asociacionismo, psicopatológico, psicología de la Gestalt, conductual, humanismo, autorrealización,

psicométrico, cognitivo, social-personal, pragmático, económico, organizacional, genético, inteligencia emocional, inteligencias múltiples y el neurocientífico.

El desarrollo de este trabajo analiza el concepto de Creatividad, el cual no existía como tal, pero si una acepción del mismo en varias épocas. Por ejemplo la Grecia antigua consideraba que las ideas surgían a partir de la inspiración provocada por las musas, asimismo, se llegó a asociar la creación con la locura. Por otra parte, los romanos consideraban al genio como un espíritu creativo personal pero exclusivamente del hombre y no de la mujer. En la edad media se hablaba en cambio del talento, provocado por el espíritu y conducido a través del ser humano, manifestándolo en diversos productos artísticos. En el renacimiento aparece la investigación científica y es la época del florecimiento de la creatividad humana pero sin existir el concepto aun como tal. Solo hasta el siglo XVIII aparecen inicios de la imaginación creativa. A principios del siglo XX los primeros en establecer las bases teóricas del concepto de creatividad fueron los psicoterapeutas con el enfoque psicoanalítico sobre la creatividad, vinculado a las actividades artísticas. A partir de aquí y durante años son los psicólogos los que se preocupan por estudiar la naturaleza de la creatividad. Ya en el año de 1950 Joy Paul Guilford quien era el presidente de la Asociación Americana de Psicólogos, introduce el concepto de creatividad en el ámbito académico, es el momento del inicio de la Investigación Científica sobre la Creatividad.

Es así como encontramos el valor de la creatividad en diversos campos pero sobre todo desde el valor que ha otorgado la historia de la Psicología en la Creatividad como ciencia y retomando la apreciación de A. Monreal (2000), quien considera que la creatividad es un objeto de estudio propio de la psicología y que sin esta aportación la creatividad sería incomprensible, aclara que la psicología no es la ciencia de la creatividad, pero que la ciencia de la creatividad no sería posible sin la psicología.

# CONCEPCIONES SOBRE LA MUJER Y EL GAUCHO ARGENTINO EN LA PSICOLOGÍA DE RODOLFO SENET (1872 -1938).

*Ostrovsky, Ana Elisa; Moya, Luis Alberto.*

Universidad Nacional de Mar del Plata. CONICET

anaelios@gmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo analiza la obra de Rodolfo Senet (1872-1938), representante de la psicología naturalista de comienzos del siglo XX en Argentina. Particularmente se aborda su pensamiento sobre dos singulares objetos de conocimiento: “la mujer” y el personaje étnico “gaucho”, habitante prístino de la llanura pampeana. De los mismos, tomando ensayos, artículos e informes de investigaciones del autor, se estudian sus caracterizaciones sobre tres dimensiones psicológicas: la intelectualidad, los sentimientos y la voluntad, mostrando similitudes y diferencias entre ambas figuras. Finalmente se analiza cómo dichas características respondían a una pregunta mayor sobre la identidad nacional.

## PALABRAS CLAVE

Rodolfo Senet. Psicología. Género. Etnia. Identidad.

## Rodolfo Senet (1872-1938). Datos biográficos

Senet nació en el año 1872 en San Martín, provincia de Buenos Aires, Diplomado como maestro normal se desempeñó como secretario y profesor de francés de la Escuela Mixta de Mercedes donde conoció a Victo Mercante, quien luego sería su mentor y uno de los principales referentes de la psicología pedagógica de la época. El

año 1905 representó un mojón en la vida del autor, se trasladó a la ciudad de La Plata para participar como profesor en la novel Sección Pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas en las asignaturas antropología y psicología anormal. Durante más de veinte años, Senet se desempeñó en La Plata, realizando investigaciones psicológicas publicadas en su mayoría en la revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*. El autor, que fue miembro fundador de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires (1908) y del Comité Positivista Argentino, ocupó cargos de gestión como interventor de la Universidad de La Plata durante la transición de la Reforma Universitaria de 1918. En dicha coyuntura, en calidad de Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, fue designado presidente de la Universidad en 1920 con la finalidad de implementar la reforma de sus estatutos. Hacia mediados de la década del veinte Rodolfo Senet se retiró de la enseñanza y se dedicó a temáticas de corte literario y ensayístico referidos a la identidad, la psicología del gaucho y los usos del lenguaje popular, siendo el puntapié que dio lugar a que unos años después fuera contratado en la Academia Argentina de Letras con el objetivo de velar por la corrección y la pureza del idioma nacional. Imbuido en un clima intelectual diferente del de sus primeras preocupaciones positivistas, el autor continúa de ésta forma abocándose al ensayo y fallece en Buenos Aires en 1938 a los 66 años de edad.

### **Su pensamiento psicológico**

Como la mayor parte de sus coetáneos, el autor concebía la psicología como a una rama de la biología, siendo su aplicación pedagógica de suma importancia para educar a las poblaciones escolares. Éstas se habrían incrementado considerablemente a partir del proceso inmigratorio que había sufrido la Argentina y en virtud de la sanción de la Ley 1420 de 1885 que establecía la obligatoriedad escolar. Desde una concepción positivista del alumno Senet sostenía que para conseguir con éxito la educación intelectual y moral de los alumnos, era menester un conocimiento previo del sujeto y una experimentación y observación constantes de la mano del estudio de la estructura fina del cerebro, la constitución física y la evaluación de elementos patógenos (Senet, 1905). Dichos elementos podían encontrarse en el ambiente del niño, particularmente

en las costumbres del hogar y en su propia constitución mórbida, razón por la cual una preocupación de su pedagogía fueron los nexos con los estudios de criminología infantil.

## **Análisis de la mujer**

Particularmente la preocupación del autor por las diferencias entre las mujeres y los varones se plasma en diversos artículos científicos, libros y publicaciones pedagógicas, siendo su obra más representativa “Es superior el hombre a la mujer” de 1912. Allí sintetiza, en parte, sus investigaciones antropológicas y psicológicas al respecto en una inquietud sobre la inferioridad o superioridad femenina que lo va a acompañar en artículos subsiguientes sobre temáticas como las transformaciones evolutivas de los jóvenes e incluso, como veremos en el apartado subsiguiente, en su interpretación de la psicología del Martín Fierro. (Senet, 1927).

## **El papel de los sexos en la evolución de la especie.**

El autor, en la citada obra analiza el papel de lo femenino desde una perspectiva evolucionista. “La función de cada sexo, en la especie surge nítida y los epítetos nada adicionan a las conclusiones frisa de la ciencia... La vía que sigo para llegar a conclusiones es científica, imparcial y exenta, por lo tanto, de apasionamientos” (Senet, 1912b, p. 2).

## **La intelectualidad, los sentimientos y la voluntad**

Entre las aptitudes que el pedagogo tematiza, las capacidades intelectuales tienen un lugar central. Siguiendo el esquema de J. Grasset, postula la llegada del material adquisitivo a los centros superiores como base de todo conocimiento positivo. En dichos centros, la conciencia tiene un papel predominante en comparación a los automatismos periféricos. Como todo evolucionista-funcionalista, Senet considera que



la conciencia es de procedencia filogenética, más novedosa que los procesos automáticos, otrora conscientes. (Senet, 1911, 1912). Por dicha razón es que para Senet, durante la infancia, al haber menor especialización, las aptitudes intelectuales del niño y de la niña se aproximan, mientras que a medida que avanza el desarrollo, ya en la pubertad se acentúan los caracteres sexuales desde el punto de vista físico y psíquico quedando la mujer en un lugar secundario.

La mujer sólo como excepción es capaz de crear, de sacar conclusiones propias, de inducir algo nuevo de los hechos de que disponga. Las aptitudes que están en juego en el descubrimiento son en ellas pobres, por esta circunstancia es por lo que se encuentra escasísimo número de mujeres descubridoras. (Senet, 1912, p.157).

Como todo pedagogo interesado en el psiquismo del alumnado, Senet mantenía la preocupación por el impacto de la “fuerza de voluntad” en los resultados educativos de los alumnos platenses. En su trabajo *Anomalías y trastornos de la voluntad* de 1921, concibe que la denominada fuerza de voluntad se observa en todo un proceso complejo denominado acto voluntario. El mismo atraviesa diferentes etapas: la concepción, la fase deliberativa, la decisión y la ejecución. En cuanto a las diferencias de género, sin especificar edad, el autor sostenía que la mujer era superior al hombre. En cuanto a la diferencia entre varones y mujeres, en la esfera afectiva, el autor ve un problema metodológico en la mujer adulta. Afirma que para penetrar en el fondo afectivo de una mujer, se necesita conquistarla (sic). Solo el enamorado conoce el afecto femenino en su totalidad, (Senet, 1912, p.135) La afectividad femenina no sería entonces directamente observable ni medible como las aptitudes intelectuales, requeriría tiempo, paciencia, seducción y desentrañamiento por parte de un varón- investigador dispuesto a vencer las barreras del pudor defensivo.

A su vez, el autor le otorga suma importancia al desarrollo de los sentimientos estéticos en la medida en que tienen un valor adaptativo, por cuanto lo bello y lo útil se unen en la lucha por la vida. Dicha unión tiene una progresión filogenética y ontogenética similar (Senet, 1914). En sintonía con la misma, propone una división

genética que reconoce cuatro tipos fundamentales de sentimientos estéticos y los que se derivan de éstas combinaciones: tipo motor, sensorio, sexual, intelectual y mixto. El tipo motor, predominante en la niñez, se observa con mayor fuerza en los varones que en las niñas como lo testimonian los juegos infantiles. Los de las niñas son mucho más sedentarios, dilatados e involucran menos acciones motoras que los dinámicos juegos de desplazamientos típicos de los niños (Senet, 1914b). En la etapa sensoria niños y niñas muestran comportamientos similares, salvo que en el varón la duración del sentimiento suele ser más duradera. Las principales diferencias aparecen en el periodo sexual. Allí la mujer es más precoz, amplia e intensa y se presentan también diferencias cualitativas. Dentro del tipo sexual clasifica los tipos instintivos, equilibrados y estetas, en éste último están las mujeres inclinadas a las obras de arte, que no lo están por ser de un tipo intelectual sino por las excitaciones sexuales de tipo estético que éstas le provocan. (Senet, 1914c). Para Senet es raro que las mujeres manifiesten sentimientos hacia obras de arte que no estén directamente relacionadas con el amor, siempre tienden a las novelas y exaltaciones del amor romántico “Se aburren soberanamente leyendo el Quijote” (Senet, 123, p.126). Por dicha predominancia es que las reacciones estéticas en la mujer para el pedagogo obedecen a la esfera sexual, como ocurre en los juegos o deportes en los que las mujeres poco o nunca participan “y si participa no será, seguramente, para gozar del juego, sino para exhibir sus encantos” (Senet, 123, p.175). El tipo intelectual es casi exclusivo del varón y antropológicamente pertenecería sólo a los pueblos cultos, lo cual coloca a la mujer y a su tipo sexual en una situación de inferioridad evolutiva respecto de éste (Senet, 1915).

## **Análisis del gaucho**

Como observamos, la pregunta por el tipo étnico y el grado de civilización de un pueblo fue una constante en la obra del autor y del grueso de los pensadores de la época, preocupados por los destinos de la nación y del carácter argentino. Para 1910 impregnado el pensamiento de la época por un fuerte nacionalismo, el trazado de una genealogía que buscara precisar los orígenes de nuestra identidad, maduró plenamente

en un conjunto de ensayos sociales que abordaron dicho tópico, apelando para ello a ideas psicológicas (Prieto, 2011). Entre esos escritos, las famosas conferencias de 1913 dictadas por Leopoldo Lugones, discípulo de Ruben Darío, merecen una mención. En esas disertaciones se dan algunos desarrollos e ideas sobre esta figura prototípica llamado gaucho, y que Lugones materializó en su libro *El Payador*, publicado en 1916. El objetivo del ensayista fue adentrarse en la identidad del argentino resignificando estéticamente a la figura del gaucho en contraposición al inmigrante. Para ello tomó como modelo la obra del *Martín Fierro* escrita por Hernández, poema nacional que en palabras de Lugones, fue la obra fundante de la épica argentina. De esa manera el autor va a construir un linaje con la Grecia arcaica en los poemas homéricos y ubicar a una figura reinventada del gaucho como el arquetipo de la argentinidad. La interpretación elogiosa de dicho personaje realizada, implicó un abierto rechazo a la tradición hispánica cristiana y a los ensayos positivistas y naturalistas predominantes en la época, que denostaban la figura gauchesca emparentándola a la barbarie, el atraso y la falta de progreso.

En este contexto, unos años posteriores Senet va a escribir una interpretación psicológica de la propuesta lugoniana en su libro *La Psicología gauchesca en el Martín Fierro*, y en una serie de artículos publicados en el diario *La Prensa* entre 1915 y 1926 respectivamente. Debido a su mirada intelectual investigativa y sus intereses psicológico-pedagógicos, apelo a la utilización de constructos psicológicos para definir su proceder en un interjuego de dimensiones intelectuales y afectivas, evaluando dichas categorías en sentimientos éticos, estéticos, religiosos y de amor en el gaucho. En palabras del autor, la obra de Hernández y Lugones, se presentan como un compendio de psicología colectiva que incluye un análisis del factor étnico, sus usos, costumbres, creencias, supersticiones, estudio del ambiente y puntualización de la acción sobre ese mismo tipo, además de la evolución de los sentimientos del gaucho exteriorizados en su poesía y su música.

### **La intelectualidad, los sentimientos y la voluntad**

Dice Senet, los sujetos psíquicamente más evolucionados, o como decía José Ingenieros en su *Hombre Mediocre*, los hombres considerados superiores son los únicos capaces de aplicar con acierto la introspección para llegar a su propio conocimiento. Sin embargo, en virtud de su notoria incultura, el personaje llamado gaucho resulta ser el menos habilitado para dicha tarea en relación a su falta de evolución. El hecho de conocer y tomar como objeto de análisis a estos personajes implica haber podido mediante una observación inteligente y atenta penetrar en su psicología (Senet, 1927). El mismo Lugones en su endiosamiento del poema y de la figura del gaucho olvidó que su autor original, Hernández, ni siquiera creyó al personaje dotado de atributos superiores. Si bien en el poema original se lo describía defendiéndolo de las justicias, abusos y desmandes, por otra parte se lo exhibía como un personaje incapaz de adaptarse a las necesidades del nuevo ciclo de progreso en el cuál le tocaba actuar. Un dato a destacar es que este personaje era un producto de reciente formación para la época porque su creación y evolución apenas excedía dos siglos. Dicha situación nos impediría realizar verdades de carácter general en base a la observación, por el tiempo insignificante de su presencia. Por otra parte, hay una imposibilidad de que el gaucho haya recibido de los pueblos originarios mucha experiencia, no solo porque estos hablaban idiomas incomprensibles sino que ambos eran irreconciliables enemigos que impedía el comercio de ideas. De este modo, aparecía el gaucho como un personaje poco observado debido a su corto proceso evolutivo ya que el mismo nacería, evolucionaría y desaparecería en menos de tres siglos, en esto residirían según el autor algunas dificultades para realizar un análisis exhaustivo de la psicología de este personaje.

Con respecto a las particularidades y marcas identitarias, fuera de algunos atributos particulares como su amor a la libertad e independencia, su espíritu caballeresco y desprendido, no se lo verá descollar en ninguna esfera psicológica. Incluso si tomamos la función más sencilla como es la actividad, se la vincula íntimamente con las faenas que se realizan a caballo, ya que solo es activo cuando monta presentando una inutilidad frente a la ausencia del animal. Por otra parte, en las actividades manuales, fuera de la fabricación de utensilios hechos en cuero, la aptitud que presenta es precaria, presentando una iniciativa y voluntad retrogradadas. En este

punto reaparecen en Senet las consideraciones negativas con respecto al gaucho que ya la generación positivista habían compartido. Instintivamente, el gaucho se opone al progreso, hasta ridiculizándolo ya que el avance sólo aporta restricciones a su tendencia a la libertad sin límites.

En la dimensión intelectual no resultó ser tampoco una característica en la cual el gaucho fuera a sobresalir. Afirma Senet, si quisiéramos exaltar dicha función no podría elevarse mucho más de lo que conocemos como viveza criolla. De ningún modo podemos hablar de madurez y profundidad de pensamiento independientemente de la cuestión ética. Lo mismo podemos encontrar en la dimensión afectiva ya que su mundo moral se reduce sólo a lo básico y elemental. A fin de hacer un análisis exhaustivo, el autor analiza los sentimientos de acuerdo con su grado de complejidad y evolución, en el orden siguiente: El sentimiento de amor al prójimo, los sentimientos éticos, los sentimientos estéticos y finalmente los religiosos.

Ni las dimensiones intelectuales ni las afectivo- sentimentales parecen ser lo predominante en la psicología de este personaje, los mismos no exteriorizan sus sentimientos de manera intensa ni efusiva debido a que la exteriorización de lo sentimental implicaría mostrar algo propio de lo femenino. Dice Senet “todo varón, para parecer tal, debía ocultar sus emociones” (p.62). El paisano no es un sujeto carente de emotividad, sino sencillamente un individuo que intenta ocultar sus sentimientos, entendiéndolo como un signo de debilidad, equiparando debilidad a femineidad. De esta manera se entendía que los sentimientos sólo podían manifestarse en grandes ocasiones, como por ejemplo la muerte de un amigo, y que Hernández describió detalladamente en su poema.

Con respecto al amor al sexo opuesto el gaucho hace notar una intensidad en los afectos y emociones considerando al amor apasionado y avasallador como una desgracia, enfermedad o daño. Así como la expresión de sentimientos se equiparaba a lo femenino, aquí la analogía es entre el amor apasionado y la locura, sencillamente despreciables para el gaucho. Dice Senet “la pasión amorosa avasalladora era, o una desgracia digna de inspirar lastima, o sencillamente una chifladura despreciable” (p.67). El romanticismo resultó algo ajeno a la manera de obrar y de sentir, “Al ineludible sentimiento de amor al sexo opuesto, el varón lo esperaba con celos y temores, y el

estar apasionadamente enamorado, era más digno de lastima o de desprecio que de otra cosa” (p.69). Cabe destacar que en el poema original, Hernández no se ocupó especialmente de este sentimiento, ya que el género femenino no se encuentra visibilizado o incluso aparece como un mero accidente en la obra. Si encontramos como tópico de análisis el amor, este es descrito específicamente en el hombre, haciendo figurar tres tipos: el partidario de la mujer o filógino, el que odia a la mujer o misógino y el que evoluciona de la filoginia a la misoginia. En consecuencia podemos afirmar que para la obra el amor al sexo opuesto no ocupa un lugar preeminente en la psicología gauchezca.

Dentro de lo afectivo, los sentimientos éticos fueron una constante en todos los análisis senetianos del adolescente, la mujer y en este caso el guacho a quien encuadró en los primeros estadios de la evolución del tipo caucasoide. Sólo en raras excepciones como en la madurez o vejez, los gauchos iban más allá del límite de la moral instintiva surgida de su acentuada inclinación a la independencia y la libertad. Justamente con respecto a los sentimientos éticos el mismo Hernández había creado dos paradigmas diametralmente opuestos a los que llamo Martín Fierro y viejo Vizcacha, uno representaba al sujeto que evoluciona de una moral caballeresca instintiva a una moralidad reflexiva habiendo pasado de la amoralidad por falta de dirección a la moralidad, encauzándose por experiencia personal, en las normas ordinarias de la moral. Por otra parte, el viejo Vizcacha sin duda inmoral, al lado del pulpero y de los mandones de su tiempo.

Los sentimientos éticos de los gauchos no ultrapasan las primeras etapas de la evolución, no pudiendo ir más allá de la moral instintiva, surgida de la libertad e independencia. Lo mismo sucede con el amor, que tampoco sobresale en ninguna de sus variadas manifestaciones. Capítulo aparte representan los sentimientos estéticos, la calidad de los mismos radica en su valor adaptativo, por cuanto lo bello y lo útil se unirían en la lucha por la vida filogenética y ontogenética de manera similar. En otras obras, Senet propuso una división genética reconociendo tipos de sentimientos estéticos: motores, sensorio, sexuales, intelectuales y mixtos. El tipo motor característico de los niños se observa con mayor fuerza en los varones como lo testimonian los juegos infantiles, en los gauchos se dan particularmente en la esfera

motriz ya que reaccionan con especialidad a la belleza surgida de los movimientos con sus nociones de velocidad, dirección, agilidad, precisión, es por eso que el poema es ante todo eminentemente motor. Estos personajes no superan el límite de lo rudimentario y son todo aquello que proviene de la dimensión motriz, es por ello que el movimiento sería la fuente de reacción estética en su psicología.

Otra característica presente en los sentimientos estéticos tiene que ver con la danza como fuente de reacción intensa que se da no solo por su motricidad, sino por su sexualidad excitante, siempre analizada entre los sexos opuestos. También el juego provoca fuertes reacciones estéticas, los que exigen como factor fundamental el movimiento, como carreras de caballos, cinchadas, corrida de sortija, etc. Este tipo de sentimientos son consecuencia del movimiento y nociones básicas del mundo sensorio, que se despiertan por los movimientos y por las nociones más básicas del mundo sensorio. Como manifestaciones del arte se encuentran la improvisación de versos y cantadas que representan la belleza llevada a su más alto grado de expresión.

Por último, los sentimientos religiosos son otro tópico en su análisis, temática de carácter complejo, sostenía que no se habían constituido en el gaucho ya que las supersticiones no les habían permitido definirse. Las creencias religiosas y las supersticiones se confunden sin que puedan establecerse los dominios y límites de cada una. En ese punto, Religión y supersticiones forman un conglomerado que de los elementos constitutivos de toda religión, dogmas, mitos y ritos, los gauchos no poseen en verdad ninguno y toda su religión consiste en realidad en no ser ateos. En el terreno de los hechos el gaucho religioso sería en realidad una rara avis. Por otra parte, los sentimientos religiosos propiamente dichos no aparecen en ninguno de los personajes del Martín Fierro y de los elementos que constituyen toda religión organizada los gauchos sólo poseen los primeros rudimentos de las bases filosóficas, la creencia en su Supremo Hacedor. Creencia que no ha sido nunca sometida a la menor discusión, por incapacidad del propio gaucho de discutir. De ritos y mitos, no se descubren ni siquiera los esbozos y al no ser ateos se reduce toda su religiosidad, y como plantea Senet no podría ser de otra manera porque la evolución psíquica del gaucho dista mucho del grado de desarrollo espiritual que exigen los verdaderos sentimientos religiosos. Para concluir, en este aspecto como en los demás de la psicología del gaucho, Hernández no

se habría equivocado afirma Senet, ya que ofreció un fiel retrato de lo que éste era en su época y en su medio.

Estos análisis realizados por el autor en relación a la identidad, la psicología del gaucho y los usos del lenguaje popular, fue el puntapié que dio lugar a que unos años después fuera contratado en la Academia Argentina de Letras con el objetivo de velar por la corrección y la pureza del idioma nacional. Dicha Academia creada en 1931, por un decreto ley del primer presidente de facto de la historia Argentina, José F. Uriburu, tuvo como objetivo estudiar las particularidades lingüísticas de la Argentina, asesorando a las reparticiones y organismos nacionales en materia lingüística, regulando de esa manera el campo cultural a través de la asignación de premios literarios y del control sobre la producción nacional. (“Decreto de creación”, en Academia Argentina de Letras, 2001, p. 8). Dentro de la Asociación, Senet se enfocaba principalmente en el análisis del lenguaje popular, desde una concepción naturalista y cientificista que en base a los trabajos de la criminología clásica con el italiano Lombroso, analizaba el uso del lenguaje urbano con dichos estudios presentes desde las concepciones naturalistas y positivistas de fines del siglo XIX y principios del XX (Salvatore, 2004). Según expone Caimari (2004), una de las variables que la Criminología positivista consideró para la determinación de la “peligrosidad” de los individuos fue, justamente, el lenguaje. En particular, en la Argentina esta perspectiva de análisis del “lenguaje criminal” se volcó, ya desde fines del siglo XIX, a la descripción y caracterización del lunfardo, variedad que los primeros especialistas definían como “lengua del delito” o “argot criminal” (Caimari, 2004; Ennis, 2008). Senet expuso allí su teoría acerca del lunfardo y del lenguaje popular especialmente en un artículo publicado bajo el título de El falseamiento del castellano en la Argentina y lo que significa en realidad las palabras del lunfardo, publicado en 1938. En aquel texto, el autor, actualizando los lineamientos conceptuales y metodológicos de la Criminología, buscaba demostrar que la creación de palabras lunfardas constituía la manifestación de una desviación respecto de la norma social.

## A modo de conclusión



Rodolfo Senet, fue un pedagogo que dedicó gran parte de su vida a la investigación psicológica y sus últimos años al ensayo social y los estudios lingüísticos. En las líneas precedentes recortamos su pensamiento sobre dos tópicos relacionados con la pregunta por la identidad nacional, el status de las mujeres y el lugar del gaucho en la estructura social. Respecto a la mujer, todas sus investigaciones apuntan a definirla en términos de complementariedad evolutiva, ella es el reverso del varón, si éste es elaborativo, ella es perceptiva, si éste es cambiante, ella es estable. Empero, dicha complementariedad no establecería dos modos distintos pero equivalentes, erige al varón como el encargado del progreso, el hacedor y el preocupado por los problemas más elevados del alma humana. El gaucho, particular producto étnico del suelo argentino, aparece como otro reverso, un exponente de una etnicidad en decadencia, una rémora de la barbarie destinada a la extinción. Si nos atenemos a sus caracterizaciones, la psicología del gaucho implica ciertas particularidades: no se presenta al mismo de ningún modo como un tipo superior, o sencillamente evolucionado, ni en sus sentimientos y menos en su intelectualidad, es un desbordado, un errante, un impulsivo. En ambos, la teoría psicológica opera como una herramienta de análisis y clasificación mostrando tipos que se desvían del modelo hegemónico (varón blanco occidental). Debido al sesgo intelectual investigativo del autor y a sus intereses psicológico-pedagógicos, hay una apelación a la utilización de constructos propios de la disciplina psicológica para definir ambos tipos en un interjuego de dimensiones intelectuales y afectivo emocionales. Apelando a dichas tipicidades resulta interesante en dichos ejemplos mostrar cómo se entremezclan apreciaciones personales, observaciones científicas, ensayos literarios, posicionamientos políticos y análisis psicológicos en un relato compacto que desborda los límites propios de la psicología e impacta en distintas esferas de lo social.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caimari, Lila (2004) *Apenas un delincuente. Crimen, castigo y cultura en la Argentina, 1880-1955*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

- Ennis, J. (2008). *Decir la lengua. Debates ideológico-lingüísticos en Argentina desde 1837*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Prieto, M. (2004). *Breve historia de la Literatura Argentina*. Buenos Aires: Taurus.
- Salvatore, R. (2004). Criminología positivista, reforma de prisiones y la cuestión social/obrera en Argentina. En Suriano (2000: 127-158).
- Senet, R. (1905). Apuntes de pedagogía: adaptados al programa de 1er. año normal. Buenos Aires: Cabaut y cia.
- Senet, R. (1912b). Es superior el hombre a la mujer. Buenos Aires: Cabaut y cia.
- Senet, R. (1914a). El sentimiento de lo bello. Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines XIV: 81-99.
- Senet, R. (1914b). Ontogenia de los sentimientos estéticos. Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines XIII: 311-336.
- Senet, R. (1914c). Filogenia de los sentimientos estéticos. Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines XIII: 169-197.
- Senet, R. (1915). Los sentimientos estéticos. Revista de Filosofía, ciencia, cultura y educación III: 96-98.
- Senet, R. (1921). Anomalías y trastornos de la voluntad. Humanidades II: 31-79.
- Senet, R. (1927). *La psicología gauchesca en el Martín Fierro*. Buenos Aires: Gleizer.

## INTERSTICIOS Y DEVENIRES DE UNA RESIDENCIA INTERDISCIPLINARIA EN SALUD MENTAL

*Parodi, Mariángeles; Quintero, Ana Victoria*

Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental (RISaM). Hospital Escuela Eva Perón; Colonia Psiquiátrica de Oliveros “Dr.A.I.Freyre” (Prov. de Santa Fe)  
avguintero@gmail.com; mariangeles\_parodi@hotmail.com

### RESUMEN

El presente trabajo se presenta como propuesta para pensar a las Residencias Interdisciplinarias en Salud Mental –RISaM– como espacio posibilitador de las tensiones producidas al cohabitar una multiplicidad de discursos, los cuales entran en pugna, se yuxtaponen y a la vez intentan dar lugar a la interdisciplina, modalidad de trabajo que ya se expresa en la misma nominación y fundamento de las RISaM. Para lo anterior nos damos a la empresa de hacer un recorrido histórico, necesario, como toda historia, para pensarnos en el momento actual de la formación y en los posicionamientos que ésta conlleva, a decir, ese interjuego clínico, ético y político que, sostenemos, deberían atravesar a un profesional de la Salud Mental. Central será entonces tomar los devenires e intersticios, espacios que surgen en los entrecruzamientos de las disciplinas – Psicología, Psicoanálisis, Psiquiatría, Trabajo Social–, en dichos espacios es donde se nos plantea la posibilidad de que emerja lo novedoso, los dispositivos que introducen un viraje en la lógica de abordaje, en definitiva, allí surge la Salud Mental, no como campo de trabajo específico, sino como un espacio de lucha y donde tomamos a la utopía no en términos de ideal, sino como aquello que viabiliza, como lugar posible, a sabiendas de las dificultades, los obstáculos, pero sin perder en el horizonte la posibilidad como motor.

### PALABRAS CLAVE

Salud Mental. Interdisciplina. Intersticios.

Las Residencias Interdisciplinarias en Salud Mental (RISaM) nacen en nuestro país luego del advenimiento de la democracia en 1985, creadas por el Gobierno Nacional, acordes al plan nacional vigente de salud mental. El entonces Director de Salud Mental Dr. Vicente Galli, tomándose del denominado “Informe Goldemberg”, propone un novedoso sistema de formación de recursos humanos en esta área, afines a los cambios que ya a nivel mundial se vivían en el campo. El proyecto consistía en que el residente se formara en equipos interdisciplinarios desde el inicio y se partiera de la salud para llegar a la enfermedad. La idea llevaba implícita las marcas de los movimientos de desmanicomialización europeos, por lo que se promovió desde un comienzo que las RISaMs no residieran dentro de monovalentes (como ocurría con las residencias tradicionales) sino que se abrieran paso en el hospital general y los centros de salud, con una fuerte impronta de las lógicas de la Atención Primaria de la Salud (APS).

Las RISaMs enfatizan varios ejes: la integralidad del campo de la Salud Mental y por lo tanto la interdisciplinariedad del abordaje, delineando los límites de los saberes y con ellos, los límites de los poderes y el rescate de las experiencias europeas en dirección de la desmanicomialización.

En la provincia de Santa Fe se crea la primera RiSaM en el año 1988, con sede en el Hospital Mira y López de la ciudad de Santa Fe y otra con sede en la Colonia Psiquiátrica de Oliveros, y se lo logra utilizando las vacantes de Residencias de Psiquiatría que funcionaban en la órbita del Ministerio de Salud de la Provincia, en dos instituciones monovalentes. Sólo un año después, en un gesto inédito para la formación de recursos en Salud Mental a nivel provincial, y siguiendo la iniciativa de Galli, es que se traslada la RISaM al Hospital Escuela Eva Perón (HEEP), implementando prácticas en APS, en el Hospital General y en psiquiátricos. Representa este gesto un primer momento de apertura de la residencia -a la interdisciplina, a la comunidad, a otras instituciones, a otra formación.

Cabe desatacar el lugar que ha ocupado desde sus inicios la RISaM, como precursora de una lógica de trabajo, no sólo desde el punto de vista clínico, sino también desde lo político y lo ético, dado que su funcionamiento data de años previos a la sanción de la Ley Provincial de Salud Mental N° 10.772, la cual data del año 1991

(reglamentada parcialmente en 2007). A su vez, es importante destacar que la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 sancionada en 2010, retoma el movimiento en Salud Mental que fundamenta a las RISaM, considerando varios de los ejes de la formación de estas residencias como competencias necesarias de los profesionales y de sus prestaciones asistenciales. De este modo, pone énfasis en: la estrategia de la APS, la interdisciplinariedad de los equipos, la intersectorialidad de las intervenciones, la perspectiva de derechos y el fortalecimiento de los lazos sociales, entre otras.

En este sentido es interesante pensar, y por eso retomamos el relato histórico de algunos hechos, cómo los procesos se fueron dando por mecanismos de la micropolítica, o sea de agendar desde la gestión del colectivo de los trabajadores la agenda pública, así como también desde la macropolítica, en relación a la sanción de las Leyes o el accionar de la Direcciones de Salud Mental, Municipales, Provinciales y Nacionales. Cada uno deberá desempeñar su rol en relación al lugar donde se desempeñe, y en este sentido asumirá su compromiso.

Ahora bien, generalmente los cambios que se logran son transitorios si no van acompañados de políticas públicas. Posteriormente se retoma la lógica dominante. Debemos señalar que la producción de subjetividad, tanto a nivel individual o grupal, se genera socialmente, siendo el resultado de la estructura, del funcionamiento organizacional, y de la ordenación específica de los procesos de trabajo.

Para un trabajo interdisciplinario es necesario la apropiación y construcción de una identidad y ejercicio disciplinares. En el caso de los aquellos que nos formamos en las RISaM se adquiere una identidad profesional en un marco interdisciplinario, dialogando desde el primer momento con otros. Diálogo que le permite al residente ir construyendo y apropiándose de las bases epistémicas de la propia disciplina, a la vez que éstas son interrogadas por otros saberes. De aquí se infiere que sólo se podría hablar de interdisciplina cuando hubiere modificación de la propia praxis, en este encuentro con el discurso del otro.

En este sentido la residencia interdisciplinaria aparece como un lugar propicio para formarse, un lugar en donde a diario acontece la pregunta en relación a la praxis, pregunta que pone en cuestión modos de hacer y pensar estandarizados, pero que

permite pensar el saber-hacer más allá de lo que parece natural y sin posibilidad de cambio.

Cuestionar es lo que permite encontrar sentidos, partiendo de un posicionamiento crítico que pueda fundamentarse. Ya Mario Testa señala la necesidad de posicionarse desde una “actitud crítica” (¿por qué?) ante los hechos de la realidad, no confiar en que la forma en que los hechos se presentan es la única posible, pero además suma la noción de “aptitud crítica” (¿cómo pensar?), reflexionando sobre los hechos de la realidad para generar acciones pertinentes, partiendo de la concepción de “pensamiento crítico”(Testa, 2007).

El campo de la Salud Mental tiene oficialmente su surgimiento con la emergencia de la Psiquiatría, sin embargo hoy, es consecuente de un proceso de interjuego de disciplinas diversas que constituyen y demandan una atención multidimensional. En este sentido, la interdisciplinariedad no supone la suma y aglomerado de conocimientos, aunque ésta sea la versión errónea más extendida. La suma de las intervenciones del psiquiatra, del psicólogo y del trabajador social, respecto de un mismo caso, no constituye interdisciplinareidad, sino que se requiere de una actitud de “cooperación recurrente”, se precisa de “un trabajo sostenido y constante” (Elichiry, 1987).

El cómo se desarrolla lo interdisciplinario es un debate fundamental. Podríamos decir que las disciplinas no existen sino por los sujetos que las portan, las reproducen, las transforman y son atravesados por ellas, por lo tanto un equipo interdisciplinario es un colectivo ad hoc. Además un saber disciplinario es una forma de poder, por lo tanto la participación en un equipo de esta índole implica numerosas renunciaciones, la primera es la renuncia a considerar que el saber de la propia disciplina es suficiente para dar cuenta del problema. Implica reconocer su incompletud. Alicia Stolkiner plantea: «toda relación con una disciplina es pasional: podemos someternos a ella, refugiarnos en ella, o hacerla trabajar, desafiarla»(Stolkiner, 2009).

En las concepciones de interdisciplina resulta siempre problemática el ancla de la “especificidad”, porque supone que todo aquello que presenta un paciente frente a un profesional, es materia de bloqueo cuando no pertenece a su campo de acción-reflexión específico. Para que haya una identidad, tiene que haber una no-identidad, para que

haya un adentro-homoespecífico, tiene que haber un afuera-heteroespecífico. De este modo un profesional psiquiatra puede reenviar a un paciente a que “trabaje” con su psicólogo una serie de ideas angustiosas en relación a situaciones de su historia, pero no debería de poder evitar la pregunta acerca de por qué se las presenta a él.

Frente a esta dicotomía podríamos pensar en un concepto límite: “la especificidad de lo inespecífico” como competencia inherente a todo profesional. (Mancini & Rodríguez Costa, 2012)

La especificidad de lo inespecífico es aquella que se orienta por dos vectores fundamentales: la necesidad subjetiva y situacional de una persona, y el ejercicio interdisciplinario. Correr el eje hacia lo que el paciente necesita es la revolución básica como para interrogar la propia especificidad, las normas de una institución, las leyes mismas, etc.; abriendo el juego hacia la especificidad de lo inespecífico.

Ahora bien, esta especificidad de lo inespecífico puede dar ocasión a la replicación de espacios, a las catarsis, demandas hechas a alguien que no les puede dar cauce, etc., con lo cual va a ser precisamente en este punto donde más importante resultará el ejercicio Interdisciplinario como modo de regular la praxis.

A esto sumaremos una nueva categoría, la de intersticio, la cual proponemos para arrojar luz sobre estos procesos de trabajo y a la concepción de la salud mental. Los intersticios pueden ser definidos como “hendidura o espacio que media entre dos cuerpos o entre dos partes de un mismo cuerpo” (Diccionario de la Real Academia Española, 2016), de este modo podemos decir que esos cuerpos que se tocan, se yuxtaponen, serán los cuerpos teóricos, las diferentes disciplinas que componen ese trabajo con otros. De estos campos y sus puntos de encuentro, se irán recortando bordes, a los cuales los pensamos como aquellos límites, que se le imponen a las disciplinas y que requerirán del encuentro con otras para el armado de un problema de salud. A su vez, ese encuentro, esa mixtura, implica la configuración de agujeros, esos espacios vacíos, esos intersticios, y donde podrá advenir la Salud Mental, con su complejidad, pero sin perder la particularidad de novedad que la caracteriza. Novedad no en términos de “juventud” en cuanto a su surgimiento, sino como aquello que se inaugura en el cada vez, con aquellos que se constituyen como participantes en ese tiempo, como apuesta.

La residencia la consideramos como un no-lugar, en constante transformación, la misma irá tomando forma en función de aquellos que lo habiten. Cabe destacar que hablamos en términos de no-lugar, dado que éste será construido y no dado per se, el hecho de encontrarnos en una sala, sujetos con diferentes teorías, discursos, trayectorias, no garantiza que allí haya Interdisciplina, ni grupo, ni identidad. Todo aquello se da en el devenir de cada uno de nosotros en aquel y lo que aporte a la integralidad para conformar así el colectivo.

Por otra parte, las nuevas condiciones de posibilidad, en cuanto a la creación de una nueva clínica, estarán entonces determinadas por la lucha entre los poderes hegemónicos dominantes, que intentan sostener lo que está dado como natural e imperante, y el poder del pensamiento reformista, que apunta a un nuevo modo de producción de saber más democrático, dialéctico e interdisciplinario.

Sostenemos que un modo de resistir y hacer frente a la lógica más dominante será seguir apostando a lugares de formación con otros, que supone el intrincamiento de la clínica con las políticas en Salud, teniendo como eje que formarse en Salud Mental es formarse en el ejercicio político-clínico, que ejercitarse clínico-políticamente es formarse en la práctica de poder buscar, debatir y co-construir los fundamentos de las decisiones que cotidianamente se toman y del lugar que se ocupa en las instituciones, en la economía, la política y en el contexto de un momento histórico determinado.

Queremos pensar la práctica en la Salud Pública en sentido amplio y en Salud Mental en sentido estricto, como una Utopía, de aquellas a las que nos debemos la labor de rescatar, a decir, utopía no en términos de ideal, sino como aquello que posibilita, como lugar posible, a sabiendas de las dificultades, los obstáculos, pero sin perder en el horizonte la posibilidad como motor.

Así seguiremos a las palabras de Eduardo Galeano “La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar” (Galeano, 1971).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Elichiry, N (1987), “Importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de metodologías transdisciplinarias. Elichiry, N. *El Niño y la Escuela. Reflexiones sobre lo obvio*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Galeano, E (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Buenos Aires. Ed. Siglo XXI
- Mancini, V., Rodríguez Costa, L. (2012). “Interinsdisciplina”. *Revista Clepios* 57.
- Real Academia Española (2014). Diccionario de la Lengua Española.
- Stolkiner, A. (1999). “La interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas”, *Revista Campo Psi-Revista de Información especializada* 3, N° 10. Rosario.
- Testa M. (2007), “Decidir en Salud: ¿Quién? ¿Cómo? ¿Por qué?” *Salud Colectiva* 3, pp. 247-257. Universidad Nacional de Lanús, Argentina.

## **APORTES DEL CAMPO DIDACTICO-CURRICULAR A LA FORMACION DE PROFESORES EN PSICOLOGIA EN LA UNSL: Años 1994-2014.**

*Pérez, Mariano Daniel; Gómez, Elba Noemí Gomez; Collado, Gisela*

Universidad Nacional de San Luis (UNSL).

marianodpz@gmail.com; enoemigomez@unsl.edu.ar; giselamcollado@gmail.com

### **RESUMEN**

Este trabajo consiste en un análisis sociobibliométrico de las referencias bibliográficas de los programas del campo del currículum y la didáctica, en el trayecto de formación del Profesorado en Psicología, de la Universidad Nacional de San Luis. Se realiza una comparación entre las propuestas educativas del año 1994 y 2014; periodo de veinte años de diferencia donde se encuentran implicados dos planes de estudio. En este caso los ejes a analizar serán: autores, editoriales, tipo de textos, ciudades de origen y año de publicación de los textos utilizados desde los aportes pedagógicos a la formación de profesores para la enseñanza de la psicología en nivel medio y superior. Entendemos que los programas son textos curriculares que implican un posicionamiento respecto de la disciplina a enseñar. Se encontraron variaciones significativas en el abordaje del conocimiento didáctico-curricular en el año 1994 y 2014. En cuanto a las referencias bibliográficas usadas, del análisis realizado se desprende que en 1994 eran más actualizadas, predominan editoriales españolas y un enfoque tecnocrático, instrumentalista. En el año 2014 se observa envejecimiento de las referencias, predomina el uso de textos completos y editoriales regionales. Se produce un cambio de perspectiva hacia una visión socio-histórica del campo del currículum y una reconceptualización didáctica con un posicionamiento practico-reflexivo. Finalmente, consideramos relevante el aporte didáctico-curricular en la formación de profesores en psicología.

## PALABRAS CLAVE

Profesorado en psicología. Formación didáctico-curricular. Sociobibliometría.

## Introducción

### **Hitos histórico-académicos del Profesorado en Psicología en San Luis.**

Recorrer la historia del Profesorado en Psicología en la Universidad Nacional de San Luis es remitirse a hechos institucionales, profesores, alumnos y textos, así como a la construcción social del conocimiento disciplinar que cristaliza en los programas académicos.

El actual Profesorado comienza su historia a mediados del siglo XX, de la mano de la Universidad Nacional de Cuyo, cuya sede emplazada en la provincia de San Luis, iniciaba un trayecto específico en la formación de profesores. En el año 1941, el recientemente creado Instituto del Profesorado, daba inicio a la formación en el campo de las disciplinas filosóficas y pedagógicas. Para 1948, a instancias de quien fuera uno de los fundadores de la Facultad de Ciencias Humanas y un destacado impulsor de la Psicología en el país, el Prof. Plácido Alberto Horas, se crea el Instituto de Investigaciones Pedagógicas.

En el año 1954 se celebra en Tucumán el Primer Congreso Argentino de Psicología, que brindó el marco académico-científico para la creación de la carrera de psicología o de psicólogo en las universidades nacionales. Consecuentemente, en 1958 se crea la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Cuyo, con sede en San Luis, en reemplazo de Filosofía (Klappenbach, 2012).

Posteriormente, en el gobierno militar del Gral. Alejandro Lanusse, se produce el decreto de creación de la Universidad Nacional de San Luis, en el año 1973.

En el año 1978 se les da la posibilidad a los estudiantes de la Licenciatura en Psicología que tuviesen aprobada todas las materias correspondientes al cuarto año de la carrera, de realizar una formación pedagógico-Didáctica para obtener el título de *Profesor de Enseñanza Media y Superior en Psicología* (Ordenanza N°17/78). Nace así

el Profesorado en Psicología en la UNSL de la mano de la formación disciplinar de la Licenciatura. Los espacios de formación específicos para esta nueva propuesta son: Currículum (60hs), Didáctica General (90hs), como cuerpos de conocimiento separados, Didáctica Especial de la Enseñanza Media (40hs) y Residencia docente (120hs).

Otro hito fundamental fue la modificación (producto de un intenso debate sobre el perfil del egresado y su formación) del plan de estudios y la necesidad de establecer el Profesorado como una formación independiente de la Licenciatura. Así se crea la carrera de grado de *Profesor de Psicología* de cuatro años y medio de duración. Vale destacar que las asignaturas Currículum y Didáctica se integran en una sola de 120 horas de duración, a diferencia del plan de estudios anterior. Esto significó una modificación en el enfoque de este campo pedagógico particular.

No puede pasar inadvertido que el Profesorado en Psicología ha recibido en su trayectoria aportes de profesores con amplia formación de otras universidades del país y de Latinoamérica. Participaron Rubén Ardila, Nuria Cortada de Khoan y Enrique Saforcada junto a Plácido Horas, Carmen Dagfal, Eva Mikusinski, Claribel Morales de Barbenza, Ángel Rodríguez Kauth y muchos otros.

Por último, se destaca que en el año 2012 se crea la Facultad de Psicología (FaPsi) y ambas carreras comienzan a depender de esta unidad académica.

## Las referencias bibliográficas

Las referencias, con origen en el latín *refērens*, es un término vinculado al verbo referirse. Esta palabra se utiliza para nombrar a la expresión sobre alguna cosa y al vínculo o parecido de algo con otro objeto. Por otra parte, bibliográfico, es un adjetivo que señala lo que tiene que ver con la bibliografía (la ciencia dedicada a describir publicaciones y a referenciar textos).

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

Las referencias bibliográficas van a constituir un conjunto mínimo de fuentes, de datos que permiten la identificación de una producción científica, en este caso programas de psicología para nivel medio.

Siguiendo a Carpintero (1980) 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. Además, las referencias pueden dar idea de la complejidad histórica de los influjos ejercidos sobre las publicaciones y su contenido, sobre los lectores y sus contextos.

De igual modo podemos preguntarnos ¿Por qué se han usado y se usan determinados textos y no otros? ¿Qué personas deciden sobre los libros de texto para enseñar psicología en el nivel medio? Ello ameritaría un estudio situado desde el surgimiento del mercado editorial en Argentina (1880-1889) según plantea Sergio Pastormerlo (2005), quien encuentra una orientación cada vez más profesional en los impresores, libreros, editores y críticos.

Por otro lado, el análisis de los años de publicación de los trabajos referenciados permite determinar el envejecimiento, la obsolescencia o caída en desuso de las publicaciones.

## **Importancia del campo de la Didáctica y el Currículum en la formación de profesores en psicología.**

En el trayecto de formación pedagógica del profesorado entendemos a la Didáctica como una disciplina dedicada a la explicación, comprensión y orientación de la enseñanza. Constituye el espacio de conocimientos que establece los puentes entre los fines educativos y el desarrollo de configuraciones metodológicas particulares, comprometida en las prácticas sociales y caracterizada por la integración de saberes de otras disciplinas que le permitan alcanzar sus fines y evaluar los aprendizajes.

Por su parte, el Currículum configura un proyecto formativo que da sentido a las instituciones educativas en las que encuentra concreción a través de una serie de

mediaciones y particularidades. El currículum, en la formación docente, es una herramienta que no debe faltar porque **oficia como un verdadero guía en papel de la enseñanza**, tanto dentro del aula como fuera de ésta.

Didáctica y Currículum, como asignatura del plan de estudio del Profesorado en Psicología, cobra una significación particular en tanto que brinda instrumentos para el ejercicio docente desde una práctica fundamentada asumiendo un posicionamiento en relación a la enseñanza de la psicología. Las relaciones entre ambos campos son complejas y adquieren relevancia en tanto implican la relación teoría-práctica en un proceso reflexivo permanente de la profesión de enseñar.

Asimismo, es un espacio para proponer nuevas formas de enseñar psicología en los actuales contextos y los nuevos sujetos de la educación.

## Objetivos

- Delimitar los aportes del campo didáctico-curricular en la formación de profesores en psicología en los años 1994 y 2014.
- Establecer diferencias y semejanzas entre las referencias usadas en asignaturas Didácticas y curriculares en un periodo de tiempo.
- Indagar los autores más citados en la formación del profesorado en los años 1994 y 2014.
- Analizar la presencia de empresas editoriales en la formación del profesorado en los años 1994 y 2014.
- Conocer los tipos de textos más citados en la formación del profesorado en los años 1994 y 2014.
- Considerar la antigüedad de las referencias en el año 1994 y en el 2014.
- Examinar las ciudades de edición de los textos de las referencias de los años 1994 y 2014.

## Metodología

La investigación que aquí se desarrolla se basa en los principios de la sociobibliometría, disciplina que forma parte de otra más abarcadora, la bibliometría.

El término bibliometría fue propuesto por Alan Pritchard, en un artículo donde debate el término adecuado para los estudios de cuantificación de la comunicación escrita. Allí concluye que el término más adecuado es bibliometría y la definió como “la aplicación de los métodos estadísticos y matemáticos utilizados para definir los procesos de la comunicación escrita y la naturaleza y el desarrollo de las disciplinas científicas, mediante técnicas de recuento y análisis de dicha comunicación” (Pritchard, 1969; citado por Camps, 2008, p. 75). Por su parte Garfield conceptualiza la bibliometría como “la cuantificación de la información bibliográfica susceptible de ser analizada” (Garfield et al., 1978; citado por Quintana Peña, 2006, p. 83).

La bibliometría es un estudio que puede ser aplicado a todas las disciplinas científicas, sin embargo, Brozek (1991) enfatiza que esta disciplina constituye un enfoque idóneo para el estudio del pasado y el presente de la psicología. Agrega que un rol protagónico en este tipo de estudios lo tiene la denominada Escuela de Valencia con Helio Carpintero y su equipo, como pioneros de un nuevo enfoque en la metodología bibliométrica, denominado sociobibliometría. La sociobibliometría aplicada al estudio de la producción científica en psicología, posibilita la integración de enfoques cuantitativos y cualitativos, junto con aproximaciones conceptuales y materiales (Carpintero & Peiró, 1981).

La presente investigación puede ser considerada un estudio ex - post facto retrospectivo, de acuerdo con la clasificación de Montero y León (2002). Tales estudios se caracterizan porque las unidades de análisis son objetos, básicamente documentos y forman parte de la categoría más amplia de investigaciones que los mismos autores han considerado como estudios empíricos con metodología cuantitativa (Montero & León, 2007).

El objeto de estudio seleccionado fue la bibliografía de referencia de los programas de la materia *Curriculum* y de la materia *Didáctica General* del año 1994, correspondiente al Plan de Estudios Ord. N° 17/78 y de *Didáctica y Curriculum* del año 2014, de acuerdo con el Plan de Estudios Ord. N° 02/07. No se tuvo en cuenta la

bibliografía complementaria, así como la consignada para los trabajos prácticos y clases. Dichos años fueron tomados teniendo en cuenta el desarrollo científico de los campos mencionados, dado que, en la década del 90 y luego del retorno de la democracia, se generó un debate interesante sobre la especificidad de los mismos. De esta manera se busca analizar el aporte que realizan a la formación de profesores en Psicología.

Las unidades de análisis propuestas son: autores de las referencias bibliográficas, editoriales, tipo de textos, ciudades de origen y año de publicación de los textos.

Un aspecto a destacar es la presencia de un determinado número de citas que no pudieron ser analizadas para la variable *tipo de textos*, dada las características de la cita donde no se correspondía con ningún criterio particular. En los programas del año 1994 de las 120 referencias, 25 no se pudieron especificar el tipo de texto (21% de las citas); en el 2014, de las 31 referencias que conforman el programa, no se pudo identificar el tipo de texto en 5 (16% de las citas).

## Resultados

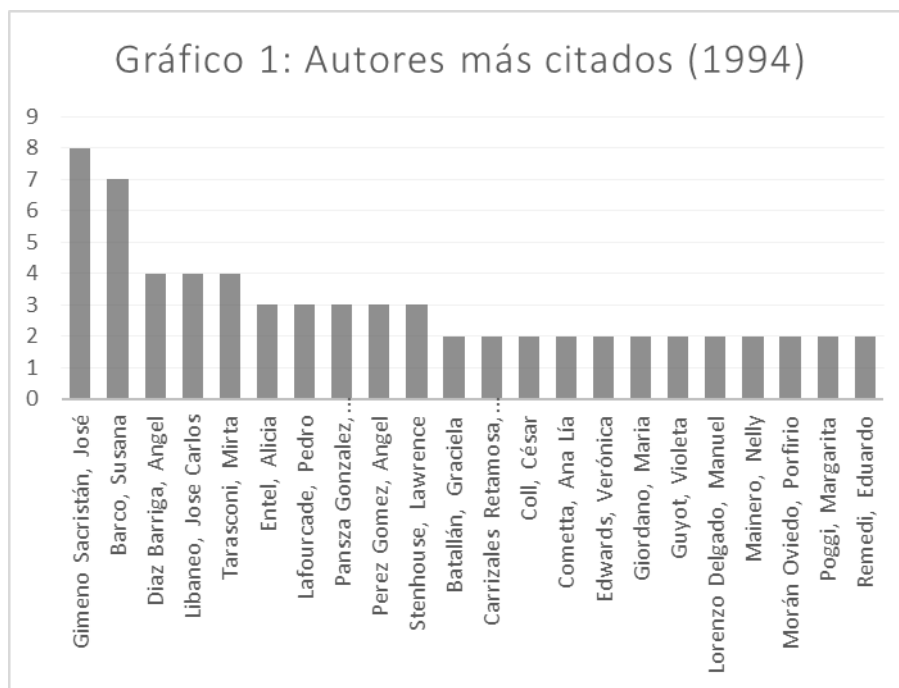
### Autores referenciados

Como se mencionó anteriormente, los programas de las materias del año 1994 suman una cantidad total de 120 referencias, en contraposición con las 31 del programa del año 2014. En sintonía con esto, se encuentra una gran variedad de autores en las materias del año 1994. Se pudo dar cuenta, además, que aparecen 22 autores con más de una cita (gráfico 1).

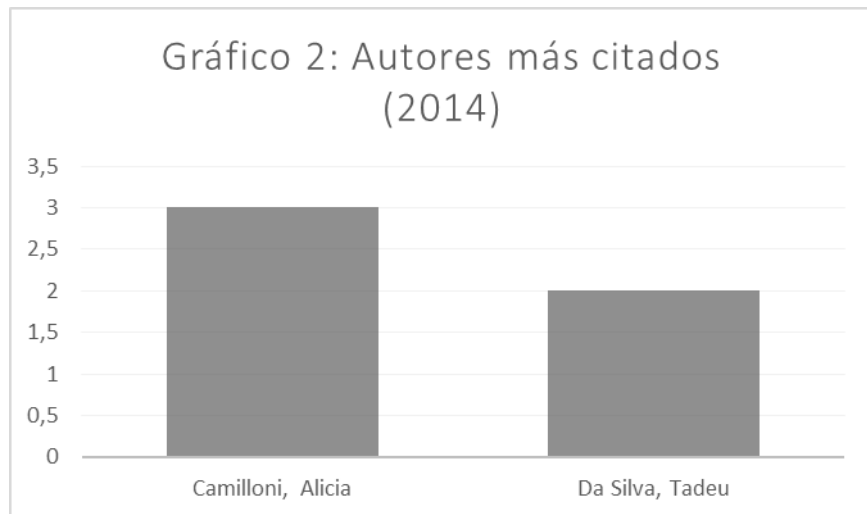
Vemos que el pedagogo español José Gimeno Sacristán presenta la mayor cantidad de referencias en el año 1994. Gimeno Sacristán es un generalista del campo de la pedagogía que elaboró una megateoría sobre el campo de la Didáctica General (Davini, 1996), incluyendo diferentes teorías del Currículum, en la perspectiva de un marco global comprensivo. En la producción de Gimeno Sacristán se observa un avance desde teorías más técnicas e instrumentalistas hacia otras más práctico-reflexivas.



En segundo orden encontramos citada a la Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación Argentina, de la Universidad Nacional del Comahue, Susana Barco *de Surghi*, quien entiende que el Currículum es un objeto de estudio de la Didáctica y transita hacia un enfoque crítico hermenéutico de la pedagogía.

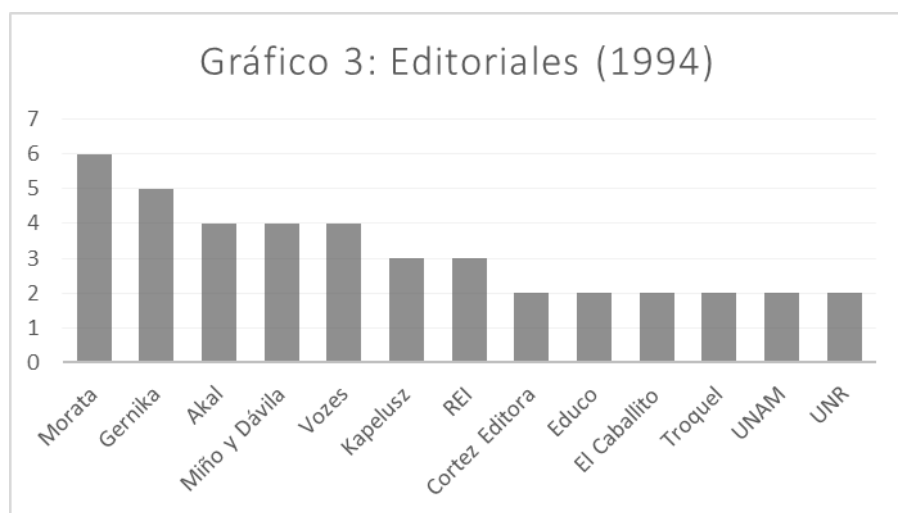


En el 2014 se puede observar la ausencia de autores con más de una cita en comparación con los programas del período anterior. Aparecen sólo dos autores con más de una cita, que son a su vez, los únicos más citados. En este año, el enfoque de la Didáctica y el Currículum se configura como dos campos diferentes con un objeto en común: la enseñanza. En este caso, figura como autora más citada Alicia Wigdorovitz de Camilloni, Profesora de Filosofía y Pedagogía y promotora de Postgrado de la Universidad de Buenos Aires; Especialista en Didáctica y Educación Superior. Esta autora entiende a la didáctica como una teoría de la enseñanza que brinda aportes insustituibles a la formación de profesores. En segundo lugar, encontramos al sociólogo brasileiro Tadeu Da Silva, un experto en Currículum que aporta a la construcción sociohistórica de este campo (gráfico 2).



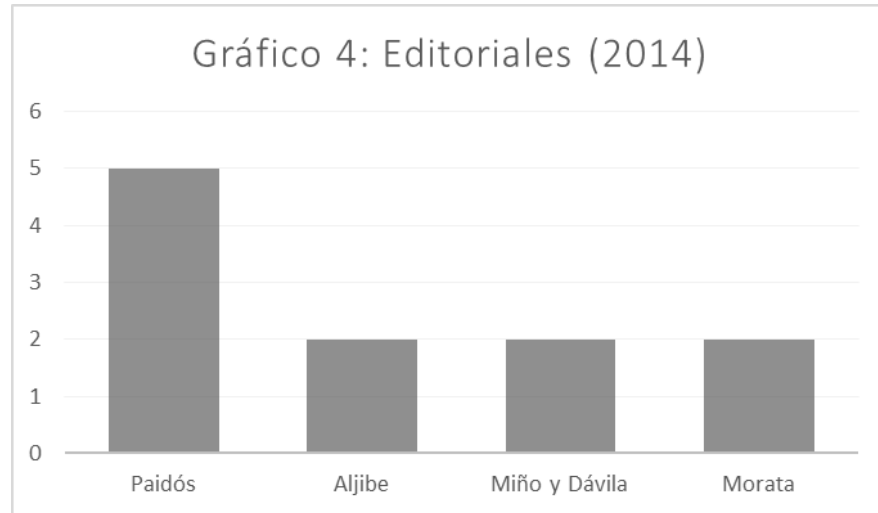
### Editoriales predominantes

En los programas del primer período indagado se repite la variedad, en este caso, de editoriales citadas. Las que aparecen con mayor número de citas son Morata (España) y Gernika (México); luego Akal (España), Miño y Dávila (Argentina) y Vozes (Brasil), de acuerdo a lo que se puede observar en el gráfico 3.



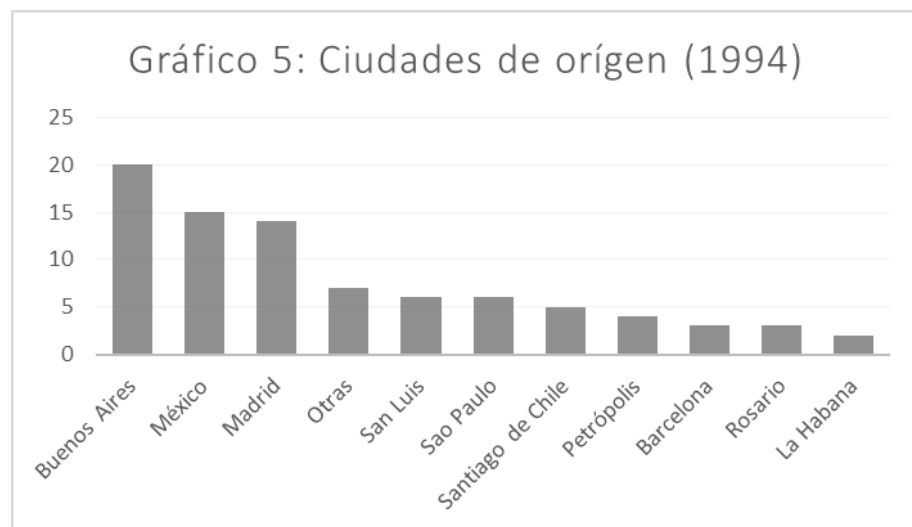
En el programa del año 2014 se puede considerar un número menor de editoriales referenciadas. Aparece la Editorial Paidós (España con filial en Argentina y

otros países se América Latina) con una frecuencia de cita mayor a las otras, seguida de Aljibe (España), Miño y Dávila (Argentina) y Morata (España) –gráfico 4.

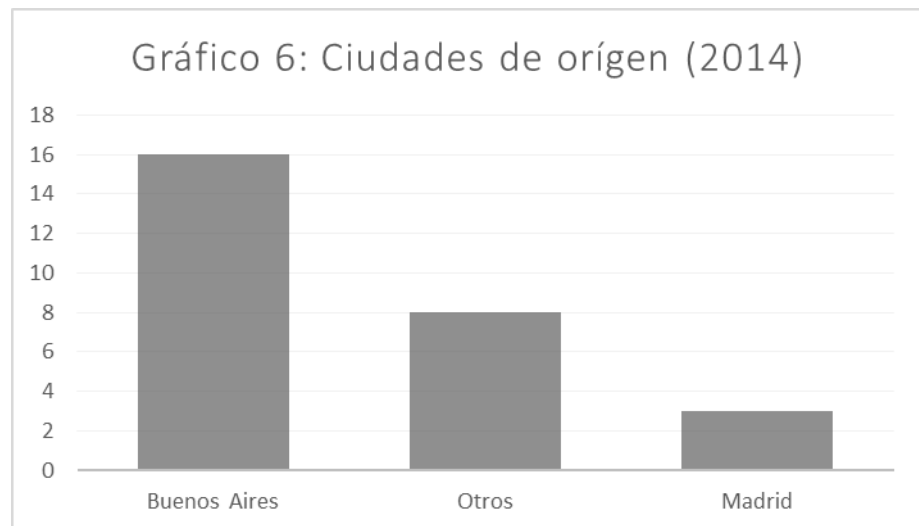


### Ciudades de origen

En el año 1994 aparece nuevamente una variedad interesante en cuanto al origen de los textos. Predomina la ciudad de Buenos Aires, luego México y Madrid. Se citan documentos de producción local y de otras universidades del país. Se destaca también otras ciudades latinoamericanas y españolas (gráfico 5).



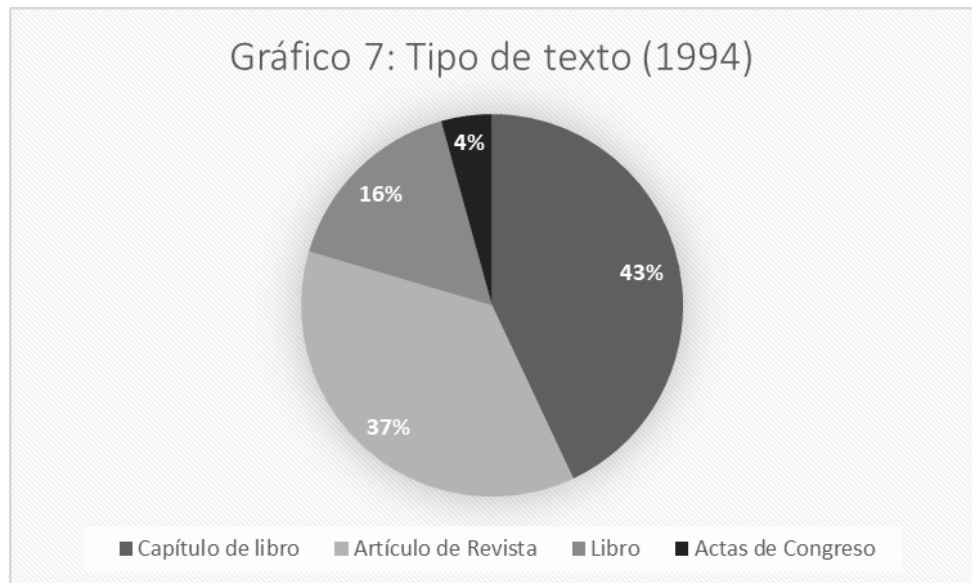
En las referencias del año 2014 aparece fuertemente Buenos Aires como principal ciudad de producción de conocimiento del campo de la Didáctica y el Curriculum. La influencia de textos provenientes de España y de otros países de América Latina disminuye en comparación con el período anterior.



### Tipo de texto

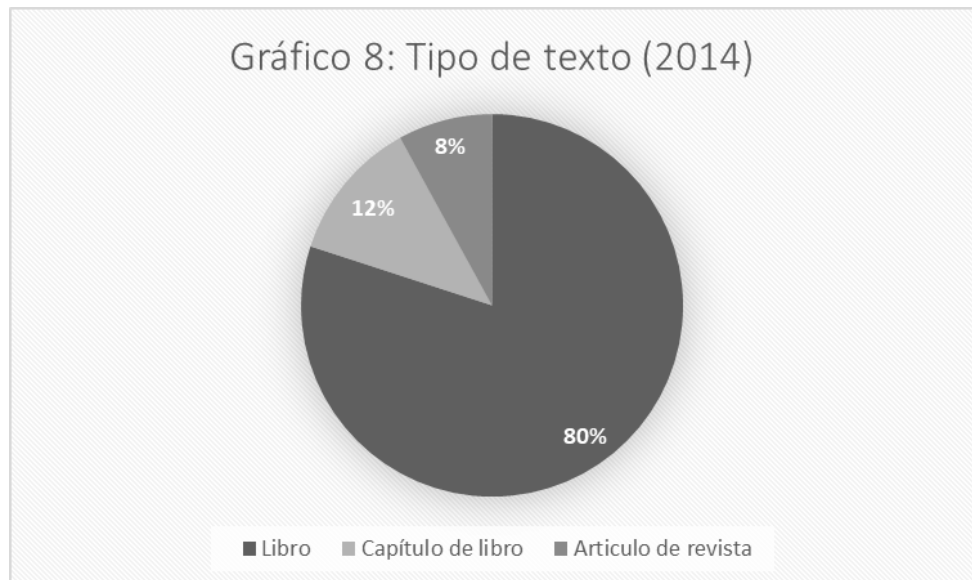
En el gráfico 7 se puede apreciar que en las referencias correspondientes al año 1994, es el capítulo de libro la alternativa bibliográfica más citada (43% de las citas). Luego los artículos de revista (37%), seguido por el libro completo (16%) y las actas de congreso (4%).

Gráfico 7: Tipo de texto (1994)



En el año 2014 aparece un predominio del libro completo como bibliografía más citada, seguido del capítulo de libro (12%) y los artículos de revista (8%). No se citan actas de congreso en este programa (gráfico 8).

Gráfico 8: Tipo de texto (2014)



## Antigüedad de los textos

El promedio de edad de las referencias citadas, en el año 1994, es del año 1986. Esto da una obsolescencia de los textos de 7 años. En el caso del 2014, del año 1998, lo que significa una obsolescencia de 16 años.

## Discusión

Los programas analizados pertenecen a dos períodos sociohistóricos particulares, dado que no sólo forman parte de dos propuestas de enseñanza diferenciadas en planes de estudios distintos; sino que además se presentan en dos contextos científicos de gran significatividad para el campo de la Didáctica y del Currículum.

En ese sentido, se puede apreciar como los programas pertenecientes al año 1994 reflejan una gran variedad de autores de la región hispanoamericana, con predominio español. Esta influencia se observa también en las editoriales referenciadas. Un aspecto a destacar es la perspectiva técnica que predominaba en nuestro país en ese momento, con los aportes hermenéuticos-reflexivos que comenzaban a formar parte de las propuestas de formación docente en el ámbito universitario.

Un apartado especial merece el tipo de texto que predominaba en este período. Es llamativo el elevado número de citas a artículos de revista y la presencia de actas de congreso. Estos espacios de discusión académica y científica representan los aportes más novedosos de una disciplina y se observa la influencia de este debate en la formación pedagógica del Profesorado en Psicología. Vale destacar que, en ese momento, de retorno a la democracia en nuestro país, se produce un ingreso de nuevos enfoques teóricos, de corte crítico, que influyó en el campo de la educación. Además, el campo de la Didáctica se encontraba debatiendo su identidad (Camilloni, 2010)

En el año 2014 aparece una consolidación de autores clásicos del campo de la Didáctica y el Currículum. Esto daría cuenta de un período de afianzamiento de ambas disciplinas, de una aceptación paradigmática de la comunidad en cuanto a la formación pedagógico-didáctica. La ausencia de diversidad en los autores citados, así como de las ciudades de origen de los textos y las editoriales, permiten inferir estos supuestos. De todos modos, en ambos períodos la producción científica es marcadamente

iberoamericana, no hay textos anglosajones o de otras regiones. Se podría inferir que en la formación docente se prioriza un conocimiento regional, una "identidad" regional del campo.

El tipo de texto que predomina es el libro completo, esto nos permite inferir que todo ese debate que se dio en la década del 90 y que significó para el campo de la Didáctica una gran producción científica y literaria, se ve reflejado en este último período en la síntesis de sus conocimientos, publicados ahora en formato libro.

Podemos concluir que el campo de la Didáctica y el Currículum se fortaleció en nuestro país en los últimos 20 años, con una gran producción científica local por sobre la española. La formación pedagógico-didáctica para los profesores de Psicología en la Universidad Nacional de San Luis ha dado cuenta, en el primer periodo, de la búsqueda de la identidad de la disciplina. Posteriormente, en el segundo período, de la consolidación de la Didáctica como teorías de la enseñanza.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barco, Susana. (2010). La corriente crítica en didáctica. Una mirada elíptica a la corriente técnica. En Alicia Camilloni (Ed.), *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Brozek, J. (1991). Quantifying history of psychology: bibliometry alla valenciana. *Revista de Historia de la Psicología*, 12(2), 15-36.
- Camilloni, Alicia (2010). De herencias deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En Alicia Camilloni (Ed.), *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. (pp. 17-40). Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, Alicia (2008). Justificación de la didáctica. En Alicia Camilloni (Ed.), *El saber didáctico*. (pp. 19-22). Buenos Aires: Paidós.
- Camps, D. (2008). Limitaciones de los indicadores bibliométricos en la evaluación de la actividad científica biomédica. *Colombia Médica*, 39(1), 74-79.
- Carpintero, H. (1980). La psicología, pasado, presente y futuro. *Revista de Historia de la psicología*, 1, pp. 33-55.

- Carpintero & Peiró, 1981). Una perspectiva bibliométrica sobre la Modificación de Conducta. En Carpintero y Peiro (Eds), *Psicología Contemporánea. Teoría y Métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica*. Valencia: Alfaplas.
- Carpintero, H. (1993). Relaciones entre España e Iberoamérica en el campo de la Psicología. *Revista Interacción social*, 3, 25-46.
- Carpintero, H. (1996). *Historia de las Ideas Psicológicas*. Madrid: Pirámide.
- Carpintero, H.; PascuaL, J.; Peiro, JM. (1977) La psicología a través de sus textos: Analisis del manual de E. R. Hilgard. Analisis y Modificación de Conducta, 4, 111-126.
- Da Silva, Tomaz Tadeu. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*. Belo Horizonte: Editorial Auténtica.
- Davini, María Cristina (2010). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales. En Alicia Camilloni (Ed.), *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. (pp. 41-74). Buenos Aires: Paidós.
- De Diego, J. L. (2006). Editores y políticas editoriales en Argentina, 1880-2000. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- De Sagastizabal, Leandro (1995). *La edición de libros en la Argentina: una empresa de cultura*. Buenos Aires: Eudeba
- Ferry, Gilles. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Novedades Educativas.
- Getino, Octavio (1995). *Las industrias culturales en la Argentina*. Buenos Aires: Colihue
- Klappenbach, H. (2012). Informes sobre formación universitaria en psicología en Argentina. 1961-1975. *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
- Lloyd, M. & Brewer, C. (1992). National conferences on undergraduate psychology. In A. Puente, J. Matthews & C. Brewer (Eds.), *Teaching Psychology in America: a history* (pp. 263-284). Washington: American Psychological Association



- Montero, I. & León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2 (3), 503-508.
- Pastormerlo, S.C. (2005). El nacimiento de un mercado editorial en Buenos Aires, 1880-1890. *Orbis Tertius*, 10 (11):143-158
- Perrenoud, P. (2010). La formación del profesorado: un compromiso entre visiones inconciliables de la coherencia, en *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*. Nº 68. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Piacente, T., Compagnucci, E., Schwartz, L. & Talou, C. (2000). *Aportes para un nuevo curriculum en psicología en la Universidad Nacional de La Plata*. La Plata: Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata
- Polanco, F. & Calabresi, C. (2009). La originalidad de la carrera de Psicología en la UNSL. Entrevista a Hugo Klappenbach. *Revista Psiencia*, 1 (2) 24-28.
- Quintana Peña, A. (2006). Análisis neo-bibliométrico de las Investigaciones de tesis en la Escuela Académico-Profesional de Psicología UNMSM. *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 81-99.
- Grafico 1: “Autores más citados (1994).”
- Grafico 2: “Autores más citados (2014).”
- Grafico 3: “Editoriales (1994).”
- Grafico 4: “Editoriales (2014).”
- Grafico 5: “Ciudades de origen (1994).”
- Grafico 6: “Ciudades de origen (2014).”
- Grafico 7: “Tipo de Texto (1994).”
- Grafico 8: “Tipo de Texto (2014).”

## **LAS REDES INTELECTUALES COMO DISPOSITIVOS DE SOCIABILIDAD EN AMÉRICA LATINA**

*Rodríguez, Mariana*

Secretaría de Ciencia y Técnica. Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Córdoba)

hitario2003@yahoo.com.ar

### **RESUMEN**

Como parte de un estudio más amplio que analiza la participación de Gregorio Bermann en la construcción de la Asociación Psiquiátrica de América Latina (APAL), el presente trabajo propone explorar el concepto de redes intelectuales como categoría explicativa fructífera en la historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. En las últimas décadas, el crecimiento y expansión de la Historia de las disciplinas psi, pero en especial la necesidad de analizarla en contextos múltiples, ha llevado a la exploración de nuevas perspectivas capaces de dar cuenta de la complejidad del dato histórico (teoría de la recepción, historia intelectual o historia de los intelectuales, etc.). En lo que respecta a nuestra investigación, la presencia/ausencia de actores sociales claves en eventos específicos, pero en especial los silencios y la extensión en el tiempo de lo que podría ubicarse como “antecedentes institucionales”, nos llevó a la búsqueda de nuevas herramientas, nuevos dispositivos que puedan dar cuenta de esos intervalos. Para abordarlos, utilizamos una metodología historiográfica de tipo cualitativo que examina las fuentes primarias y secundarias encontradas en el Archivo de Gregorio Bermann (boletines institucionales, revistas, conferencia y epistolario) y realizamos entrevistas semiestructuradas a referentes y actores claves del ámbito disciplinar. Abrevamos así en un escenario en el que la categoría de redes intelectuales nos permite identificar un entramado de actores referentes del ámbito psi que en el transcurso de una década se encuentran, polemizan, construyen pero también se omiten y silencian

en el proceso de creación de la institución dedicada a representarlos como Asociación Psiquiátrica de América Latina.

## PALABRAS CLAVE

Redes intelectuales. Historia Asociación psiquiátrica de América Latina.

## Introducción

Frente a una historia lineal que apela a la continuidad lógica como estructura organizativa de su relato, este trabajo propone un abordaje problemático y dinámico que analice los eventos históricos en contextos sociales, culturales y biográficos más amplios. Una historia que pueda trascender los marcos disciplinares y dialogar con distintos campos de saber propio de las ciencias humanas. En otros términos, una historia crítica que pueda interrogar voces, silencios y ausencias dirigidos, en este caso, a analizar los intersticios constitutivos de la creación de la APAL.

Como parte de la labor de investigación vinculada a la participación de Gregorio Bermann en esta asociación, topamos con un relato histórico complejo, cubierto por una serie de antecedentes que se extienden en el tiempo configurando una trama difusa de datos institucionales que probablemente digan más por lo que callan que por lo que expresan.

En ellos, si bien el origen de la asociación se encuentra en el Primer Congreso Mundial de Psiquiatría realizado en París en 1950, su conformación final se plasmó en 1960 en La Habana en el marco del convulsionado clima generado por revolución cubana. Si como sostienen sus protagonistas (Alarcon, 1990) este proyecto debía realizarse al año siguiente en un encuentro de Jalapa (México), la pregunta que nos convoca es: ¿Cuáles son las contingencias que bregaron para que su institucionalización debiera esperar una década? ¿Cuáles fueron algunas de las condiciones de posibilidad y de imposibilidad para que eso sucediera? ¿Cuál fue el entramado de actores, intereses y apuestas que intervinieron?

## **Antecedentes y perplejidades de una Asociación de Psiquiatras Para América Latina. Primeros desarrollos.**

Tal como expresan algunos de los estudios historiográficos pioneros de la psiquiatría latinoamericana (Alarcon, 1990; Stagnaro, 2006; Villaseñor Gallardo, 2006), su institucionalización fue parte de un largo proceso de encuentros diálogos y tensiones que se inician en el Congreso Mundial de Psiquiatras en París (1950). Siendo el primer congreso realizado con posterioridad a la II guerra mundial este evento aunó a más de mil quinientos especialistas de todo el mundo, entre los cuales se encontraban desde psiquiatras de las líneas más tradicionales (como Sakel, López Ibor o Hugo Cerletti) hasta jóvenes psicoanalistas como Jaques Lacan, Ana Freud, Melanie Klein o innovadores como Mira y López, Honorio Delgado y el propio Bermann.

Con el sentimiento de estar asistiendo a una nueva etapa en la psiquiatría y ante la convocatoria impulsada por especialistas como Henry Ey, un pequeño pero significativo grupo de latinoamericanos (como Gregorio Bermann, Carlos Seguin, Enriquez entre otros) vencen las distancias con el antiguo continente y garantizan su asistencia. Luego de unos días de congreso (que no escatimaron cruces y reuniones paralelas o simultáneas (1)) los contrastes y las diferencias establecidas con el viejo continente plantearon la necesidad de un encuentro propio que fuera capaz de representar la cotidianeidad cultural de los países del centro y sur américa. Como recuerda Bustamante:

Los psiquiatras presentes allí se dieron cuenta que no pintaban nada de eso, que eso no les decía ni resolvía nada [que] no se discutía el estado atrasado de nuestras comunidades y otras cuestiones. Fue por eso que decidimos reunirnos en México (Alarcón, 1990, p. 171)

A partir de la invitación de González Enriquez y aprovechando la realización del IV Congreso de la Federación Mundial de Salud Mental, que tuvo lugar en la capital Mexicana, en diciembre de 1951 una delegación se traslada a Jalapa (Veracruz) y celebra el primer encuentro de psiquiatras latinos. Si bien para algunos (Reyes Ticas

1997; Campos Farfan, 2007) tal acercamiento constituyó el comienzo de la asociación que tuvo a Enriquez como secretario general, la historiografía y el relato de sus principales fundadores (Seguin, Dávila, Bermann, etc.) consideran a ese encuentro más bien como un antecedente necesario a partir del cual se organiza el Grupo Latinoamericano de Estudios Transculturales (GLADET)

Según recuerda Bustamante, junto con el GLADET, se consensuó una comisión organizadora encabezada por Raúl Gonzáles Enríquez (México), Carlos Seguin (Perú) y el mismo Bustamante (Cuba) que tenía por misión organizar el espacio capaz de incluir a los psiquiatras latinoamericanos. Pero pocos meses después, el dinámico y carismático Raúl Gonzáles Enríquez sufre un accidente y muere trágicamente. De forma lenta, Carlos Seguin y Bustamante continuarán trabajando y sumando luego a Guillermo Dávila (México), Gregorio Berman (Argentina) y Pacheco e Silva (Brasil).

Aunque la impensada muerte de Enriquez desarticuló momentáneamente las iniciativas, los encuentros producidos en el Quinto Congreso Internacional de Salud Mental, el Primer Congreso Internacional de Psicoterapia de Grupo realizado en Toronto (Canadá) en 1954, y el promovido en Zurich, en 1957 para el II Congreso Mundial de Psiquiatría, contribuyeron a dinamizar las acciones para la creación de la A.P.A.L. (Alarcon, 1990)

En 1960, en un contexto movilizado por la Revolución Cubana el grupo de psiquiatras en el que se encontraba Seguin, Dávila, Bermann, Pacheco Silva, Bustamante y Mata Gregorio, deciden fundar la APAL y convocan a un Primer congreso para establecer las reglas, fines y lineamientos que se venían discutiendo.

Ahora bien, ¿Cómo entender esta trama de relaciones y eventos? ¿Cómo analizar ese tejido de vínculos y acontecimientos a los fines de otorgarles consistencia explicativa?

## **Las Redes intelectuales como dispositivos de sociabilidad en América Latina**

En el marco de los procesos de globalización tecnológica y geopolítica, las indagaciones acerca de las redes sociales que construyen nuestra América, se han convertido en una categoría conceptual que puede resultar de interés para el estudio de las ciencias humanas (Deves Valdez, 2007). En el espacio vinculado a la Historia de las disciplinas psi, tanto su crecimiento y expansión cómo y en especial la necesidad de explicar los eventos en contextos de sociabilidad más amplios, han llevado a la exploración de nuevas líneas y corrientes teóricas capaces de dar cuenta de la complejidad del dato histórico (teoría de la recepción, historia intelectual o historia de los intelectuales, etc.)

Entendidas como “*conjunto de personas ocupadas en la producción y difusión del conocimiento, que se comunican en razón de su actividad profesional, a lo largo de los años*” (Deves Valdez, 2007, p. 7) las redes intelectuales se han transformado en un objeto de estudio, debate e investigación cada vez más frecuentes. En América Latina, estudios como los de Melgar-Bao (2003) Marta Casás (2005), Hugo Biaginni (2006) entre otros han permitido identificar un entramado intelectual especialmente político en el que tanto los encuentros, la correspondencia, los contactos telefónicos, etc. como las relaciones afectivas, familiares, políticas, religiosas, han dado lugar a ámbitos de sociabilización y construcción de un pensamiento propio en América Latina (2). En ellos, los congresos, publicaciones, comentarios o reseñas de libros conforman y consolidan espacios generadores de vínculos de sociabilidad propiamente intelectual que legitiman ideas y proyectos.

Al reconstruir los fragmentos de redes en el derrotero de la historia política e intelectual latinoamericana, Deves Valdez (2007) destaca la arista manifiesta, lógica y organizada de las redes intelectuales que le permite concebirlas como: “...conjunto de personas ocupadas en los quehaceres del intelecto que se contactan, se conocen, intercambian trabajos, se escriben, elaboran proyectos comunes, mejoran los canales de comunicación y, sobre todo, establecen lazos de confianza recíproca” (p.22)

En tales estudios, lo que los autores ponen de manifiesto es la existencia de un pensamiento continental, de un proyecto de identidad latinoamericana o iberoamericana, en el que las coincidencias y los planteamientos comunes son más frecuentes que las disidencias o los desencuentros. Destacan así, espacios de articulación “transfronterizos”

basado en lazos de amistad, reciprocidad, respeto mutuo, etc. capaces de generar ámbitos de sociabilidad específicos (Ligas cominternistas o antiimperialistas, logias, congresos) que visibilizan la presencia de tramas, vínculos, relaciones de actores organizados en torno a referentes o núcleos ideicos unificadores. Causas de sociabilidad en los que intelectuales como Raúl Haya de la Torre, José Martí, Vasconcelo, o el mismo Deodoro Roca (entre muchos otros) han podido aglutinar y unificar fragmentos de una red que a la vez que se expanden en el continente impactan en ámbitos intelectuales de Europa, dando identidad a corrientes de pensamiento latinoamericano cardinales a comienzo del siglo XX.

En tanto estas configuraciones sociales comparten nodos comunes con otros sistemas no siempre símiles o cercanos (políticos, sociales, culturales, etc.), su dinámica se encuentra continuamente abierta al imprevisto y la contingencia. En ella, el actor se descubre dentro de un complejo sistema de interacciones, que hacen imperioso el análisis del contexto, el campo simbólico en el que está inserto y consecuentemente, los intereses, capitales y estructuras puestas en juego. Aportes como los de *campo intelectual* de Bourdieu (1988), *dispositivo* de Foucault (1977) y el *diseño metodológico* propuesto Devez Valdez (2007) enriquecen y animan esta posibilidad.

Concebidas como conjunto de relaciones recíprocas que se extiende en un tiempo relativamente prolongado, el trabajo de redes o fragmentos de red, expuesto por Devez, Valdes implica la posibilidad de calibrar e, incluso, medir (si fuera necesario) el complejo sistema de vínculos y la circulación de bienes y servicios (materiales e inmateriales), establecidos entre los diferentes miembros de las redes. En ellas, las formas de relación pueden ser variadas (los encuentros cara a cara, la correspondencia a través de diversos soportes y los contactos telefónicos dan lugar a congresos, campañas, publicaciones, comentarios o reseñas de libros, citas recíprocas como canales comunicacionales y estructurantes del mundo intelectual) permitiendo así identificar tanto las redes de sociabilidad puesta en juego, como los espacios culturales y simbólicos del grupo, sus mecanismos de funcionamiento y sus estrategias para lograr la hegemonía en momentos determinados.

Un análisis así articulado de los entornos sociales políticos o económicos junto con aquellos lazos familiares, personales, de amistad, etc. involucrados en la disrupción

del acontecimiento, muestran un entramado actores claves que se reiteran, polemizan, se citan y se publican pero también se excluyen, se omiten o quedan como “mediadores” (3) (Pita, 2013). Un campo social, simbólico y cultural (Bourdieu, 1984) en el que los actores luchan y compiten desde posiciones más o menos hegemónicas en pos del dominio de un capital específico.

En tanto estructuras generadoras de discurso de poder-saber, la noción de red expresa otra arista íntimamente vinculada a la propuesta de dispositivo. Frente a una historia de las continuidades tranquilizadoras, Foucault destaca la ruptura y la contingencia como elemento nuclear del análisis. Revisa las series, los cortes, los límites, los desfases, la cronología y los tipos posibles de relación trabajando en una pluralidad de relatos que configuran la complejidad histórica.

En nuestro estudio, la emergencia de acontecimientos dispersos, de decisiones repentinas, iniciativas inesperadas o conflictivas hacían necesario insertar lo imprevisto o lo que no estaba contemplado como parte fundante del complejo de relaciones que se establecían en la red. Las presencias, las omisiones, la variabilidad de opiniones y la necesidad metodológica de organizar los datos del universo disciplinar nos llevó a destacar la categoría de dispositivo como elemento clave análisis. En una entrevista realizada en 1977 Foucault, da inicio a la conceptualización de dispositivo como una red, una configuración cuyos elementos pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho:

...un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos (p. 1)

El dispositivo permite desde esta mirada, el análisis dinámico de una complejidad mayor que refiere no solo a la positividad propia de la noción de “encuentro” o “intercambio” como emergentes de interacción, sino también la



discordancia y el desacuerdo que la práctica oculta, aquellos elementos declarados o no que buscan instalar una nueva racionalidad. Un conjunto complejo de vínculos en movimiento que en su tensión, en la búsqueda de legitimación de nuevas racionalidades, justifican u ocultan prácticas, voces y actores, en un espacio de lucha y de competencia por el dominio de propio del capital simbólico en juego. En esta dirección es posible pensar como sostiene Bourdieu que “Los que hablan igualdad de oportunidades olvidan que en los juegos de oportunidades no hay juego limpio”

En nuestro estudio, una vez realizado el “estado del arte” e identificado el corpus documental constituido fundamentalmente por los archivos del Fondo documental Gregorio Bermann (boletines institucionales, revistas, conferencia y epistolario), el abordaje desde un punto de vista de redes intelectuales, empezó por identificar actores principales de la trama (pioneros o precursores según la propia historia institucional) tales como Enríquez, Seguin, Bustamante, Bermann y actores fundadores directos que no coincidían en su totalidad pero que permitían identificar una red actores que se repetían pero también desaparecían de esta serie de eventos clásicamente considerados como antecedentes (congresos, encuentros o jornadas disciplinares).

Desde este marco, fue posible identificar una red de referentes psiquiatras destacados de México, Perú, Cuba y Argentina que se reiteraban, dialogaban y construían proyectos no siempre compartidos en su totalidad acerca del papel de esta disciplina y la identidad de una psiquiatría latinoamericana. En ella, si bien la motivación por la unión latinoamericana era un denominador común, diferentes perspectivas y posicionamientos parecerían encontrarse: mientras algunos (como el cubano José Bustamante) apostaban a una Psiquiatría Transcultural, otros ampliaban una propuesta de Etnopsiquiatría (como el peruano Carlos Seguin) y otros preferirán profundizar una Psiquiatría Social (tal es el caso del médico mexicano Guillermo Davila). Por su parte quien se posicionaría como crítico de esta última corriente o “*portavoz ideológico dentro de la APAL [...] desde una perspectiva teórica, ideologizante y activista* (Alarcon 1990, p. 5) también tenía una propuesta particular para la psiquiatría. Luego de iniciada su Revista Latinoamericana de Psiquiatría

Gregorio Bermann protagonizara fuertes disputas con Davila y dará inicio a su proyecto de Sociopsiquiatría.

Si bien la profundización de estas perspectivas (Etnopsiquiatría, Psiquiatría Transcultural, Psiquiatría social y Sociopsiquiatría) exceden ampliamente las posibilidades de esta presentación queremos destacar la emergencia de estas diferencias como algunos de los elementos claves de discordia, encuentros y debates dentro de la red.

## Debates y aperturas

Construido a partir de los interrogantes de una praxis de investigación, el presente trabajo abordó algunas de las categorías explicativas capaces de dar respuesta a una configuración difusa de acontecimientos aislados que se nos presentaban como antecedentes de creación de la Asociación de Psiquiatría de América Latina.

Frente a un escenario historiográfico de datos dispersos, el presente trabajo propuso la categoría de red como dispositivo de análisis, como herramienta constituida por una complejidad de eventos, actores e instituciones que en el transcurso de una década se desplazan, debaten e interactúan construyendo un ámbito cultural y geopolítico particular. Un campo social y simbólico en el que los profesionales se cruzan, dialogan, impulsan proyectos compartidos pero también debaten, polemizan y se excluyen. Una trama en la que los sujetos intervienen siempre portados y portantes de sus propias contradicciones, intereses y capitales simbólicos. En otros términos, una cartografía de intelectuales en la que tanto las contingencias como sus actores construyen una red, una configuración dinámica desde la que disputan la hegemonía y legitimidad de una psiquiatría para América Latina.

Desde estos desarrollos, el trabajo constituye un momento de apertura e inicio al desafío de historiar con una perspectiva crítica que adopte nuevas categorías explicativas provenientes de las ciencias sociales y humanas. Nuevos instrumentos que nos permitan sustanciar los emergentes, datos e informes que a primera vista parecen extraños e inconexos. En este sentido son varios los vectores que nos quedan para continuar trabajando, pero consideramos que es desde este horizonte

historiográfico nutrido por múltiples tradiciones que podemos explorar aquella *trama* de procesos y acontecimientos que nos constituyen como ciencia y nos permiten repensarnos como práctica social.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allevi, J. I. (2013) “De saberes y prácticas. Constitución de redes en el campo psi de Rosario entre 1929 – 1943”. Publicación en *Actas III Jornadas de Jóvenes Investigadores en Formación - IDES. IDES*, Capital Federal, 2013.
- Alarcón, R. (1990). *Identidad de la Psiquiatría Latinoamericana*. México: Siglo XXI.
- Bermann, G (1946), *Juventud de América*. México: Cuadernos Americanos.
- Bermann, G. (1969). Editorial, Boletín del APAL. 2, (4-5).
- Bermann. G, (1968) Editorial, Boletín del APAL 1, (1).
- Bermann G. Edit. *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*, pp. 1-6. Córdoba, Oct. 1951
- Biagini, H. (2006) *El pensamiento alternativo en la Argentina del Siglo XX*. Editorial Biblos: Bs. As.
- Bourdieu, P. (2014) *Intelectuales Política y Poder*. Buenos Aires. Eudeba.
- Casás, M & Garcia-Guiráldez, T. (2005) *Las redes intelectuales centroamericanas: un siglo de imaginarios nacionales (1820-1920)*, F y G Editores, Guatemala
- Campos Farfan, G. (2007) Ponciano tenorio montes (1912- 1963): pionero de la psiquiatría en Michoacán y fundador del hospital psiquiátrico de Morelia *Revista de Estudios Históricos*, núm. 46, julio-diciembre, 2007, pp. 89-128 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, México
- Devez Valdez, E. (2007) *Redes Intelectuales en América Latina. Hacia la constitución de una comunidad intelectual*. Colección Ideas. Santiago, Chile: Instituto de Estudios Avanzados. Universidad de Santiago de Chile.
- Foucault, M. (1977) El juego de Michel Foucault disponible en [www.ricardobur.com.ar/biblioteca/El%20juego%20de%20Michel%20Foucault.doc](http://www.ricardobur.com.ar/biblioteca/El%20juego%20de%20Michel%20Foucault.doc)
- Gordo Piñar, G. (2012) El papel de las Redes Intelectuales en la construcción y reconstrucción del Pensamiento Filosófico *Bajo Palabra. Revista de Filosofía. II Época*, N° 7, pp. 495-503. Universidad Autónoma de Madrid

- Jordà Moscardó E.; Rey González, A. & Angosto Saura (2006) La psiquiatría franquista y del exilio en el I Congreso Mundial de Psiquiatría. París, 1950. VI Jornadas Nacionales de Historia de la Psiquiatría. Madrid, 20 y 21 de octubre de 2006 Disponible <http://historiasocialdelamedicina.es/pdf/Psiquiatria+Franquista+Exilio+Congreso+Paris.ppt.pdf>
- Melgar Bao, Ricardo (2003) Redes e imaginario del exilio en México y América Latina: 1934-1940, Libros en Red, Argentina
- Pita, A. (2013) Las revistas culturales como fuente de estudio de redes intelectuales. Universidad de Colima. México. Disponible en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/tdna/article/view/6338>
- Reyes Ticas, J, (1997) “Historia de la psiquiatría en Honduras”, *Rev. Med Hondur*, Vol. 65 (2): 89-95, 1997.
- Stagnaro, J. C. (2006) Evolución y situación actual de la historiografía de la psiquiatría en la Argentina. Revista Frenia Vol. VI-2006. Disponible en [http://www.rihp.com.ar/wp-content/uploads/2013/01/Juan\\_Carlos\\_Stagnaro.pdf](http://www.rihp.com.ar/wp-content/uploads/2013/01/Juan_Carlos_Stagnaro.pdf)
- Villaseñor Bayardo, S. (s/d) *Clásicos de la Psiquiatría Antología de textos clásicos de la psiquiatría latinoamericana*. México: Ed. Grupo Latino Americano de Estudios Transculturales.

## NOTAS

- (1) Para un desarrollo profundo del impacto, los debates y consecuencias de este congreso ver Jorda, Gonzalez, 2006.
- (2) Para un estudio detallado de los estudios de redes en el ámbito de la historia intelectual es interesante ampliar con el trabajo de Pita (2013).
- (3) La función de los mismos es servir de enlace con otras redes regionales. En ellos la centralidad o periferia de los agentes de la red y el papel que juegan estos mediadores o *brokers* dan cuenta de una influencia mediada en el funcionamiento del resto de los miembros de la propia red y de otras redes subalternas o complementarias. De esta manera, se van conformando círculos concéntricos o celdas de una colmena o mallas, en función de los vínculos

fuertes o débiles y de las relaciones e interconexiones entre los agentes sociales, según sean éstas relaciones verticales u horizontales.

## **EL DIGESTO DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA: ¿UN PROYECTO POLITICO, UN DISPOSITIVO ACADEMICO?**

*Saenz, Ignacio*

Facultad de Psicología. (Universidad Nacional de Rosario)

ignaciofsaenz@gmail.com

### **RESUMEN**

Del análisis de los Encuentro Integrativos y de Discusión Temática acerca de cómo se deben formar los Psicólogos de la Región y de los principios de formación básica común, surge como conclusión la incidencia de la clínica en general y del psicoanálisis en particular. “Esta situación sin duda aparece reflejada en la realidad de la práctica de la Psicología en estos países como es el caso de Argentina, en donde la mayoría de los Psicólogos clínicos tienen un enfoque psicodinámico (Alonso y Nicemboim, 1997). El analizar el Digesto Documento de la carrera de Psicología de la UNR, que contiene las resoluciones pertenecientes a la currícula académica a partir del año ‘50 hasta la actualidad, nos aporta elementos conceptuales de la formación, del tipo de práctica de la Psicología en este medio siglo de existencia. Se tomaron como parámetro para el análisis del digesto los hechos institucionales (1950-2010) que atravesaron nuestra historia como país y su incidencia en la carrera, formación y ejercicio de la Psicología (UNR). El análisis del currículo documento a través de la historia nos va a aproximar a las concepciones dominantes en diversos períodos, y nos dio indicios sobre el contenido de la letra escrita en tanto no era el desarrollado en sus principios y enunciaciones; hasta llegar a la época presente, donde en la búsqueda e investigación de “¿cuál es la concepción predominante de salud en el currículo documento y su relación con el ejercicio profesional?”, irrumpió otro currículum, que no dicta lo que enuncia el documento, el currículum oculto.

### **PALABRAS CLAVE**

Digesto Psicología. Historia una formación.

## **El Digesto de la carrera de Psicología. Historia de una formación.**

Analizar el Digesto Documento de la carrera de Psicología (UNR), que contiene las resoluciones pertenecientes a la currícula académica a partir del año 1950 hasta la actualidad, implica aportar a la discusión sempiterna e inacabada de nuestros más de cincuenta años de historia como carrera.

Se tomó como parámetro para el análisis del Digesto los hechos institucionales (1950-2010) que atravesaron nuestra historia como país y su incidencia en la carrera, formación y ejercicio de la Psicología.

Para facilitar la lectura del mismo y su interpretación, incluye además un análisis articulado y referenciado con los gobiernos dictatoriales y democráticos que influyeron de manera determinante en las modificaciones de los Planes de Estudios.

Este análisis del Digesto toma como referencia uno de los tres niveles planteado por Ruiz Larraguivel (1998), la lógica de construcción:

Este nivel busca rastrear los orígenes y situaciones históricas que antecedieron a la elaboración del plan de estudios vigente, mediante la caracterización de los determinantes académicos, políticos, sociales, económicos y educativos que sirvieron de justificación para la construcción de una estructura que articula determinados propósitos y objetivos educativos, una selección y organización de contenidos, un sistema pedagógico y de evaluación y, en general, la formulación de lineamientos académicos que norman las actividades académicas y la práctica docente (...) Este proceso incluye también las posibles reformas curriculares por las que han transitado los cursos, desde que se creó la carrera. (Larraguivel, 1998)

Como punto nodal del presente trabajo de investigación se interroga sobre la formación de los Psicólogos a partir de la estructura curricular predominante y cómo influye ésta en la inserción laboral del mismo.

En el campo de la educación (Pansza, 1993).

Currículo es un término polisemántico, que se usa indistintamente para referirse a planes de estudios, programas e incluso implementación didáctica

El curriculum académico (Menin, 2003) que en Argentina seguimos llamando Plan de estudios constituye en sí mismo un proyecto para desarrollar. Un proyecto político, científico y técnico; todo en uno. Diseñado, es decir "dibujado", de diversa manera (...)

Por lo tanto, como proyecto político está atento a los nuevos procesos sociales y sus demandas. (Pansza, 1993).

El análisis del Digesto a través de la historia nos va a aproximar a las concepciones dominantes en diversos periodos, nos da indicios de que el contenido de la letra escrita no era el desarrollado en sus principios y enunciaciones, hasta llegar a la época presente, donde en la búsqueda e investigación de cuál es el concepto de salud que se forman los estudiantes de Psicología y su relación con el ejercicio de la profesión, irrumpió otro currículum, que no dicta lo que enuncia el documento, el currículum oculto. El curriculum oculto, según Giroux, está conformado por “aquellas normas, creencias, y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y la vida en las aulas” (Giroux, 2004). Torres Santomé, hace referencia a “todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y en los centros de enseñanza y que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional”(Torres Santomé, 2005).

El currículum oculto se manifiesta en la diferencia en el contenido a enseñar y el contenido de la enseñanza. Esta tesis no tiene como objetivo evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Son las instituciones de formación superior a través de sus estamentos las que deben evaluar y analizar el proceso de enseñanza – aprendizaje y desde ese lugar regular sus prácticas.

Todo currículum se plantea un perfil de egresado que la práctica disciplinar sostiene, a esto le corresponden determinados objetivos y contenidos que debieran estar en consonancia con las incumbencias. Menin plantea que “la definición de qué es una buena enseñanza o un buen aprendizaje se determina por su vínculo con los principios



básicos curriculares”. (Menin, 1992) ¿Pero qué ocurre cuando esos principios básicos curriculares existen solo en el entramado de palabras del currículum documento?

La enseñanza, el aprendizaje, la transmisión de conocimientos es un proceso múltiple, complejo y contradictorio pero básicamente es una estructura de poder que es ejercida, que forma en modalidades de prácticas, son reproductoras de las instituciones que buscan el control de un mercado, de un posicionamiento teórico o de una hegemonía discursiva totalizadora.

El mundo globalizado tuvo su antecedente en el proceso liberal conservador de los años noventa, donde el individualismo fragmentó una historia de solidaridades, donde las identidades sociales se perdieron. Para cada sociedad hay una concepción de sujeto y de ciudadano. La formación universitaria no está exenta de estos cambios, se trata de romper con estas lógicas formando sujetos de aprendizaje que se interroguen, que busquen interpelar sobre su propia práctica sobre el conocimiento adquirido.

Según Menin,

El conocimiento implica una relación activa y crítica con los contenidos. Este carácter de relación comprende rasgos de poder. Enfrentarse al conocimiento es posicionarse ante algo que alguien dijo y debe ser conocido y, por lo tanto, que dice tener un valor que no posee para el que lo aprende. La propia relación de aprendizaje puede ser vista como una relación de poder entre los contenidos incluidos en el currículum y los saberes cotidianos que el alumno posee como sujeto del saber. Una visión crítica de las instituciones implica poder verlas como entramados de relaciones regladas que producen su propio proyecto (Menin, 1992)

## **Creación de la carrera de Psicología en la ciudad de Rosario.**

1. 1954. Creación de la carrera de Psicología en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad del Litoral (Rosario). Resolución N° 1236 14-5-1954.

2. 1967. Creación del Departamento de Psicología en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias del Hombre (anteriormente Instituto de Psicología) Resolución N° 13.452.
3. 1968. Creación de la Escuela de Psicología. Resolución N° 0288/68.
4. 1969. Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Expte. N° 15.249.
5. 1971. Creación de la Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación. Ordenanza N° 54/71 – Expte. N° 14.550. Facultad de Humanidades y Artes. Escuela de Psicología dependiente de Decanato de la Facultad.
6. 1987. Creación de la Facultad de Psicología de la U.N.R. 15 de Diciembre de 1987. Resolución Asamblea Universitaria N° 013/87

El análisis del Digesto posicionado en los hitos históricos-políticos intenta realizar conceptualizaciones abarcativas de la historia educativa que atravesó la formación del Psicólogo, ya que un enfoque atomista no remitiría a las raíces que permiten ver a la escena pedagógica de dominación y los sucesos que de ella se desprenden.

## **El Digesto de Psicología como historización de la carrera.**

¿Existe una correspondencia entre los distintos desarrollos curriculares, las historias de las instituciones académicas, los diferentes tipos de gobierno y el rol del Estado, que en estos más de cincuenta años de existencia de la carrera de Psicología fueron atravesados por gobiernos dictatoriales y democráticos?

Esta pregunta tendrá en el tiempo significados diversos. La formación y el ejercicio de la Psicología implican enmarcar dicha disciplina en un campo de revisión permanente de sus postulados teóricos y epistemológicos que modelan la formación del Psicólogo en los diferentes momentos históricos. El análisis se realiza a partir de la lectura de los planes de estudios (resoluciones expedientes, leyes y documentos) pertenecientes a la Carrera de Psicología, desde su creación al presente.

Las resoluciones de las unidades académicas, verdaderos documentos, en sus considerandos presentifican el momento de la historia política de cada una de sus fechas.

El Digesto Documento de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario nos presenta a través de los expedientes, resoluciones y considerandos un testimonio de valor histórico de la construcción de la carrera de Psicología.

### **1947. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación**

En relación a la creación de la carrera de Psicología, Ascolani (1988) plantea que el antecedente más importante es la creación de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, el 9 de Agosto de 1947 en Rosario. En los discursos inaugurales el Delegado Organizador Profesor Isidro Carcomo, plantea: “Existe un dilema de la hora: una humanidad suicida o un mundo espiritualizado, por lo tanto el lugar de la Facultad, jerárquicamente rector de la Universidad, tendrá que ver con la espiritualidad” (Isidro Carcomo). Los años previos (Ascolani, 1988) a la creación de la carrera de Psicología, el acento estaba puesto en la formación como transmisión ideológica, en la defensa de los valores occidentales y cristianos y consecuentemente de la iglesia y la universidad como sus intermediarios privilegiados, en la caracterización del intelectual como elite y en una apoyatura filosófica predominantemente existencialista.

- A principio de la década de 1950 esta unidad académica a través de la Resolución N° 478 – 13/11/51 plantea que se equipara Psicología I de los cursos 1949 y 1950 con Psicología del plan de estudios vigente. Los alumnos que adeuden esta materia correspondiente al plan anterior, podrán optar por rendir con cualquiera de los programas. Esto tiene como antecedentes las resoluciones N° 299 (14/02/51) y la 381 (11/05/51) que equiparan Psicología I y II y creada la carrera de Psicología a través de la Resolución N° 2043 – 19/10/56.

Los alumnos de la carrera de Psicología podrán rendir, en condición de libres, las asignaturas: Introducción a la Filosofía, Introducción a la Pedagogía y Psicología General correspondiente al primer año de la carrera. La formación en

Psicología tenía como base y antecedentes inmediatos las asignaturas que se dictaban en Filosofía, la creación de la carrera de Psicotecnia y el Instituto de Psicología.

### **1953. Carrera menor de Auxiliares de Psicotecnia**

- La Profesora Erminda Benítez de Lambruschini creó el 29 de Abril de 1953 la Carrera menor de Auxiliares de Psicotecnia, Resolución N° 864, en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral. Entre el 13 y el 22 participó del Congreso que recomendará la creación de las carreras de Psicología.

### **1954. Instituto de Psicología**

- El 14 de Mayo de 1954 se dicta la Resolución N° 1236, y se funda el Instituto de Psicología de la mencionada Facultad. Y un año más tarde, el 14 de Mayo de 1955, se inauguraron los cursos de la carrera universitaria de Psicólogos (Gentile, 2003; Ascolani, 1988).

Durante el primer gobierno peronista la relación con las universidades fue de profundas discusiones ideológicas y políticas. La clase obrera urbana irrumpía en el escenario político junto a sectores medios que comenzaron a acceder a la universidad. La movilidad social era ascendente y el mundo debatía ese par antitético democracia o fascismo.

El 26 de Mayo de 1953

se emite la Resolución N° 892 que leída desde hoy por lo menos no creo que deje de erizar a nadie y no haga pensar en los regímenes corporativistas. En su parte principal dice: “Los agentes administrativos deben presentar constancia fehaciente de estar identificado con la Doctrina Nacional Justicialista”. El último punto dice que cumplido esos requisitos el personal será calificado. (Ascolani, 1988)

- El golpe de estado de Septiembre de 1955: su objetivo central era terminar con diez años de gobierno justicialista. El General Leonardi encabezaba un sector del ejército acompañado por sectores políticos opositores a Perón

El grupo de militares accedía al poder respaldado por una heterogénea “oposición” al gobierno peronista, entre los que se incluían fracciones del radicalismo, socialistas, conservadores y comunistas. Esta combinación de fuerzas mostrará rápidamente sus fracturas internas, y la imposibilidad de crear un proyecto económico - político que no contara con la ancha base social construida en el período anterior. (Poulantzas, 1984)

En la Universidad implicará el retorno de docentes que habían tenido que irse del país y otros que no tenían acceso a la universidad. En su libro *Psicología en Rosario*, Ascolani plantea lo que denomina “La otra cara”:

El 1º de Marzo de 1956, por Resolución N° 1786, se aprueba el Reglamento de Concursos que establece en su artículo 2º: “Condiciones especiales: a) No serán admitidos quienes hayan realizado actos positivos y ostensibles que objetivamente implicaran la promoción de doctrinas totalitarias adversas a la dignidad del hombre libre y a la vigencia de las instituciones democráticas republicanas”.

### **1955. Creación de la carrera de Psicólogo**

- Expediente N° 66949 – 06/04/55 El Consejo Universitario resuelve: Aprobar la creación de la carrera de Psicólogo dispuesto por resolución N° 5 del H. Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de acuerdo al siguiente plan de Estudio. Este Plan de estudio constaba de cuatro años; completado el mismo se otorgaba el título de Psicólogo y con la presentación y aprobación de una Tesis se obtenía el Título de Doctor (para su ampliación ver el texto antes citado de Alberto Ascolani).

Este plan de estudios, después del golpe de estado de 1955, reestructura y modifica al mismo. A través de la Resolución N° 1777/55 – 16/01/56 deja sin efecto la resolución N° 964 de fecha 29 de Abril de 1953, por la que se crea la carrera de Auxiliar de Psicotecnia y en punto 2 plantea aprobar el proyecto elevado por la Comisión Asesora designada a tal efecto, el cual comprende: la Carrera de Auxiliar de Psicología al completar 3 años de estudios y las de Psicólogo y Doctor en Psicología, al completar 4° y 5° año de estudios respectivamente.

- A fines de 1958 se produce una modificación parcial al Plan de Estudio de la Carrera de Psicología, Expediente N° 90.852 – 08/11/58. Se aprueban los planes de estudios para la carrera de “Historia y Psicología”, que se cursan en la Facultad. Consta de 5 años.

### Cuadro comparativo de las modificaciones. Cuadro N° 1

ños	Plan 1956 (Res N° 177755)	Plan 1958 (Expte. N° 90.852)
3°	Panorama de la Psicología Contemporánea	Escuela Psicológica Contemporánea
	Caracterología y Topología	Psicología de la Personalidad
4°	Parapsicología	Internado Pediátrico
		Metodología de la Investigación Científica
		Psicología Educacional
5°	Psicología Jurídica	Psicometría Jurídica
		Internado Psiquiátrico Clínico o Penal
		Metodología de la Investigación Científica
		Parapsicología
		Examen de madures de un idioma extranjero
Tesis		

Este proyecto de reforma curricular, que fuera aprobado el 8 de noviembre de 1958, contiene materias tales como:

- Psicología General
- Psicometría y Psicodiagnóstico
- Anatomía y Fisiología del Sistema Neuroendocrino
- Psicología Evolutiva I y II
- Psicología de Laboratorio I y II
- Psicopatología y Psiquiatría
- Psicología Aplicada
- Psicología Educacional
- Psicología Económica
- Internado Psiquiátrico Clínico o Penal

De acuerdo a las materias que conformaban el mencionado plan y la orientación que la sustentaban, se puede inferir que existía, en ese momento histórico, una gran influencia de los postulados positivistas.

- En el país se abría una nueva instancia democrática:

El gobierno civil de Arturo Frondizi (1958 - 1962), instaura desde el poder la concepción desarrollista del progreso social y económico.

El desarrollismo pretendía una integración política sustentada en una reconciliación partidaria y un desarrollo sin conflictos, con una interpretación científica de la realidad. La tradición del partido radical en la Argentina, al que perteneció y en el que se formó Frondizi, construyó en sus corrientes democráticas - populares una profunda aversión a los golpes de estado militares, defendiendo la educación laica contra toda intromisión religiosa en las escuelas públicas. (De Ipola, 1989)

Durante su gestión se autorizó y legalizaron las universidades privadas (artículo 28 de la ley 14.557/58) (1) vinculadas fundamentalmente a los sectores católicos; esto generó las protestas de organizaciones estudiantiles que bregaban por una enseñanza laica. Pero por otro lado tuvo un gran desarrollo la Ciencia y la Tecnología a través de organismos como el INTI, INTA, Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) y el CONICET.

- Bs. As. 06/12/60. Nota dirigida al Profesor Adolfo Prieto (decano), formulando un nuevo plan de estudios de la carrera de Psicología y plan de estudios del profesorado en Psicología. Firmado Comisión Especial: Jaime Bernstein, José M. Gutiérrez Márquez, Sofía I. de Slullitel, Alberto González.

Se vuelve al sistema anterior de ordenación de años y materias básicas.

No hay diferencias sustanciales entre ambos planes en cuanto al número de asignaturas, éste ocupa seis años (uno más), para una adecuada distribución de las materias.

- Al finalizar 4to. año (en lugar del 3º) se otorga el título de “Auxiliar de Psicología”
- Al finalizar 5to. año (en lugar del 4º) se otorga el título de “Psicólogo”
- Al finalizar 6to. año (en lugar del 5º) se otorga el título de “Doctor en Psicología”

Se cambia la denominación de Metodología de la Investigación Psicológica I, por Psicoestadística y los trabajos de campo vienen a reemplazar a los internados. Este plan será optativo para los alumnos.

El 5º año incluye materias optativas y el 6º año cuatro entre varias.

- Resolución N° 449 con fecha 24/03/61, el honorable Consejo Directivo resuelve aprobar el nuevo plan de estudios para la carrera de Psicología. Para inscribirse a 6º año deberá tener el título de Psicólogo. Realizar un trabajo de campo adscrito a una cátedra, realizar una tesis original.

- Resolución N° 738 con fecha 19/04/63, se resuelve aprobar el Seminario para optar por el título de profesor en Psicología según Resolución N° 449. El temario de las reuniones de discusión y estudio será: Fines de la enseñanza de la Psicología - Los Métodos y procedimientos de la enseñanza en Psicología - La enseñanza de la Psicología en Argentina.

Como fomentar el perfeccionamiento.

- Resolución N° 792 con fecha 07/06/63, se resuelve sustituir los trabajos prácticos de las materias de la Carrera de Psicología, que por su índole así lo exigen, por un régimen de iniciación sistemática en la investigación, que verse sobre problemas



comunes a todas ellas: las asignaturas Introducción a la Psicología, Psicología General, Historia de la Psicología y Escuelas Psicológicas Contemporáneas. Se podrán exigir lecturas obligatorias. Dictar dos pre-seminarios de Pensamiento Psicológico I, que se deberá cursar en 3er. Año y Pensamiento Psicológico II que deberá cursarse en 4to.año.

▪ Resolución N° 4492 con fecha 08/04/64 Se resuelve que los Ayudantes Egresados del Instituto de Psicología se dedicarán a la tarea de investigación. La tarea complementaria de los Ayudantes Egresados del Instituto de Psicología, será de asesorar y supervisar las investigaciones que se realicen al nivel de los estudiantes.

Desde Mayo de 1958 hasta Junio de 1966 (Gobiernos de Frondizi y Arturo Illia) las universidades nacionales tuvieron un gran desarrollo en el campo científico tecnológico, era un ámbito progresista de un alto nivel científico y de investigación. Se restauró la autonomía y el gobierno tripartito. En el campo de la investigación en la carrera de Psicología, solo fueron inicios importantes, atisbo de una propuesta de investigación en el grado.

▪ Resolución N° 4725 con fecha 28 de Diciembre de 1964, VISTO que el prolongado cese de actividades del personal no docente, impidió la realización de exámenes durante los meses de septiembre y octubre... RESUELVE En función de la realidad política - gremial de ese momento las autoridades deciden otorgar excepciones para inscribirse a las distintas asignaturas de la Carrera de Psicología, se plantea también la prórroga de las regularidades de los años 1961 y 1962, hasta el turno de examen de Abril de 1965

▪ El 28 de Junio de 1966, nuevamente irrumpen los militares con un golpe de Estado, el General Onganía derroca al Presidente Arturo Humberto Illia.

Sus primeras acciones fueron: clausurar el Congreso Nacional, prohíben los Partidos Políticos y al día siguiente emiten el decreto ley 16.912 interviniendo las universidades. Un mes después irrumpen en las universidades las fuerzas represivas, terminando con la autonomía, censurando libros, prácticas académicas e investigaciones. (2)

Parte de nuestra decadencia comienza con ese golpe militar. Emigran y se exilian profesores e investigadores de un alto nivel científico en nuestra área de conocimiento como Rolando García, Telma Reza, Gregorio Klimovsky, Sergio Bagú,

Tulio Halperín Donghi, entre otros. La fractura no fue solo institucional, la investigación y la docencia universitaria en nuestra disciplina, entró también en un largo exilio. Las resoluciones 792 (7/06/63) y 4492 (08/04/64) eran un comienzo importante de vincular investigación, teorías y desarrollo disciplinar con las asignaturas de grado. Implicaba un método de aprendizaje, un espacio de formación.

- Expediente N° 162282 UNL -Año 1967- [Este expediente se transcribe el texto original del mismo]: INFORME DE DECANATO SOBRE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA: La renuncia de 2 profesores y el pedido de licencia de otros había dejado la carrera de Psicología, en el mes de abril de 1966, casi paralizada. A ello se añadieron, motivadas por dichas renunciaciones y pedidos de licencia, las casi permanentes huelgas estudiantiles y el permanente “estado de asamblea” del estudiantado, durante la misma época...

Después de la intervención de las Universidades en septiembre de 1966, renuncian casi la totalidad de los profesores quedando solo el titular de Introducción a la Psicología y Psicología General, Prof. Tramontin (Rosario). Desde el mes de abril no se dictaron las materias fundamentales. A partir de agosto prosiguió el dictado normal de las materias: Introducción a la Psicología, Psicología General, Psicología Educacional, Pedagogía y Neuroanatomía y neurofisiología, y se dictaron todas las materias no psicológicas de la carrera.

Los esfuerzos realizados durante el segundo semestre de 1966, en orden a cubrir las cátedras vacantes con nuevos profesores de Psicología resultaron vanos.

Las siguientes causas:

- 1) La Ausencia en Rosario de Psicólogos de nivel universitario que aceptaran la intervención.

- 2) La ausencia en Buenos Aires de Psicólogos de nivel universitario que aceptaran la situación de facto... La mayoría de las cátedras estaban cubiertas por Médicos Psiquiatras o Médicos Psicoanalistas.

- 3) La creencia de que el Superior Gobierno de la Nación pretendía acabar con la Psicología y el Psicoanálisis.

- 4) La decisión de las autoridades de la facultad de hacer de la carrera de Psicología, una carrera orientada exclusivamente a la formación de “Psicólogos” y no

de medianos psicoanalistas o medianos psiquiatras. Con esto se planteaba el problema fundamental de la crisis de las carreras de Psicología.

La carrera de Psicología estaba en manos de médicos psiquiatras y Psicoanalistas; por lo tanto la orientación impresa a la carrera era, pues, eminentemente clínica de orientación casi exclusivamente Kleiniana, y fomentaba la psicoterapia como función fundamental del Psicólogo. Los planes de estudios de la carrera así lo demostraban: la ausencia de Psicología experimental, de Psicología Diferencial, de Psicología Fenomenológica, de las corrientes culturalistas, etc. no llevaba sino a la persuasión de que la tarea del Psicólogo era la Psicoterapia.

Este problema largamente discutido en los últimos años, desembocó durante el último gobierno constitucional en la redacción de una Ley acerca de la praxis médica en la que está incluida la determinación (dicha ley fue promulgada en Enero de 1967), de que la Psicoterapia por ser actividad “curativa” es solo tarea del médico; quedan así excluidos los Psicólogos de la praxis psicoterápica.

### **Reforma de planes**

La reestructuración de la carrera de Psicología respondía, así, la necesidad de adecuar la formación del Psicólogo a los fines específicos de su ejercicio. Para ello había que delimitar las tareas específicas del Psicólogo; la Ley N° 17.132 del 24/1/1967 ya lo ha hecho. El no haber determinado hasta el presente el campo de acción del psicólogo, ha conducido al abuso de la praxis psicológica convirtiéndola en una mala psiquiatría o en un mal psicoanálisis, ejercida con frecuencia por estudiantes de la carrera que en algunos casos no habían completado a un su segundo año de estudios académicos. Esto llevó a la profesión y a la carrera de Psicología a un serio desprestigio en la opinión pública.

La fundamentación de lo anteriormente dicho la expuso el Decano de la Facultad ante la Comisión creada ad hoc por el Rector de la Universidad de Buenos Aires, para la reestructuración de dicha carrera en aquella universidad; fundamentación que fue redactada por el Decano, y cuyo texto integral se adjunta.

La reforma del Plan de Estudios de Psicología fue realizada, pues, con el criterio de que dicha carrera debía formar ante todo y por sobre todo “Psicólogos”, y no psiquiatras o psicoanalistas. Dicho plan de estudios, redactado a fines de 1966 fue aceptado en casi su totalidad.

### **Profesores**

Dada la ausencia de Profesores universitarios de Psicología, es decir, “Psicólogos” que en número suficiente puedan dar una respuesta a las necesidades de la carrera, se ha pensado traer profesores del extranjero para advenir dicha necesidad, agravada, como queda dicho anteriormente, por la renuncia de los pocos Psicólogos existentes, de colaborar con una Universidad “intervenida!”.

Para ello se ha programado los siguientes:

1) Un proyecto de cinco (5) años de realización de los nuevos planes de estudios, sobre la base de profesores extranjeros contratados o por intercambio, especialistas en las distintas disciplinas Psicológicas, de indiscutible nivel universitario, quienes vendrían a Rosario por uno o dos años, con la tarea de:

- a. Atender a las necesidades docentes fundamentales.
- b. Iniciar las tareas de investigación, sobre la base de seminarios y/o cursos de Graduados.
- c. Formar a los futuros docentes de la Facultad.

2) Dicho proyecto se ha pensado concretarlo en colaboración con otras Facultades...

3) Se ha tomado contacto con Instituciones Internacionales (OEA, Ford Foundation, Fullbriht Comisión, etc.) y Universidades extranjeras (Wisconsin State University, Université Louvain, etc.)...

5) Esto presupone la eliminación a nivel de Titular, en principio, de todo llamado a concurso. La razón de ello es que careciendo el país de Psicólogos de nivel universitario, las cátedras de la carrera caerían nuevamente en manos de Psiquiatras y Psicoanalistas, desvirtuándose así nuevamente todo esfuerzo de reestructuración

7) La creación de un Laboratorio de “Psicología Experimental” es una necesidad impostergable. Se encuentra en preparación el estudio de un presupuesto para tal laboratorio....

El 29 de julio de 1966, se dictó Ley 16.912 que suspendía la autonomía universitaria, complementada la misma con otra ley, 16.894, que prohibía la actividad política. En 1967 se dicta la Ley 17.132 que regulaba el ejercicio profesional de las profesiones vinculadas a la Salud, en la misma se hace referencia a la práctica profesional de los Psicólogos.

Un trabajo presentado por el asesor legal (Elías, 1981) de la Asociación de Psicólogos de Rosario en el 1º Encuentro Regional de Psicólogos de reciente graduación, plantea que la Ley 17.132 en su artículo 1º establece que el ejercicio profesional de la medicina, odontología y actividades de colaboración en el ámbito de la Capital Federal y territorio Nacional de Tierra de Fuego Antártica e Islas del Atlántico Sur quedó regido por dicha ley.

En el Título VII al ocuparse de los llamados “Colaboradores” regula la función de los obstetras, kinesiólogos, enfermeras, ópticos técnicos, mecánicos dentista, visitantes de higiene, fonoaudiólogos, técnicos en calzados ortopédicos, y entre ellas (verdaderas profesiones u oficios auxiliares), incluye a los “Auxiliares de psiquiatría”, entre los que están comprendidos los psicólogos (artículo 91); el artículo dice:

Artículo 91.- Los psicólogos podrán actuar,

a. En psicopatología únicamente como colaboradores del médico especializado en psiquiatría, por su indicación y bajo su supervisión, control y con las responsabilidades emergentes de los artículos 3, 4 y 19 inciso 9; debiendo limitar su actuación a la obtención de test psicológicos y la colaboración en tareas de investigación.

b. En medicina de recuperación o rehabilitación como colaboradores del médico especializado y con las mismas limitaciones del inciso precedente. Para actuar en tal carácter deberán solicitar autorización previa la Secretaria de Estado de Salud Pública y cumplir los requisitos que las misma establezca.

Les está prohibida toda actividad con personas enfermas fuera de lo expresamente autorizado en los párrafos precedentes. Asimismo, como la práctica del psicoanálisis y la utilización de psicodrogas.

Cabe señalar que el art. 4 de la ley establece que todo ejercicio profesional que excede los límites fijados en esa ley, torna aplicable la figura del art. 208 del Código Penal.

Este art. del Código Penal es el que se ocupa del ejercicio ilegal de la medicina.

Artículo 208: Será reprimido con prisión de tres meses a dos años:

a. El que sin título ni autorización para el ejercicio de un arte de curar o excediendo los límites de su autorización anunciara, escribiera, administrare o aplicare habitualmente medicamentos, aguas, electricidad, hipnotismo o cualquier medicó destinado al tratamiento de las enfermedades de las personas, aun a título gratuito.

b. El que, con título o autorización para el ejercicio de un arte de curar anunciara o prometiese la curación de enfermedades a término fijo o por medios secretos o infalibles.

c. El que, con título o autorización para el ejercicio de un arte de curar prestare su nombre a otro que no tuviere o autorización, para que ejerza los actos a que se refiere el inciso a) de este artículo.

Por otro lado, además de los argumentos académicos, la profesión de Psicólogo había alcanzado un gran prestigio, el psicoanálisis era identificador de la práctica de los psicólogos. La formación era de carrera mayor pero seguía vigente la Ley de Onganía 17.132. La universidad nos formaba para el ejercicio de la clínica y un decreto ley lo impedía.

Sin entrar en valoración, si fueron correctas o no las renuncias en la mayoría de las universidades, de la lectura del Expediente N° 162282 UNL- Año 1967 queda clara la posición de los profesionales ligados a la carrera de psicología. Esto implicó que el gobierno de la dictadura en la universidad debiera apelar a convalidar por resoluciones/decreto las regularizaciones, promociones, extensión de mesas de exámenes, prorrogas, etc. (período 1966/67).

▪ Resolución N° 0075/68- 10/04/68 Visto la necesidad de regularizar la situación de los alumnos inscriptos en “Psicoanálisis”, que no pudieron cursar

normalmente dicha materia en los cursos lectivos 1967-1968, por falta de profesor para su dictado... serán considerados alumnos regulares.

- Resolución N° 1566 con fecha 06/12/66 Visto que Psicología Educacional es materia de promoción y que hasta la fecha no se ha designado un profesor titular se resuelve considerar como regulares a todos los alumnos inscriptos en ésta materia a fines de que puedan presentarse a rendir en los exámenes del turno de diciembre de 1966.

- Resolución N° 1621 con fecha 31/03/67 Se establecen las siguientes normas generales de inscripción, equivalencias y correlatividades de materias para el plan de estudios aprobado, recaída en el expediente N° 158.807, las que comenzarán a regir a partir del 1° de abril de 1967. El Plan de Estudio Reajuste Plan 1967 Se divide en 3 Ciclos.

## Plan de Estudio Reajuste Plan 1967 Cuadro N° 2

<b>CICLOS</b>		
<b>INTRODUCTORIO</b>		
<b>BASICO</b>		
<b>PROFESIONAL O DE LICENCIATURA</b>	<b>ORIENTACION</b>	<b>CLINICA PSICOLOGICA GENERAL PSICOLOGICA SOCIAL Y LABORAL PSICOLOGÍA EDUCACIONAL</b>

29/03/67- S/ Expediente N° 158807 en respuesta a la aprobación al plan de estudio correspondiente a 1967.

1968. Escuela de Psicología

- Resolución N° 0288/68- 28/10/68 Considerando que según consta en Expte. N° 12.938 en reiteradas oportunidades se propuso la creación de la Escuela de Psicología, se resuelve crear, Ad-referéndum del H. Consejo Superior, la Escuela de Psicología dependiente de ésta facultad con los fines y estructura que se detallan:

- 1) Proporcionar los medios pertinentes para la adecuada formación académica y profesional del Psicólogo.

- 2) Fomentar las tareas de investigación y la formación de investigadores en el área de las disciplinas Psicológicas Puras y Aplicadas.
- 3) Coordinar con el departamento de graduados el dictado de cursos de especialización.
- 4) Establecer relaciones con organismos similares del país y del extranjero, a efectos del intercambio de información y personal especializado.
- 5) Promover la participación en reuniones científicas.
- 6) Preparar las publicaciones didácticas y de material técnico científico.

▪ UNR (Facultad de Filosofía) - Resolución N° 86 con fecha 27/05/69 Vista la Resolución 0288/68 del 28/10/68 relativa a la creación de la Escuela de Psicología en la facultad de Filosofía. Se resuelve crear la Escuela de Psicología dependiente de la facultad de Filosofía con los fines y estructura detalladas en Resolución. 0288/68 con fecha 28/10/68 y aprobada por Rector de la Universidad en uso de atribuciones de H. C. S. Resolución C.S: N° 86, Expte. N° 3223 con fecha 27/05/1969

▪ Resolución N° 0107/70- 21/05/70. Según Resolución N° 0002/70 de fecha 07/01/1970 se aprueba el plan de estudios de la carrera de Psicología, Finalidad: El plan de estudios propende a la formación del profesional e investigador en Psicología... “experto en los problemas de la conducta humana, que dispone de los conocimientos y de las técnicas adecuadas para la comprensión de la misma y eventualmente su modificación”.

▪ Se aspira a brindar una formación general, de manera que el egresado posea conocimientos firmes de los problemas fundamentales de la Psicología Moderna y una visión de conjunto de todos los campos de aplicación, a la vez que orientación hacia la practica e investigación especializada.

Títulos: Al concluir el Ciclo de Formación Psicológica Básica se otorgaba el título de “Auxiliar de Psicología”, al término de la carrera el título de “Psicólogo”.

Características generales del plan: basados en una concepción, en una idea de unidad del fenómeno humano, el individuo era considerado como bio-psicosocial, de este concepto se desprende que la conducta humana tanto en sus causas como en sus efectos, presenta una pluralidad de niveles interconectados. El plan se divide en áreas



en un sentido metodológico, como unidad de análisis. Aparecen contenidos mínimos por áreas y asignaturas.

El plan está dividido en áreas, concebidas como unidades de análisis pero sin perder de vista la estructura unitaria (el individuo bio-psico-social).

El plan se estructura sobre la base de 3 ciclos: ciclo introductorio, ciclo de formación básica y ciclo de especialización, este ciclo se tiene tres orientaciones: Clínica, Social y Laboral y Educativa.

### Plan de estudios 1970. Cuadro N° 3

PLAN DE ESTUDIOS 1970		
CICLOS	AREAS	ASIGNATURAS
INTRODUCTORIO	FILOSOFICA	Introducción a la Filosofía
	PSICOLOGICA GENERAL	Psicología General I Historia de la Psicología Neuroanatomía y Neofisiología
	METODOLOGICA	Psicometría Psicoestadística
	SOCIOLOGICA	Sociología
FORMACION PSICOLOGICA BASICA	FILOSOFICA	Epistemología
	PSICOLOGIA GENERAL	Psicología General II Psicología de la Personalidad Psicología Evolutiva I Psicología Evolutiva II Psicología Profunda I Escuelas Psicológicas Contemporáneas
	CLINICA	Psicopatología General Psiquiatría Psicología Clínica I
	METODOLOGICA	Técnicas de Exploración de la Personalidad Seminario de Metodología de la Investigación
	SOCIOLOGICA	Antropología Psicología Social I Dinámica de Grupo
	EDUCACIONAL	Psicología Educativa I

CICLOS	ORIENTACIONES	ASIGNATURAS
	CLINICA	Psicología Clínica II Psicología Profunda II Neuropatología Psicofoniatría y Psicoacústica Técnicas de psicoterapia y Orientación psicológica Psicodiagnóstico de Rorschach Psicología del Trabajo

S	ESPECIALIZACIONE	SOCIAL Y LABORAL	Sociología Industrial Investigación Motivacional Orientación y Selección profesional Psicología Social II Psicodiagnóstico de Rorschach
		EDUCACIONAL	Orientación vocacional Orientación educacional Psicofoniatría y Psicoacústica Organización de Gabinete Psicología Educacional II Psicodiagnóstico de Rorschach

En función del objeto de estudios nos centraremos en las orientaciones, áreas y asignaturas referidas a la clínica.

Ciclo de Especialización:

Orientación Clínica: Este ciclo tiende a formar en la metodología del trabajo clínico-psicológico. Brinda conocimientos sobre las teorías específicas que fundamentan la práctica clínica y proporciona técnicas de investigación de la personalidad enferma y una aproximación a las técnicas terapéuticas. Plantea que las “orientaciones” no suponen una prematura especialización, sino una apertura más específica para encausar desde temprano intereses que deberá complementarse con ulteriores estudios de post-grado. Está constituida por las siguientes asignaturas y contenidos mínimos:

## Ciclo de Especialización. Cuadro N° 4

CICLO DE ESPECIALIZACION		
ORIENTACION	ASIGNATURA	CONTENIDOS MINIMOS
CLINICA	<b>PSICOLOGIA CLINICA II</b>	Estudios en profundidad de aspectos especiales esbozados en Ps. Clínica I con énfasis en las técnicas de modificación de la conducta. Trabajo en equipo clínico-terapéutico.
	<b>PSICOLOGIA PROFUNDA II</b>	Estudios en profundidad de aspectos especiales tratados en Psicología Profunda I, haciendo hincapié en los esquemas teóricos generales que proporcionan esas diversas escuelas para la interpretación de los diferentes cuadros psicopatológicos.
	<b>NEUROPSICOPATOLOGIA</b>	Estudios de las alteraciones del sistema nervioso con manifestaciones psíquicas: aspectos patogénicos y sintomáticos. Diagnóstico diferencial. Trastornos psíquicos que simulan lesiones orgánicas.
	<b>PSICOFONIA Y PSICOACUSTICA</b>	Estudios de la voz, la palabra y el lenguaje como modos de comunicación humana. Los trastornos de los mismos. Los factores orgánicos, psicológicos socioculturales que los generan y les dan características propias. Las técnicas de diagnóstico, tratamiento y reeducación. La función del psicólogo en tales procesos.
	<b>TECNICAS DE PSICOTERAPIA Y ORIENTACION PSICOLOGICA</b>	Estudios de las bases teóricas que fundamentan las diferentes técnicas terapéuticas en sentido amplio; psicoanalítica profunda, conductista, de apoyo, de orientación, etc. Las formas de aplicación y de evaluación de los resultados obtenidos. El asesoramiento y la asistencia psicológica.
	<b>PSICODIAGNOSTICO DE RORSCHACH</b>	Estudio en profundidad del test de Rorschach con especial énfasis en su aplicación a la orientación clínica.

Cada uno de los ciclos avanza desde conocimientos básicos e instrumentales, hasta las distintas concepciones de la Psicología a través de la historia, sus métodos y campo de aplicación.

En el 2º ciclo se desarrolla en un nivel de complejidad creciente la especificidad de las corrientes psicológicas de esa época.

Esta manera de transmisión y enseñanza se impartía en los ciclos introductorios y de Formación Psicológica Básica. Se planteaba “brindar elementos generales de los distintos campos de aplicación de la Psicología de manera que el

alumno, al finalizarlo, tenga una idea de todas las orientaciones y pueda elegir, sin dificultades, aquellas que seguirá en el ciclo de especialización.

- Resolución N° 0181/70 con fecha 15/06/70 y la resolución N° 0234/70 con fecha 20/07/70 y modificatoria resolución N° 0272/70 con fecha 20/08/70.

Con estas resoluciones se plantea un Plan de equivalencia para los alumnos de los planes 1961, 1967 y 1969.

Este es un proceso de normalización y ajustes curriculares, más el crecimiento de la matrícula en la Escuela de Psicología; téngase en cuenta que en el año 1970 el 56% de los alumnos inscriptos en la Facultad de Filosofía estudiaba Psicología. Éstos son parte de los argumentos planteados por el Decanato de la Facultad de Filosofía y organismos académicos para elevar el status académico de Escuelas de Psicología a Escuela Superior de Psicología.

### **1971. Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación**

- Ordenanza N° 54/71, Expediente N° 14.550 - 12/02/71 Se ordena crear la Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación sobre la base de la actual Escuela de Psicología de la facultad de Filosofía.

- Resolución N° 044/72 del 20/03/72- VISTO la necesidad de ajustar el plan de estudios de la carrera de Psicología a las posibilidades y realidad actuales de esta Escuela Superior a fin de obtener coherencia, nivel y organicidad; y CONSIDERANDO que el plan estudios definitivo deberá surgir de los dictámenes de la Comisión y sub.-Comisión Asesoras.

El 29 de Noviembre de 1971 por resolución N° 297/71 se crea una Comisión y Subcomisión Asesora integrada por representantes de los claustros para la elaboración de un nuevo plan de estudios.

Ante la proximidad del inicio del año académico, 1972, se determinan reajustes mínimos de reordenamiento, correlatividades y cambio de denominación de las asignaturas.

Se introduce la asignatura “Historia de la Psicología” y “Psicología Aplicada” y se deja establecido que las asignaturas “Psicopatología y Psiquiatría” y “Metodología de la Investigación Psicológica” son las mismas que bajo el nombre de “Psiquiatría” y “Seminario de Metodología de la investigación Psicológica”, respectivamente, formaban parte del plan de estudio anteriormente en vigencia, habiéndose cambiado, por lo tanto, únicamente su denominación.

Otros de los cambios era que el Plan de estudios de la carrera constaba de 4 años de CICLO BASICO y un año de ciclo de especialización con las mismas orientaciones del plan denominado 70. Se plantea un régimen de correlatividades (materias básicas y complementarias). Si bien este plan incluye especializaciones: Orientación Clínica, Laboral y Educacional. La clínica sería la posición dominante en la formación, en los contenidos y en su estructura curricular.

El plan de estudios se dividía en Ciclos, Areas y Asignaturas.

El área Clínica, incluía tres materias:

-Psicopatología General (Corrientes doctrinales de la actualidad: encuadres dinámicos y psicoanalíticos, criterio de normalidad).

-Psiquiatría (Neurosis y Psicosis).

-Psicología Clínica I (Dinámica de la personalidad enferma, desadaptada o conflictiva).

La presencia del Psicoanálisis aparece como centralidad en Epistemología, Psicología Profunda I y Escuelas Psicológicas Contemporáneas. Pero de la lectura de los contenidos del plan de estudio, se advierte que las clínicas en general y las distintas corrientes del psicoanálisis marcaban una orientación básicamente clínica, asistencial y carácter profesionalista.

El Plan en su parte conceptual se fundamenta en la idea de unidad del fenómeno humano, y la división por áreas si bien son concebidas como unidad de análisis, no pierde de vista la focalización de su objeto de estudio que considera al individuo como una unidad bio-psico-social. En su contenido manifiesto promueve la formación de profesionales con un conocimiento integral sustentando en el trabajo interdisciplinario.

En 1972 la dictadura militar agobiada, acorralada por las revueltas sociales, obreras y estudiantiles (Rosario, Córdoba, etc.), “abrió” el diálogo político,

convocó a un “Gran Acuerdo Nacional” (GAN) y los partidos políticos emergieron con la fuerza y autoridad que los movimientos sociales y las puebladas de esos años le dieron.

En la carrera de Psicología los estudiantes comenzaban a discutir y profundizar cuestiones académicas, teóricas e ideológicas. Lo social en la formación era un punto importante, asignaturas como Sociología y Psicología Social eran puestas en un lugar de interrogación y crítica.

Los estudiantes de esos años propusieron cambios en los programas, se criticaba la clase magistral, y proponían trabajos grupales y en equipos. Esto se denominó el “Proceso de Psicología Social” y entre otros participaron en esa construcción los estudiantes Aldo Rozin, Antonio Gentile, Adriana Estévez e Ignacio Saenz. Los estudiantes los eligieron coordinadores de esos grupos con el acuerdo de la cátedra a cargo de la Ps. Marta Carbonatto. Esta construcción se repetía en las distintas carreras de la Universidad, para dar un ejemplo, donde participaban docentes y estudiantes en Arquitectura también había un “Proceso de Arquitectura”.

En el plano de lo político nacional el GAN fracasa y el 11 de Marzo de 1973 se convoca a elecciones en la cual triunfa el Frente Justicialista para la Liberación (FREJULI) frente de partidos políticos hegemónico por el Peronismo.

- El 25 de Mayo de 1973, se instaura un nuevo gobierno constitucional presidido por Héctor Cámpora el cual renuncia a los 49 días de haber asumido. Se llama a elecciones nuevamente y el 12 de octubre de 1973 asume nuevamente la Presidencia Juan D. Perón y su esposa Isabel Martínez de Perón.

Después de 18 años de proscripción el Peronismo vuelve al poder. El país entra en un proceso de agitación y participación política. Las Universidades son intervenidas y se eligen nuevas autoridades. La discusión del rol de la Universidad ante la sociedad ponía en primer lugar la cuestión ideológica política, se planteaban procesos de renovación pedagógica.

Se inicia un proceso de elección de docentes (muchos de ellos renunciando o expulsados en 1966). Se forma una Comisión de Plan de Estudios y de selección de docentes que iban a ocupar diversas cátedras vacantes. Esta Comisión fue creada a fin

del año 1973 y estaba integrada por docentes y estudiantes. Como presidente del Centro de Estudiante (CEFYL), Ignacio Saenz tuvo participación desde el sector estudiantil.

Ascolani planteaba que “como coordinador de la misma y tomando diversas propuestas, redacté un anteproyecto de plan que fue elevado al Rectorado a principios del 1974... El plan de estudios citado no llegó a implementarse” (Ascolani, 1988). Se abría una etapa de participación política en los claustros universitarios y estudiantes y docentes discutían y proponían alternativas institucionales y académicas en agitados debates.

En un documento el equipo de intervención de la Escuela Superior de Psicología (1973) presenta pautas generales y plantea que el plan de estudios se discutirá en los meses de Febrero y Marzo para comenzar su aplicación el 1º de Abril de 1974. Este documento al que se hace referencia, no tiene firma, pero se infiere del contenido que sea el anteproyecto presentado por Ascolani o el borrador del mismo.

En su introducción plantea:

En cuanto a la organización académica, también acordamos en que “los grandes objetivos nacionales de Justicia Social y Liberación que orientan la tarea de Reconstrucción, plantean problemas concretos de producción, organización, capacitación, viejos y nuevos, de corto y de largo plazo, que para ser resuelto requieren no solo decisión política sino también una preparación técnica adecuada (Ascolani).

En la fundamentación para la reelaboración del Plan de Estudio plantea:

- a. El plan actual no cumplía con los objetivos mínimos que exige esta etapa de Reconstrucción y Liberación Nacional y Social porque no forma profesionales concientes de la realidad y capaces para colaborar en su transformación.
- b. No provee la formación para participar en la solución de las necesidades inmediatas de nuestro pueblo y especialmente de la región.

- c. Está estructurado según criterios pedagógicos cientificistas que llevan a una disociación con la realidad.
- d. Esto se expresa en una estructura interna a través de la disociación y superposición de contenidos que llevan a una falta de integración total del aprendizaje.
- e. No permite al alumno cumplir un papel activo y creativo en el proceso de aprendizaje porque no provee los instrumentos críticos y técnicos necesarios.
- f. Culmina con un sistema de especialización que no responde a las realidades diferenciadas de los campos específicos. (Ascolani)

Este anteproyecto fue elaborado según un esquema general de ítems establecido por rectorado, presenta un fuerte contenido ideológico-político partidario pero que en algún sentido da cuenta de los soportes teóricos técnicos de construcción del currículo en ese momento histórico. Kemmis plantea que

La práctica de la educación es una forma de poder, una fuerza dinámica tanto para la continuidad social como para el cambio social que, aunque compartida e impuesta por otras personas, sigue estando en gran parte en manos de los maestros. (Kemmis, 1988)

Los textos eran: Pedagogía del oprimido de Paulo Freire, la teología de la liberación, la teoría de las contradicciones de Mao Tse Tung, los textos de Juan Perón, Carlos Marx, y otros, que daban sustento ideológico al artefacto pedagógico.

El proceso de enseñanza - aprendizaje debía ser articulado con un proyecto político que se hacía explícito.

Entre sus objetivos se planteaba romper con la conciencia alienada que tenía su manifestación estructural en el modelo anterior de universidad. Planteaba una ruptura a través de la acción político-científica llevada a cabo por docente y estudiantes. En palabras de Kemmis, “el problema central de la teoría del curriculum debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, por un lado, y el de las relaciones entre educación y sociedad, por otro”. (Kemmis, 1988)

Se planteaba la reformulación de la práctica de la enseñanza:



Modificando la relación docente-alumno, la estructura conocedor-ignorante (opresor-oprimido), debe transformarse en relación de aprendizaje de cooperativo y en conjunto, lo que implicaría la eliminación de las jerarquías formales en el trabajo concreto. En este sentido, el plan se dividía en 3 ciclos y otorgaba títulos intermedios.

Ciclos:

- a. INTRODUCTORIO común a todas las carreras de la Facultad de Filosofía y de la Escuela de Psicología. Duración: un curso lectivo.
- b. ESPECIFICO: de segundo a quinto año, dividido en cuatro grandes áreas temáticas.
- c. ESPECIALIZACION: será de posgrado y centrada en problemáticas específicas. Algunos aspectos de la especialización podrán comenzarse en los dos últimos años.

Títulos:

Bachiller universitario: se otorgaba con la aprobación del primer año común.

Auxiliar de Psicología: se planteó sostener esa titulación intermedia después de una evaluación para la instrumentación de servicios concretos.

Psicólogo: Título final de la carrera.

Especialidad:

Escolar: de acuerdo a sus distintos niveles y en diferenciados.

Hospitalario: general y mental y en relación a niveles evolutivos.

Jurídico: carcelario, minoridad.

Laboral: enfermedades del trabajo.

Propone que se dicten en los posgrados temáticas específicas, como pueden ser trabajo hospitalario, minoridad, niñez diferenciada, escuela primaria, etc. Continúa proponiendo que “esta práctica en instituciones concretas y con objetivos definidos se organizarán con residencia o trabajo sistemático con exigencias determinadas con precisión”.

Hace una crítica a las tres áreas de especialización del plan vigente, se plantea que adolecen de graves deficiencias en sus objetivos y la relación con el resto del plan de estudio. Plantea el “desequilibrio en la formación según la especialidad. La de “clínica”, continúa el documento, es la niña bonita, no sabemos si es porque la gente

tiene más inclinación hacia ella, si da más seguridad en último termino el consultorio, salva el honor de tener un trabajo o si a pesar de sus deficiencias da un poco más a los estudiantes”; continua con críticas a las otras dos especialidades en particular la socio-laboral. Finalmente hace una crítica a lo que denomina “ese terrible sistema de explotación que constituyen los “grupos de estudios” y principalmente los “controles”. Que agregado al “análisis” suman cifras siderales que convierte a los psicólogos en explotadores de otros”

Se sanciona la ley universitaria N° 20.564 (acuerdo de peronistas y radicales), se designan interventores normalizadores, pero el proceso no llego a instaurarse, el período fue muy corto, la primavera camporista había terminado. El gobierno Peronista (1974) designa como ministro de Educación a Oscar Ivanissevich, donde se producen una serie de tomas de Facultades. El Ministro apoyándose en la Ley Taina – Perón, (3) planteaba que la alteración del orden público habilitaba al poder ejecutivo a intervenir las casas de estudios; el Decreto 865 formalizó el proceso designando como interventor al Dr. Alberto Ottalagano en la UBA.

Las universidades se debatían en luchas político-ideológicas, con enfrentamientos violentos entre organizaciones estudiantiles.

Después de la muerte de Perón el proceso de derechización se profundiza aún más. Se conoce el proyecto oficial de eliminar la autonomía universitaria y reducir la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades.

El ministro Ivanisevich planteó que la investigación científica “exige un gasto que no pueden soportar los países en desarrollo” (Ivanisevich) y sostuvo que “la Universidad no es el lugar adecuado para la investigación” y que ésta “debe hacerse en las empresas” (Ivanisevich). Comenzaron verdaderas caza de brujas, las víctimas eran estudiantes, docentes y no docentes que no comulgaban con el gobierno, se suspendieron carreras de psicologías, en Rosario pedían carnet de estudiante o algo que lo identificara para entrar a las casas de estudios, se prohibieron textos que pudieran referenciarse como marxistas.

- El 24 de Marzo de 1976, nuevamente los militares dan un golpe, el más sangriento de la historia argentina; si bien las organizaciones para-militares como la Triple A, (4) funcionaron durante el gobierno peronista, después del golpe la “legalidad

militar” tomó por asalto las universidades argentinas con la consabida historia de torturas, asesinatos y desapariciones.

El sector político que controlaba la Escuela Superior en Psicología en la última etapa del gobierno peronista continúa con la conducción de la carrera de psicología después del golpe.

- Resolución S/N (no legible en la copia) - 07/05/76 Se resuelve ingresar al Digesto de la Escuela Superior en Psicología y Ciencias de la Educación al plan de estudios que forma parte del presente plan de estudios 1975.

El plan 1975 produce una serie de cambios en algunas materias del ciclo básico. Uno de los cambios a destacar fue en los seminarios, que en 1973 eran electivos y sus temáticas estaban centradas en problemáticas históricos sociales. En el nuevo plan se incluyeron Seminarios como: Lingüística como comunicación; Investigación Psicológica (Diseño y trabajo de Campo); Psicología Aplicada: Jurídica, Arte, religión, etc.

Materias como Epistemología, Formaciones sociales y Estructuras Psíquicas fueron borradas de la currícula.

El plan seguía sosteniendo las tres orientaciones: clínica, educacional y social y laboral, también tenía un profesorado y doctorado.

Una modificación destacable es la inclusión de la asignatura Psicología Clínica II en todas las orientaciones. Esto implicaba una profundización de la concepción clínica, fundamentalmente Psicoanalítica y estaba referenciado por la orientación que tenían quienes conducían esta unidad académica.

- Resolución 104/77- 21/04/77 Propone compatibilizar los planes de estudio de 1970, quedan automáticamente acogidos al plan 1975 (res. C. S. N° 150/75) y sus modificaciones. Se establecen las condiciones para las regularidades y todas las asignaturas para el plan de estudios serán de curso obligatorio.

### **1977. Cambio de nombre: La Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación se denominará Escuela Superior de Psicología:**

- Ordenanza N° 236, Expediente N° 30.702/17- 29/07/1977 Se ordena que las asignaturas Pedagogía I, Pedagogía II, Pedagogía III y Política Educacional Argentina, que actualmente se dictan en la Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación pasan a integrar el Departamento de Formación Pedagógica de la Facultad de Filosofía, además a partir de la presente ordenanza, la Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación se denominará Escuela Superior de Psicología.

- Resolución N° 269/77- 24/08/77 Establece que el plan de estudios de la carrera de Psicología aprobado por Resolución N° 150/75 contendrá para el año académico 1977, las modificaciones que en el Anexo único forma parte del presente.

Se sustituyen los seminarios previstos por el plan 1975, cambiando las temáticas, se reemplaza el practicanato Clínico por un examen de suficiencia en un idioma extranjero.

En la fundamentación de los cambios se plantea “Afirmar que la Psicología es una ciencia moderna significaría un grave desconocimiento y un desagradecido olvido de importantes descubrimientos vigentes hasta nuestros días, lo que los antiguos en los orígenes de nuestra cultura, pensaron acerca de la interioridad de la criatura humana y que muestra desde entonces la preocupación que desde entonces existe sobre este tema. Por otro lado, considerar agotado el conocimiento de la interioridad del hombre en aquellos hallazgos... En otro párrafo plantea que “el avance técnico no siempre ha correspondido con un mayor desarrollo científico...”

Critica al plan 1975 por una insuficiente y desintegrada formación humanística y plantea que “El presente plan de estudios contempla la necesidad de que el estudiante de psicología llegue a investigar, con el mayor grado de profundidad posible, las leyes que rigen la psiquis humana y el plan intrínseco a su interioridad...”

Plantea que a través de todas las asignaturas se tenderá a comprender al hombre como unidad en su triple eje de relaciones:

1. en tanto ser biológico, participe de un orden natural;
2. comunicado con sus semejantes en un orden social;
3. abierto a lo trascendentes por su dimensión espiritual.

El contenido curricular está dividido en tres ciclos: Introdutorio, de Formación Profesional y el último ciclo que se divide en tres orientaciones electivas: clínica, educacional y laboral.

Los contenidos programáticos están divididos en cinco áreas. La carrera tiene una duración de 6 años.

Esta modificación curricular, en términos teóricos, de contenidos, no difiere de los cánones de los planes anteriores; expresa una formación de carácter profesionalista – asistencial, con una fuerte incidencia de la clínica. La fundamentación del plan se centra claramente en una concepción teocrático/confesional, acrítica y parcial de la realidad científica de la Psicología.

En este breve recorrido histórico, este plan expresa con nitidez una cosmovisión centrada en el ser como trascendente, expresado en un oscurantismo teológico que pone en evidencia la ideología represiva en la que se asentaba la formación. La formación de esos años tuvo una función de disciplinamiento social y control ideológico.

- Resolución N° 453/77- 30/12/77 Atento que en el año 1976 permaneció cerrada la inscripción de 1er año de la carrera de Psicología (UNR), medida que continuo en vigencia durante 1977, se resuelve abrir la inscripción para el año 1978, en base a un nuevo plan de estudios.

Durante ese periodo inicial de la dictadura, las carreras de psicología tuvieron diversos destinos: algunas fueron cerradas, otras intervenidas o, como la Escuela Superior de Psicología de la UNR, que fue cerrada la inscripción durante dos años.

La última modificación del período del gobierno militar (1976 - 1983) es el Plan 1980 resolución N° C.S. 079/82

## Conclusiones del capítulo

El análisis del Digesto (1950/2010) a través de la historia nos permitió una aproximación a las concepciones dominantes en el campo de la formación en diversos

períodos. Nos dio indicios acerca de que el contenido de la letra escrita no era el desarrollado en sus principios y enunciaciones.

Esta investigación tiene como objetivo central la formación, su incidencia en el concepto de salud que se forman los estudiantes de Psicología y su relación con el ejercicio de la profesión. En este sentido el Plan 84 es paradigmático, lo que enuncia en su curriculum documento, a poco de iniciada la normalización universitaria en los primeros años de la carrera, irrumpe otro currículum que no dicta lo que especifica el documento, el currículum oculto (ya no tan oculto), hasta coexistir con otro curriculum que negaba, omitía u ocultaba otras concepciones del saber psicológico, esto es lo que se denomina curriculum nulo... (Eisner, 1979) en esta noción se incluyen todos aquellos conocimientos, valores y experiencias que no están presentes en la escuela y cuya ausencia resulta formativa.

La enseñanza, el aprendizaje, la transmisión de conocimientos es un proceso múltiple, complejo y contradictorio pero básicamente es una estructura de poder que es ejercida, que forma en modalidades de prácticas, son reproductoras de las instituciones que buscan el control de un mercado, de un posicionamiento teórico o de una hegemonía discursiva totalizadora.

Para cada sociedad hay una concepción de sujeto y de ciudadano, en ese sentido la formación universitaria no está exenta de estos cambios, y los distintos momentos históricos (dictaduras e interregnos democráticos) plasmaron diversas concepciones curriculares que adquirieron sentidos en el ejercicio de la profesión.

La carrera de Psicología en su corta historia tuvo distintos estatus académicos; en 1953 se crea la carrera menor de Auxiliares de Psicotecnia, en 1954 se funda el Instituto de Psicología y en 1955 (hay dos fechas de su creación) se crea la primera carrera de Psicología en la Argentina, en 1967 se organiza como Departamento de Psicología, transformándose en 1969 en Escuela de Psicología.

Este fue un proceso de creación, normalización y ajustes curriculares, más el crecimiento de la matrícula en la Escuela de Psicología; téngase en cuenta que en el año 1970 el 56% de los alumnos inscriptos en la Facultad de Filosofía estudiaba Psicología. Éstos son parte de los argumentos planteados por el Decanato de la Facultad

de Filosofía y organismos académicos para elevar en el año 1971 el status académico de Escuelas de Psicología a Escuela Superior de Psicología y Ciencias de la Educación.

En el VII Congreso de FePRA (Octubre 1984) en Córdoba se trató sobre la necesidad de transformar las Escuelas de Psicología en Facultades, como una reivindicación académica científico profesional. En 1987 se crea la Facultad de Psicología en la UNR.

La formación y el ejercicio de la Psicología implican enmarcar dicha disciplina en un campo de revisión permanente de sus postulados teóricos y epistemológicos que modelan la formación del Psicólogo en los diferentes momentos históricos. El análisis se realizó a partir de la lectura de los planes de estudios (resoluciones, expedientes, leyes y documentos) pertenecientes a la Carrera de Psicología, desde su creación al presente. Las resoluciones de las unidades académicas, verdaderos documentos, en sus considerandos presentifican el momento de la historia política de cada una de sus fechas.

En todos esos años iniciales se fue modelando un curriculum, que básicamente por las asignaturas que conformaban el plan y la orientación que la sustentaban, se puede inferir que existía en ese momento histórico una gran influencia de los postulados positivistas. En consonancia con la creación del CONICET comenzaron las primeras propuestas en la currícula de Psicología de estímulo a la investigación en el grado. A partir del golpe militar de 1966 el Estado suspende la autonomía universitaria y dicta en 1967 la Ley 17.132 que regulaba el ejercicio profesional de las profesiones vinculadas a la Salud; en la misma se hace referencia a la práctica profesional de los Psicólogos. “Les está prohibida toda actividad con personas enfermas fuera de lo expresamente autorizado en los párrafos precedentes. Asimismo, como la práctica del psicoanálisis y la utilización de psicodroga”. Cabe señalar que el artículo 4 de la ley establece que todo ejercicio profesional que excede los límites fijados en esa ley torna aplicable la figura del artículo 208 del Código Penal. Este artículo del Código Penal es el que se ocupa del ejercicio ilegal de la medicina. Artículo 208: “Será reprimido con prisión de tres meses a dos años”. En esos años, además de los argumentos académicos, la profesión de Psicólogo había alcanzado un gran prestigio, el psicoanálisis era identificador de la práctica de los psicólogos. La formación era de

carrera mayor. La universidad nos formaba para el ejercicio de la clínica y un decreto ley lo impedía.

En 1970 se cambia nuevamente de Plan de Estudios, basado en una concepción, en una idea de unidad del fenómeno humano, el individuo era considerado como bio-psicosocial; de este concepto se desprende que la conducta humana tanto en sus causas como en sus efectos, presenta una pluralidad de niveles interconectados. El plan se dividía en áreas y se estructura sobre la base de tres ciclos: introductorio, formación básica y de especialización. Este último ciclo tiene tres orientaciones: Clínica, Social y Laboral y Educacional. La Orientación Clínica tiende a formar en la metodología del trabajo clínico-psicológico. Brinda conocimientos sobre las teorías específicas que fundamentan la práctica clínica y proporciona técnicas de investigación de la personalidad enferma y una aproximación a las técnicas terapéuticas. La clínica sería la posición dominante en la formación, en los contenidos y en su estructura curricular. La presencia del Psicoanálisis aparece como centralidad en las asignaturas Epistemología, Psicología Profunda I y Escuelas Psicológicas Contemporáneas. Pero de la lectura de los contenidos del plan de estudio, las clínicas en general y las distintas corrientes del psicoanálisis marcaban una orientación básicamente clínica, asistencial y carácter profesionalista. En 1973, terminada la dictadura, el gobierno constitucional produce la intervención de las universidades y se inicia un proceso de discusión en todos los claustros y a principios de 1974 se presentó un anteproyecto de plan de estudios que no llegó a implementarse. El mismo presentaba un fuerte contenido ideológico - político partidario, pero que en algún sentido da cuenta de los soportes teóricos técnicos de construcción del currículo en ese momento histórico. El proceso de enseñanza-aprendizaje debía ser articulado con un proyecto político que se hacía explícito. En dicho propuesta se hace una crítica a las tres áreas de especialización del plan vigente (Plan 70); se plantea que adolecen de graves deficiencias en sus objetivos y la relación con el resto del plan de estudios. Plantea el “desequilibrio en la formación” según la especialidad. En relación a la “clínica” continúa el documento, “es la niña bonita, no sabemos si es porque la gente tiene más inclinación hacia ella, si da más seguridad en último término el consultorio, salva el honor de tener un trabajo o si a pesar de sus deficiencias da un poco más a los estudiantes”. También critica a las otras dos



especialidades, en particular la socio-laboral. El sector político que controlaba la Escuela Superior en Psicología en la última etapa del gobierno peronista continúa con la conducción de la carrera de psicología después del golpe de 1976.

El plan seguía sosteniendo el mismo diseño curricular del Plan 70 y las tres orientaciones: clínica, educacional y social y laboral. Una modificación destacable es la inclusión de la asignatura Psicología Clínica II en todas las orientaciones. Esto implicaba una profundización de la concepción clínica, fundamentalmente Psicoanalítica y estaba referenciado por la orientación que tenían quienes conducían esta unidad académica.

Esta modificación curricular en términos teóricos, de contenidos, no difiere de los cánones de los planes anteriores, expresa una formación de carácter profesionalista – asistencial, con una fuerte incidencia de la clínica. La fundamentación del plan se centra claramente en una concepción teocrático/confesional, acrítica y parcial de la realidad científica de la Psicología. Este plan expresa con nitidez una cosmovisión centrada en el ser como trascendente, expresado en un oscurantismo teológico que pone en evidencia la ideología represiva en la que se asentaba la formación.

El análisis del Digesto, los distintos momentos de esta historia de resoluciones, leyes y documentos que a través de sus considerandos, de sus enunciados, de los contenidos programáticos de las asignaturas, nos permite una aproximación al concepto de salud que no estaba escindido de la realidad tanto epistemológica como ideológica de la época. Las distintas modificaciones curriculares en esta historia registrada, estuvieron en consonancia con los movimientos histórico-político-sociales de la época. En algunos momentos fueron parte de la estrategia de disciplinamiento social y control ideológico y otras de diferentes modos de participación y construcción. Repensar nuestra formación, la cual sustenta nuestra práctica, será uno de los desafíos que debemos afrontar, reconocer la fuerte incidencia psicoanalítica como base de nuestra formación actual e interrogarnos sobre la necesidad de abordar la Psicología con otras herramientas que conlleve una apertura curricular en nuestra formación.

Abordar la dimensión de la práctica de la psicología, implica enmarcar dicha disciplina en un campo de revisión permanente de los postulados teóricos y epistemológicos que van a ir modelando la formación del psicólogo en diferentes momentos históricos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ascolani, A. (1988). *Psicología en Rosario. Una crónica de recuerdos y olvidos.*

Rosario: Editorial Fundación Ross.

De Ipola, E. (1989). *Investigaciones Políticas.* Bs. As: Ediciones Nueva Visión.

Eisner, E. W. (1979). *La educación imaginativa.* Buenos Aires: Ed. Paidós.

Giroux, H. (2004). *Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición.* México: Siglo XXI Editores.

Kemmis, S. (1988). *El curriculum: Más allá de una teoría de la reproducción.*

Madrid: Ediciones Morata.

Menin, O. (1992). *Pedagogía y Universidad.* Rosario: Homo Sapiens.

Pansza, M (1993). *Pedagogía y currícula.* México: Ed. Gernika

Poulantzas, N. (1984). *Poder político y clase sociales en el estado capitalista.* Bs. As: Siglo XXI.

Ruiz Larraguivel, E. (1998). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior.* México: Cuadernos del CESU, UNAM.

Torres Santomé, J. (2005). *El curriculum oculto.* Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Ley Universitaria promulgada por Taiana-Perón el 26 de marzo de 1974. (Ley Universitaria n° 20.654. Serie Legislación educativa, n° 5, Ministerio de Cultura y Educación). Citado en “La universidad argentina de Taiana a Ivanissevich”, <http://www.razonyrevolucion.org/textos/elaromo/secciones/Educacion/deluca46.pdf>

Elías, J. (1981). *Regulación legal de la profesión del Psicólogo.* 1° Encuentro Regional de Psicólogos de reciente graduación Rosario.

*Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior.* Cuadernos del CESU, UNAM, México (1998)

Cuadro n° 1. Cuadro comparativo de las modificaciones.

Cuadro n° 2. Plan de Estudio Reajuste Plan 1967.

Cuadro n° 3. Plan de estudios 1970.

Cuadro n° 4. Ciclo de Especialización.

## NOTAS

- (1) En el ámbito universitario esta política se materializó en el artículo 28 de la ley 14.557/58, la cual otorgó a las universidades de gestión privada la capacidad de expedir títulos, creándose posteriormente la Inspección General de Enseñanza Universitaria Privada. En 1962 se dictaron las normas para la habilitación del ejercicio profesional de los egresados de las universidades de gestión privada, quedando configurado por primera vez en la historia educativa Nacional un Sistema Orgánico Privado de Educación Superior.
- (2) La Noche de los Bastones Largos. El 29 de Julio de 1966 la Policía Federal Argentina desalojó a fuerza de represión y bastones a los funcionarios, estudiantes y profesores que habían ocupado cinco facultades de la Universidad Nacional de Buenos Aires, por oponerse a la intervención del gobierno militar que avasallaba la autonomía y el cogobierno.
- (3) Ley Universitaria promulgada por Taiana - Perón el 26 de marzo de 1974. (Ley Universitaria n° 20.654. Serie Legislación educativa, n° 5, Ministerio de Cultura y Educación). En la nueva ley se prohibía la actividad política. El texto rezaba: “Queda prohibido en el ámbito de la Universidad el proselitismo político partidario o de ideas contrarias al sistema democrático que es propio de nuestra organización nacional” (artículo 5°). La inhibición se extrapolaba a la actividad docente en tanto ninguno podía defender intereses que estuvieran en pugna, competencia o colisión con los de la Nación (artículo 11°). Dicha falta ameritaría la separación de funciones. Asimismo, el incumplimiento de la nueva ley, la alteración del orden público o la subversión contra los poderes de la Nación habilitaba al Ejecutivo a intervenir las universidades (artículo 51°). Citado en “La universidad argentina de Taiana a Ivanissevich”, en <http://www.razonyrevolucion.org/textos/elaromo/secciones/Educacion/deluca46.pdf>.

- (4) El 21 de Noviembre de 1973, la Triple A (Alianza Anticomunista Argentina) ejecuto su primer atentado, colocó una bomba en el automóvil del senador radical Hipólito Solari Yrigoyen.

# MARIE LANGER: PSICOANÁLISIS, EXILIO Y REVOLUCIÓN.

*Sanguinetti, Carolina*

Asociación de Psicoanálisis de La Plata. Pragma (Instituto de Enseñanza e Investigación en Psicoanálisis). Integrante del módulo de investigación "Escansiones de una Historia del Psicoanálisis en La Plata".

carosanguinetti@hotmail.com

## RESUMEN

El nombre de Marie Langer tiene su peso específico en la historia del psicoanálisis en la Argentina, su carácter de única mujer entre los fundadores de una asociación de psicoanálisis así lo refrenda. En la historia que ella misma se ocupa de narrar - siendo que en la mayoría de sus escritos revisa una y otra vez sus antecedentes - se recortan atributos y lugares en los cuales se autoriza: Mujer, psicoanalista/didacta, marxista, vienesa, en Buenos Aires. Pero la historia se diferencia de un recorte biográfico, es más bien lo que la biografía no cuenta, restos no pronunciados que se encuentran en el acto del habla, en la enunciación. Ello podrá rastrearse en su particular relación al psicoanálisis situando su posición clínica, epistémica y política orientados por las preguntas: ¿Qué huellas dejó en su paso por el psicoanálisis? ¿Qué impronta política quedó de su modo de articular psicoanálisis e ideología? ¿Cómo fue su entrada al psicoanálisis? ¿Hubo una salida?. Intentaremos acercarnos a estos interrogantes considerando el contexto en lo intra y extra-territorial al psicoanálisis, teniendo en cuenta los debates que sirvieron de telón de fondo a su propio recorrido, a la vez que ubicar la pragmática de su vida en relación a la guerra, el exilio, la militancia sobre la base de los significantes maternidad, sexo y revolución.

## PALABRAS CLAVES

Marie Langer. Pragmática. Exilio. Psicoanálisis. Revolución.

El nombre de Marie Langer tiene su peso específico en la historia del psicoanálisis en la Argentina, su carácter de única mujer entre los fundadores de una asociación de psicoanálisis así lo refrenda. En la historia que ella misma se ocupa de narrar - siendo que en la mayoría de sus escritos revisa una y otra vez sus antecedentes - se recortan atributos y lugares en los cuales se autoriza: Mujer, psicoanalista/didacta, marxista, vienesa, en Buenos Aires. Pero la historia se diferencia de un recorte biográfico, es más bien lo que la biografía no cuenta, restos no pronunciados que se encuentran en el acto del habla, en la enunciación. Ello podrá rastrearse en su particular relación al psicoanálisis situando su posición clínica, epistémica y política orientados por las preguntas: ¿Qué huellas dejó en su paso por el psicoanálisis? ¿Qué impronta política quedó de su modo de articular psicoanálisis e ideología? ¿Cómo fue su entrada al psicoanálisis? ¿Hubo una salida?.

Intentaremos acercarnos a estos interrogantes considerando el contexto en lo intra y extra-territorial al psicoanálisis, teniendo en cuenta los debates que sirvieron de telón de fondo a su propio recorrido, a la vez que ubicar la pragmática de su vida en relación a la guerra, el exilio, la militancia sobre la base de los significantes maternidad, sexo y revolución.

Es de referencia para el presente trabajo el Seminario *Psicoanálisis, síntoma de la cultura* (1), dictado por Enrique Acuña en el año 2016, cuyo programa se centró en anudar la historia de los acontecimientos que propiciaron la recepción del psicoanálisis en la Argentina con la historia que se encarna en un nombre y se articula a la "vida" como soporte de un deseo (Acuña, 2016). Asimismo se enmarca en la investigación que se viene llevando a cabo en la Asociación de Psicoanálisis de La Plata (APLP) en el Módulo "Escansiones de una historia del psicoanálisis en La Plata".(2)

## **Viena, 1910.**

Lugar y fecha de nacimiento de Marie Lisbeth Glass. De origen judío, perteneció a una familia culta, rica y "asimilada"(3). Cuando tenía 4 años estalla la Primera Guerra

Mundial, su padre parte a combate. En su autobiografía Langer relata: "Hubiera querido acompañarlo, pero ya sabía que eso no era posible, no solamente porque era pequeña, sino también porque era mujer. Las únicas mujeres que iban a la guerra eran las enfermeras o médicas. Desde entonces supe que tendría una profesión: sería médica". Se forma en una escuela con una marcada orientación "progresista" bajo ideas socialdemócratas y con la dirección de una mujer que impartía los principios del feminismo. Años más tarde Langer reconocerá este pasaje de su vida como una invaluable influencia en su pensamiento. Se casa en segundas nupcias con el médico Máximo Langer luego de un fugaz matrimonio a los 18 años. En 1932 se afilia al partido comunista impulsada por el ascenso de Hitler al poder. Seguidamente comienza su análisis con Richard Sterba al tiempo que inicia su formación en psicoanálisis en el Instituto de la Sociedad Psicoanalítica de Viena, donde conoce a Anna Freud y Jeanne Lampl-de Groot.

Reviste especial interés el lugar de origen de Langer y sus inicios en el psicoanálisis, siendo que años más tarde construye desde allí la genealogía con la cual se autoriza como analista.

## **Guerras y exilio.**

Una Viena expansiva y de ruptura, es el contexto de nacimiento de Marie Langer, momento anterior a la disgregación del imperio Austro-Húngaro con la Primera Guerra Mundial y a la extensión del fascismo y al ascenso de las ideologías del movimiento obrero en el periodo de entre guerras.

La guerra cambia al mundo, también cambió al psicoanálisis. En 1914, unos meses antes de que se declarara la guerra, Freud escribe "Contribuciones a la historia del movimiento psicoanalítico", escrito político que da cuenta de su preocupación por preservar los conceptos fundamentales del psicoanálisis frente a las crecientes disidencias (Adler y Jung). Disputas internas, guerra externa; el conflicto no es algo que para el psicoanálisis de Freud quede afuera. Responde a los "temas de actualidad" y escribe "De guerra y muerte". También en 1914, "La transitoriedad", anudamiento

entre lo bello y la muerte, sirve de antecedentes para un "giro" en donde la muerte toma otra dimensión para Freud y para un psicoanálisis. Las aguas se dividen.

La atmósfera de Europa se había transformado con la guerra. Es la propia Marie Langer quien realiza una semblanza de ello

En 1934 el austrofascismo clerical toma el poder. Mientras tanto en Alemania, el Instituto psicoanalítico sufre un "proceso de nivelación". Este implica la renuncia de todos los miembros judíos, la prohibición del análisis didáctico y la eliminación del nombre Freud de los textos. Sus libros ya habían sido quemados (Langer, 1970).

En 1935 la Sociedad Psicoanalítica de Viena toma la decisión de prohibir a los analistas de ejercer cualquier actividad política ilegal y atender a quien la realizara. Encrucijada que según Langer, su analista didáctico resuelve por medio de una "alianza no explicitada" al pasar por alto su actividad política y luego dando por finalizado el análisis.

En el año 1935 Marie Langer culmina sus estudios de medicina, a esa altura ningún médico judío podía trabajar en un hospital del estado. En 1936 se traslada a España para integrar como médica las Brigada Internacionales en la Guerra Civil Española. Los avances del nazismo la obligan a emprender una nueva migración. En ese tiempo también ocurre la pérdida de su primer hija, quien nace prematuramente y muere a los pocos días. Sobre ello dirá: "debe haber sido esa experiencia tan dolorosa la que me llevó mucho más tarde a intentar dilucidarla, y dedicarme a la investigación de los mecanismos psicosomáticos del embarazo, aborto espontáneo y parto prematuro" (Langer, 1978) Marie Langer no emigra a EE.UU. como su antiguo analista, América es el destino.

¿Fue su análisis personal la fuente de su relación al psicoanálisis? ¿Análisis interrumpido por la urgencia de la huida o por el Ideal revolucionario que nunca dejó de ser imperativo?. Langer no volvió a analizarse -a excepción de unos meses con Celes Cárcamo ya en la Argentina.



En 1938 se produce la Anschluss, ocupación alemana con la anexión de Austria al Gran Reich. Freud se exilia en Londres. Melanie Klein llevaba más de diez años allí. Se producen desplazamientos territoriales y libidinales.

En los años previos a su exilio, Freud se ocupa de seguir defendiendo los pilares de su doctrina, en este caso en un nuevo campo de batalla, la sexualidad femenina.(4)

Las controversias acerca la sexualidad femenina - luego extensiva al psicoanálisis de niños - continúan más allá de Freud y cruzan el océano. Respecto de ello, Langer reconoce como filiación teórica a Melanie Klein, y años más tarde la ubica como una "transacción entre lo psicoanalítico y lo político-ideológico" por considerar que le permitió "reivindicar a la mujer en si" contra el falocentrismo freudiano. (Langer, 1974)

### **1942. Fundación sobre un fondo de "controversias".**

En su Viena natal el psicoanálisis aparece para Marie Langer como una opción frente a la imposibilidad de continuar su formación médica en hospital. Concorre a la sala de mujeres de la cátedra de psiquiatría cuyo jefe era Heinz Hartmann, analizante de Freud y luego fundador de la corriente de la Psicología del Yo. Comienza un análisis con Richard Sterba, quien le propone un análisis didáctico. Fue él quien la "salva" de que la echen del Instituto de Viena al descubrirse que militaba clandestinamente en el partido comunistas.

Las puertas de Europa se cerraban. Desembarca con su marido en Uruguay y permanece allí durante tres años, donde nace el primero de sus cuatro hijos. No puede revalidar allí su título de médica, se "olvida" del psicoanálisis. Un camarada alemán - obrero portuario - le pide que dicte una conferencia sobre psicoanálisis y marxismo para recaudar fondos. Ella responde "De marxismo lo que quieras, pero de psicoanálisis no me acuerdo nada". Sin embargo, en su entrada a Buenos Aires la relación parece ser inversa a la anteriormente planteada. Nada de marxismo (al menos al principio). Se pone en contacto con Béla Székely, psicólogo húngaro, también exiliado, que había llegado al país en 1938 y había iniciado una prolífera actividad

vinculada a la enseñanza dictando conferencias que incluían al psicoanálisis, la educación y la política entre sus tópicos (Acuña, 2009). Es Székely quien la presenta con Ángel Garma, y según relata Langer le advierte: "Si Ud. quiere trabajar creativamente quédese conmigo, pero si quiere análisis ortodoxo y ganar dinero, entonces vaya con el Dr. Garma.". (Langer, 1984). Székely forma parte de una reunión previa a la conformación de una sociedad psicoanalítica en Argentina, siendo el único no médico entre los participantes. Las discrepancias con Garma se hacen notorias evidenciándose en los principios que primaron al momento de la fundación - en 1942 - de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA); requisitos que a Székely lo excluían. A pesar de que Langer elige la "ortodoxia" de Garma y seguir el Programa de Nueva York de Jones, acepta el préstamo de Székely de las obras completas de Freud en alemán y el "Psicoanálisis de niños" de Melanie Klein, participando años más tarde en su traducción junto a Arminda Aberastury.

En el mismo año en que en Buenos Aires se fundaba la Asociación que rápidamente tendría reconocimiento de la IPA, en Londres se estaban profundizando las controversias entre dos analistas que se disputaban la legítima representatividad del psicoanálisis. Las diferencias científicas se hacen cada vez más políticas y la lucha entre kleinianos y freudianos se extiende a las contiendas de poder en la comisión de formación.

En Buenos Aires es la formación - médica - la que legitima a la analítica; criterio que prima al momento de la fundación de la que se pretende primera asociación psicoanalítica. Los miembros fundadores fueron: Angel Garma, neurólogo y psiquiatra español, con su formación analítica terminada y miembro de la Asociación de Berlín, se analizó con Teodoro Reik; Celes Cárcamo, médico y humanista argentino, miembro de la asociación de París, se analizó con Paul Schiff; Enrique Pichón Riviere, de origen suizo, médico y agudo intelectual; Arnaldo Rascovsky, pediatra argentino, a partir de sus lecturas de Jung se distanció de la pediatría clásica, ambos se analizaban con Garma; Ferrari Hardoy, médico argentino confeso admirador de Wilhelm Reich; y Marie Langer (Mimí) con un análisis didáctico terminado, un año de seminarios y tres sesiones de supervisión.

*La formación teórica de los fundadores de la asociación era ecléctica, con un marcado desplazamiento de las ideas de Freud a la Escuela Inglesa, y la migración del psicoanálisis a la medicina psicosomática. (García, 2005) La idea de "superación", producir contribuciones personales que fueran más allá de Freud y que corrigieran alguna de sus puntualizaciones, produjo riñas de prestigio internas con posteriores consecuencias institucionales.*

*Importa seguir los hilos de encuentros, alianzas y tensiones que articularon el tejido de la historia del movimiento psicoanalítico, allá y acá.*

*En 1949 se celebra en Zurich el XVI Congreso Internacional de Psicoanálisis, primer congreso luego de la guerra, donde la tensión hacia Melanie Klein respecto de Ana Freud crecía en los círculos internacionales. Allí Jacques Lacan presenta su escrito sobre El estadio del espejo... Anteriormente en La agresividad en psicoanálisis había relacionado los "objetos internos" de Klein con sus puntualizaciones acerca de "la imágenes del cuerpo fragmentado". Resulta interesante la carta que Melanie Klein dirige a Clifford Scott en 1948 - rescatada por Phyllis Grosskurth, biógrafa de Melanie Klein - donde la analista refería que Lacan había discutido con ella el temario del primer Congreso Mundial de Psiquiatría que se realizaría en 1950 en París (5). Los lazos y citas entre autores, sabemos, no por ser epistémicos dejan de ser políticos.*

*La APA fue impermeable a la enseñanza de Lacan, no así la Argentina, en donde Oscar Masotta ya desde 1959 llega a Lacan por el significante y comienza a desplazarse al campo del psicoanálisis desde la lingüística, el arte contemporáneo y la literatura.*

*La estandarización de la práctica analítica y la creciente institucionalización fue correlativa a la diferencia que se abrió en el campo del psicoanálisis luego del "giro de los años 20". La muerte de Freud y la Segunda Guerra Mundial terminaron de desplegar el corrimiento del centro del movimiento analítico desde Europa hacia EE.UU. Es Anna Freud quien aprueba la orientación de Hartmann, Kris y Loewenstein portavoces de la Psicología del Yo. El "retorno a Freud" que invoca Lacan desde Francia es en respuesta a esta coyuntura, como operación epistémica y política se diferencia de la "superación" promovida por la APA anteriormente mencionada, así*

*como de lo que luego será Plataforma y Documento que tomarán más la forma de una organización social sobre un sustento ideológico.*

*Volviendo a la inserción institucional de Marie Langer y su relación al compromiso político (partidario); si en Viena era crítica de la "indiferencia" de la sociedad analítica frente a los conflictos políticos y sociales que eran acuciantes, durante un largo periodo en Buenos Aires opta por callar su adhesión ideológica, se exilia de su pertenencia original. La afiliación al Partido Comunista en Argentina nunca se produjo. "El comunismo proclamaba a la reflexología como única teoría para un psicoterapeuta militante". (Gutierrez Panete, 2016). Langer suplanta la militancia política por una intensa actividad institucional analítica.*

Su condición de médica y la genealogía analítica en la que se cimentó le garantizaron la entrada en la APA, su formación marxista y su desplazamiento hacia el campo social, fueron su pasaporte de salida y el modo en que su deseo se anudó en su práctica. La ruptura institucional se produjo en 1971.

## **Buenos Aires: Maternidad y sexo.**

El periodo de la APA (1942-1971) fue productivo para Langer en lo que respecta a publicaciones y participaciones en libros colectivos y ensayos de diversas temáticas. En 1951 escribe *Maternidad y Sexo. Estudio Psicoanalítico y Psicósomático* (1951). (con cinco ediciones y varias reimpressiones y traducciones). En 1957, *Fantasías Eternas a la Luz del Psicoanálisis* (1957) y luego varios libros en coautoría como *Psicoterapia de grupo. Su enfoque psicoanalítico* (1959). En 1969, *Ciencia Ficción, Realidad y Psicoanálisis* (1969). En donde pueden leerse viejos/nuevos intereses: La ficción de la ciencia, el psicoanálisis y la realidad. ¿Se trata para Langer de realidad psíquica o realidad política en términos de coyuntura social?. En el célebre *Cuestionamos* (1971) - Colección Izquierda freudiana - Langer ubica como causa externa a la ruptura de la APA la revuelta del Cordobazo. Se despabila la "mala conciencia social" que velaba la diferencia de clases y sostenía una élite. ¿Fue el

"estallido social" el puntapié para la apertura a lo social? ¿Fue el anquilosamiento institucional el que puso en cuestión la jerarquía burocrática?.

Para seguir los desplazamientos de Langer sirve leer en el libro *Maternidad y Sexo* las distintas ediciones como escansiones en su deriva intelectual. De la maternidad a la "realidad" de la mujer.

El libro se propone abordar " el problema de la mujer moderna: conciliar sus logros sociales y su femineidad, su maternidad y su sexo." Los capítulos siguen una secuencia del desarrollo de la mujer teniendo en cuenta parámetros biológico-evolutivos. Así, se reconstruye a la mujer desde la "menarca" al "climaterio", pasando por "el temor a la defloración", "frigidez", "trastornos de la fecundación", "esterilidad", "embarazo y parto", "problemas psicológicos de la lactancia". Es decir, la mujer es la madre; circunscribe a una las tres salidas posibles a la feminidad planteadas por Freud. Igualmente, Langer intenta responder al conflicto Mujer/madre acudiendo a la antropología cultural americana de Margaret Mead y se respalda en la crítica freudiana de Karen Horney. El énfasis en lo psicosomático se alterna con un argumento culturalista sobre el rol de la mujer.

Aunque prevalece para Langer la concepción de un instinto maternal (biológico) siendo su sublimación en "tareas adecuadas" lo que permitiría acceder a una femineidad plena ; interesa situar el deslizamiento en su interés, con consecuencias en su práctica. En el prefacio de la segunda edición, año 1964, sólo hace mención a la amplia difusión que ha tenido el psicoanálisis. Pero en el prólogo (1972) a la tercera edición (1974) - las siguientes son de 1976 y 1978 - los cambios sociales y los propios son para Langer motivo de una actualización teórica. Sin embargo, no se trata solo de aggiornar conceptos, sino que su auto-crítica radica en lo ideológico. "Dejé a un lado - por no saber cómo abordarlo desde un escrito psicoanalítico - el aspecto social y la lucha por el cambio". (Langer, 1974) ¿Retorna a la "Plataforma" de la cual despega?. Cercana al final de su vida, Langer afirma: "sucumbí a la idealización de la maternidad"(6). (Langer, 1984)

## Otro exilio: Revolución con psicoanálisis.

En 1969, en un contexto de dictadura en Argentina, Langer se afilia a *Plataforma Internacional*, organización que se proponía cuestionar la formación y la práctica psicoanalítica que impartía la IPA. Seguidamente se incorpora a FAP (Federación Argentina de Psiquiatras), desde donde tiene una activa militancia. Pertenencia que profundiza el malestar en la APA; su salida se efectiviza mediante el grupo *Documento*, 1971, después del Congreso Psicoanalítico Internacional de Viena, donde presenta su trabajo *Psicoanálisis y/o Revolución Social*. El terror de la triple A en el año 1974 la empujan a otro exilio, esta vez en México.

Con una episteme heterogénea, una clínica desplazada a lo social, su política la lleva hacia la ideología. En 1974 para hablar de las *Vicisitudes del movimiento psicoanalítico argentino* usaba la frase de Breton “*No hay un intelectual comunista. Pero no es posible un intelectual no comunista. A cada uno corresponde salir de esa contradicción por sus propios medios*”. Contradicción que resuelve en un nuevo exilio, yéndose con el psicoanálisis a Cuba y acompañando la Revolución sandinista; deseo encarnado en una praxis en donde retorna el Ideal Revolución. (7)

*¿Qué persiste de esta historia? ¿Qué resuena en las "movidas" actuales de toma de posición pública frente a los acontecimientos de la época? ¿Qué lugar para una "izquierda" como medio de análisis dentro del psicoanálisis lacaniano? El psicoanálisis vive con la época y sus encrucijadas; y el psicoanalista no deja de ser ciudadano.*

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV. (1971) *Cuestionamos.-Documentos de crítica a la ubicación actual del psicoanálisis*.-Colección Izquierda Freudiana – Dirigida por Marie Langer. Buenos Aires: Granica Editor.
- Acuña, E. (2009) *Declinaciones de un sobreviviente. Psicoanálisis frente a la dictadura. Resonancia y Silencio. Psicoanálisis y otras poéticas*. Edulp.
- Freud, S. (1992) *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico, De guerra y muerte. Temas de actualidad, La transitoriedad*. En: *Obras completas. Volumen 14*. Amorrortu editores.

- Goligorsky, E., Langer, M. (1969) *Ciencia Ficción, Realidad y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Gutiérrez, A. (2016) Marie Langer: psicoanálisis/marxismo y sus resonancias actuales. *Analytica del Sur-Psicoanálisis y Crítica. Edición N° 5*. <http://analyticadelsur.com.ar/marie-langer-psicoanalisismarxismo-y-sus-resonancias-actuales/>
- Lacan, J. (2012) Prefacio a la edición inglesa del seminario 11. *Otros escritos*. Paidós.
- Langer, M. (1966) *Fantasías eternas a la luz del psicoanálisis*. Buenos Aires: Ediciones Horme.
- Langer, M. (1971) *Psicoanálisis y/o Revolución. Cuestionamos*. Buenos Aires: Granica Editor.
- Langer, M. (1974) *Maternidad y sexo. Estudio Psicoanalítico y Psicossomático*. Buenos Aires: Paidós.
- Langer, M., del Palacio, G. (2011) *Memoria, Historia y Diálogo Psicoanalítico*. Notas autobiográficas escritas en 1978 a pedido del editor norteamericano Philip L. Emmite.
- Miller, J-A. (2011) *Vida de Lacan. Escrita para la opinión ilustrada*. Buenos Aires: Grama ediciones.
- Schwindt, G. (2016) Un estallido en la APA - a propósito de José Bleger -. *Analytica del Sur-Psicoanálisis y Crítica. Edición N° 5*. <http://analyticadelsur.com.ar/un-estallido-en-la-a-p-a-a-proposito-de-jose-bleger>
- Schwindt, G. (2015) Piezas que no encajan. Entrevista a Jorge Alemán. *Conceptual – Estudios de Psicoanálisis- N° 16*, Ediciones El Ruiseñor del Plata -Biblioteca Freudiana de La Plata.

## NOTAS

- (1) Ver: <https://enriqueseminario2016.wordpress.com/>. Blog del Seminario Psicoanálisis, síntoma de la cultura dictado por Enrique Acuña durante el año 2016, en el Centro Cultural Sánchez Viamonte, CABA.
- (2) Módulo de investigación: Escansiones de una historia del psicoanálisis en La Plata. APLP. Asesor: Enrique Acuña Responsable: Sebastián Ferrante - Coordinadora: Gabriela Terré.

- (3) Familias asimiladas: familias austriacas no practicantes de la religión judía que hablaban idioma alemán.
- (4) *En Freud con "La organización genital infantil"(1923), el falo se vuelve fase - para ambos sexos - con una función organizadora y determinante en los avatares del Edipo. "Las consecuencias psíquicas de las diferencias anatómicas de los sexos" (1925) dispara en sus discípulos (en especial las mujeres) una proliferación de producciones teóricas. En 1931 escribe "La sexualidad femenina" intentando poner orden al respecto. Se dirige a Melanie Klein, Helene Deutsch y Karen Horney, también incluye a Jones. En la " La feminidad" (1933) y "Análisis terminable e interminable"(1937) puede leerse una diferencia (no anatómica) entre lo femenino como posición frente a la castración y la feminidad, con sus tres salidas posibles ligadas a los avatares identificatorios. (Notas del Curso Breve "Sexualidad femenina, mujeres en la historia". PRAGMA-APLP. 2017)*
- (5) *Grosskurth, Phyllis. Melanie Klein: Su mundo y su obra. Paidós 1990. Se transcribe fragmento de la carta (pag.395):" El doctor Lacan, que fue cabeza la Clínica Psiquiátrica de París, está utilizando su influencia para despertar el interés de los psiquiatras por el psicoanálisis, y ha hecho cuanto ha podido por lograr la aprobación del tema referente al progreso del psicoanálisis. Según su informe, impidió esta elección el grupo psicoanalítico de París, cosa que el atribuye a sus tendencias reaccionarias. Me pidió que utilizara mi influencia sobre mis colegas psiquiatras para obtener un voto en favor del tema El progreso del psicoanálisis, y de ser posible, que la utilizara también para obtener el mismo voto en Nueva York(...) Como usted ya sabe, el doctor Lacan es miembro de la Sociedad Psicoanalítica de París; y hasta donde puedo vislumbrar, el más progresista de ellos. El doctor Lacan también me sugiere la importancia de que en el Congreso de Psiquiatría Infantil de este verano estuviese representada la opción más innovadora en psicoanálisis y que, por lo tanto, no debiera haberse elegido a Anna Freud como referente"*
- (6) *Langer, Marie. "Caí en idealizar la maternidad". Fragmento de una conferencia pronunciada en Madrid, en 1984. En:<https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-8633-2002-08-10.html> Publicado en Diario Pagina 12, agosto de 2002. Cita: "Era la época en que todo parecía remitirse al vínculo madre-hijo, lo que, generalmente, desembocaba en terapia familiar, donde todos –o nadie– tienen la culpa."*
- (7) *Langer, Marie: En: Memoria, Historia y Diálogo Psicoanalítico.- Notas autobiográficas 1978. Cita "Podría regresar si quisiera. Por un momento extraño mi vida de allá –*



*familiares, amigos, la particular animación de Buenos Aires- Pero nunca podría abandonar este trabajo. Es lo más importante que puedo estar haciendo, el más maravilloso desafío de mi vida. Aquí no soy vieja ni joven, soy atemporal, Y lo vivo como si la vieja República Española hubiera ganado y estuviera colaborando en su reconstrucción. Es una continuidad, y finalmente sí, me encuentro allí."*

## LOS INICIOS DE LA PRÁCTICA DEL ELECTROSHOCK EN LA CIUDAD DE ROSARIO

*Scetti, Julián*

CEHPA, Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario)

julianscetti@hotmail.com

### RESUMEN

El presente trabajo forma parte de las investigaciones, estudios preliminares y escritos del Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en Argentina (CEHPA), inscripto en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. El siguiente estudio parte de algunas de las más sencillas y mundanas preguntas. De hecho, los siguientes interrogantes sobrevuelan al ras de la tierra y lo pueden encontrar a uno en un hecho tan cotidiano como puede ser el detenerse un día y preguntarse: ¿Por qué hay personas que reciben electricidad en la cabeza? Pregunta fundamental de la que automáticamente, por vía asociativa, se desprenden toda una serie de interrogantes: ¿por qué yo nunca la recibí? ¿Podría algún día recibir electricidad en mi cabeza? ¿En qué marco y contexto se establece que alguien debe recibirla? ¿Acaso yo estoy a salvo? ¿Y qué decir de quienes no lo están? ¿Por qué no lo están? En la configuración del campo médico en la ciudad de Rosario a principios del siglo XX encontramos algunas coordenadas sobre los modos de consolidación de la corriente médica higienista y las disputas por hegemonizar algunos sentidos por sobre otros en la especificidad de la psiquiatría. Analizamos algunos boletines del instituto psiquiátrico y contribuciones sobre el electroshock buscando responder las preguntas que originaron la investigación con el objetivo de favorecer a la comprensión del significado preciso de algunos términos que, si bien nunca portan un sentido único, en ciertos usos se hegemoniza naturalizando su interpretación, habitado por un poder que de un modo sutil pero cruel, logra que personas reciban electricidad en la cabeza. A modo de guía, este trabajo

intentará acercarse los modos de conceptualización, descripción y teorización del electroshock en los inicios de esta práctica en la ciudad de Rosario.

## PALABRAS CLAVE

Electroshock. Rosario. Tortura. Derechos Humanos.

## **SOBRE LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA HIGIENE MENTAL EN AMERICA LATINA (1923-1935).**

*Scholten, Hernán*

Universidad de Buenos Aires. Universidad Complutense de Madrid.

hsescholten@gmail.com

### **RESUMEN**

Tras la fundación del National Committee for Mental Hygiene en EE. UU., la higiene mental fue adquiriendo las características de un movimiento internacional. En efecto, durante el período de entreguerras y junto con la creación del International Committee for Mental Hygiene (1919), comienzan a surgir organizaciones de higiene mental en Canadá (1918), Francia (1920), Sudáfrica (1920) y Gran Bretaña (1922).

Esta presentación se propone abordar los avatares de este movimiento de higiene mental en territorio latinoamericano. Más precisamente, se plantea iluminar ciertos hitos a lo largo de un recorrido que se inicia con la fundación de la Liga Brasileira de Higiene Mental (1922) como antecedente de la fundación de sucesivas organismos nacionales de higiene mental.

En efecto, la higiene mental en América Latina conoció su auge durante la década 1925-1935: durante ese período se crearon, además de la Liga Paulista de Higiene Mental (1926), la Liga Argentina de Higiene Mental (1927/1929) que abrirá también una filial en la ciudad de Rosario. Más, tarde, se fundó la Asociación o Liga Chilena de Higiene Mental (1931) y, con posterioridad, la Liga Peruana de Higiene Mental (1933). A este listado puede añadirse la creación de la Liga Cubana de Higiene Mental en 1929, pero cuya puesta en funcionamiento se demoró casi dos décadas.

Dado los límites de esta presentación, se indicarán las características principales de estas instituciones y las eventuales vías de conexión que las vinculan entre sí. En este sentido, puede considerarse como hito final de este impulso de institucionalización de la higiene mental en América Latina a la Primera Conferencia Panamericana de

Higiene Mental, realizada en Río de Janeiro y San Pablo en 1935. Este evento permite avisar un proyecto de organización a nivel continental que, por diversos motivos, finalmente no llegó a plasmarse.

## PALABRAS CLAVE

Higiene Mental. Latinoamérica. Salud Mental.

## **PRESENCIAS Y AUSENCIAS EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA: PRIMEROS HALLAZGOS.**

*Sironi, Mariano; Guida, María Eugenia; Ferragutti, Guillermo.*

*Equipo De Investigacion: Rodes, Mariana; Castro, Laura; Pampiglioni, Francisco; Perez, Micaela.*

Profesorado en Psicología, Facultad de Psicología, (Universidad Nacional de Rosario).  
msironi@yahoo.com.ar; eugeniaguida@gmail.com; guillermoferagutti@gmail.com

### **RESUMEN**

El proyecto de investigación que nos convoca, "*Temas y Problemas de la Psicología en los manuales de textos escolares del nivel medio y superior no Universitario 1966-1993*", tiene como objetivo reconstruir la relación –mediatizada por los manuales escolares de Psicología–, entre el campo de la Psicología de nuestro país y el sistema educativo argentino en sus niveles medio y superior no universitario, entre 1966-1993. Se propone indagar acerca de los temas y problemas que desde el campo de la Psicología se introdujeron u omitieron en los manuales escolares y en la Enseñanza de la Psicología en el nivel medio y superior no universitario durante el período mencionado.

El equipo de investigación está integrado de manera interdisciplinar con docentes e investigadores en formación de procedencias diversas, tales como Historia, Ca. Política, Cs. de la Educación, Comunicación Social y Psicología. Asimismo el proyecto se desarrollará en el marco del Programa sobre Problemáticas Contemporáneas en Psicoanálisis, Ciencia y Ciencia Cognitiva del Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEI-UNR).

La investigación se inscribe dentro del campo de la Historia Reciente de la Educación y de un área específica de la misma como es el estudio de los manuales y

libros escolares. A su vez, necesariamente dialogará con la Historia reciente de la Psicología en la Argentina.

El recorte temporal obedece a la relevancia que adquieren los manuales escolares en los procesos de reforma educativa entre 1960 y 1990, y se enmarca fundamentalmente dentro de lo que se conceptualiza como Historia Reciente de la Educación Argentina. La dictadura militar autodenominada Revolución Argentina marcó el inicio de un proceso de reformas del sistema educativo que implicaron políticas de control y censura sobre los manuales de textos escolares que sólo a partir del restablecimiento de la democracia (1983) comienzan a ser abandonados. En el año 1993, con la sanción de la Ley Federal de Educación culmina la primera etapa de transformación educativa neoliberal, la cual completó la transferencia de los establecimientos de nivel secundario y superior no universitario desde la Nación a las provincias. Con estas reformas tiene lugar una fuerte renovación bibliográfica de la que no son ajenos los manuales escolares de Psicología.

Se pretende abordar los textos con los siguientes objetivos: en primer lugar, intentaremos establecer los temas y problemas de la Psicología argentina predominantes en los manuales de textos escolares del nivel medio y superior no universitario en el período 1966-1993. ¿Qué perspectivas prevalecieron? ¿Qué modificaciones fueron sufriendo y en función de qué debates sociales? ¿Cómo se transmitieron éstos a los manuales de textos y a la enseñanza en las aulas? En segundo lugar, buscaremos determinar las características de la relación entre el desarrollo del campo de la Psicología en la Argentina y los temas y problemas presentes en los manuales escolares de Psicología utilizados en el sistema educativo argentino. ¿Cómo influyeron los cambios paradigmáticos en el saber disciplinar en nuestro país a la enseñanza de la Psicología en el nivel medio? ¿Cuál fue el influjo que el devenir político de nuestro país ejerció sobre la escuela media y los planes y prácticas educativas en relación a la psicología? En tercer lugar, los resultados y alcances de este proyecto buscarán contribuir a la formación de un acervo documental de manuales de textos escolares para futuras investigaciones de Historia de la Educación.

En la etapa inicial del proyecto, nos hemos abocado al relevamiento de diversas ediciones de Manuales de Psicología utilizados en el ciclo superior del nivel medio.

Tarea que implica la clasificación de los mismos para poder establecer los temas y problemas predominantes en determinados periodos.

El objetivo de la exposición será la presentación de los primeros hallazgos para referirnos al acceso, disponibilidad y primeras hipótesis de los manuales relevados en torno a las presencias y ausencias en la enseñanza de la psicología en la escuela media.

## PALABRAS CLAVE

Enseñanza de la Psicología. Historia reciente. Manuales Escolares. Educación Media.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila, G. (2012). La Historia Reciente en la Argentina: un balance. Revista Historiografías, N° 3 (Enero- Junio, 2012): pp. 62-76.
- Amezola, G. (1997). La historia argentina reciente en los manuales escolares, comunicación presentada en el Segundo Seminario Internacional: Textos escolares en Iberoamérica, Avatares del pasado y tendencias actuales, Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes.
- Alonso, L. (2010) "Definiciones y tensiones en la formación de una Historiografía sobre el pasado reciente en el campo académico argentino". En Bresciano, J.M. (compilador) (2010). *El tiempo presente como campo historiográfico. Ensayos teóricos y estudios de casos*. Argentina: Ediciones cruz del sur.
- Aróstegui, J. (2004) *La historia vivida. Sobre la historia del presente*, Madrid, Alianza, 2004.
- Braslavsky, C. (1991). Los libros de texto en su contexto: Argentina 1975-1989, en Rieckenberg, M. (comp.). *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*. Buenos Aires: Alianza Ed./ FLACSO/ G. Eckert Institut, pp. 60-76.
- Carli S. (1997). Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las nuevas formas del debate en educación (1955-1983) En Puiggros A. *Historia de la Educación en la Argentina*. Tomo 8: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983) Lugar: Buenos Aires.



- Cucuzza, H. R. (1997). *Hacia una historia social de la lectura y escritura: el proyecto HISTELEA, comunicación presentada en el Segundo Seminario Internacional: Textos escolares en Iberoamérica, Avatares del pasado y tendencias actuales.* Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes.
- Cucuzza, H. Rubén (Dir.) Y Spregelburd, R. Paula (Codir.) (2012) *Historia de la Lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales.* Buenos Aires: Editoras del Calderón.
- Diamant, A. (2010). *Testimonios de enseñar y aprender. Ser psicólogo en la UBA de los '60.* Buenos Aires: Teseo.
- Franco, M. y Levín, F. (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En Franco, M. y Levín, F. (compiladoras) (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción.* Buenos Aires: Paidós.
- Franco, M. y Levín, F. (compiladoras) (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción.* Buenos Aires: Paidós.
- Gallegos, M. (2005). Cincuenta años de historia de la psicología como institución universitaria en Argentina. En *Revista Latinoamericana de Psicología* v.37 n.3 Bogotá.
- Kaufmann, C. (dir.) (2006). *Dictadura y educación. Tomo 3: Los textos escolares en la historia argentina reciente.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Klappenbach H, (2006), Periodización de la psicología en Argentina, *Revista de Historia de la Psicología*, 27 (1), 109-164. Plotkin M, (2003). *Freud en las pampas,* Buenos Aires: Sudamericana.
- Mira G., Pedrosa F. (Coords.) (2016). *Extendiendo los límites.* Buenos Aires: Eudeba – Salamanca.
- Pozo, M<sup>a</sup> del M. (dirs.). *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX).* Madrid, UNED, Serie Proyecto MANES, 2005, pp. 485-496.
- Sharagrodsky, P.; Manolakis, L. Y Barroso, R. (2003). La educación física en Argentina en los manuales y textos escolares (1880-1930). *Revista Brasileira de História da Educação*, n° 5 (Janeiro-junho, 2003), pp. 69-91.
- Vezzetti H, (1988). *El nacimiento de la psicología en la Argentina.* Buenos Aires: Puntosur,

- , (2004), 'Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional: debates, herencias, proyecciones sobre la sociedad', en Plotkin M y Neiburg F. (comps.), (2004), *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*, Buenos Aires: Paidós, 293-326.

## MUJERES, PSICOANÁLISIS Y POLITICA

*Terré, Gabriela*

Asociación de Psicoanálisis de La Plata. Pragma (Instituto de enseñanza e investigación en Psicoanálisis)

mgabrielaterre@hotmail.com

### RESUMEN

Este trabajo está enmarcado fundamentalmente en lecturas que venimos realizando en el Módulo de Investigación, que lleva por título, *Escansiones de una Historia del Psicoanálisis de La Plata* Pragma – Instituto de Enseñanza e investigación en Psicoanálisis. Forma parte de una serie de temáticas planteadas por Enrique Acuña- Director de Enseñanzas durante 2017 en La Plata en su Curso Anual, *Lacan y las mujeres* junto al Seminario en C.A.B.A, *Las escrituras del goce femenino – Psicoanálisis y literatura*. En primer lugar me interesa centrarme en el debate internacional, teórico pero fundamentalmente político, producido entre Anna Freud y Melanie Klein; e intentar interpretar las implicancias y los efectos que se produjeron a nivel local, particularmente en torno al psicoanálisis con niños. Luego tomar la figura de Arminda Aberastury, como modo de ilustrar a través de la singularidad de una vida, en qué sentido las mujeres transitaron y produjeron marcas de variados impactos en el movimiento psicoanalítico. Explicar cuál es la pragmática de A .Aberastury, y qué deja como marca a nivel del psicoanálisis. En este sentido, de la pragmática como realización de deseo, se pueden situar tres niveles, un nivel clínico ligado a la innovación que produjo en la técnica del psicoanálisis con niños, un nivel epistémico invención de la fase genital previa. Se trata de una teorización innovadora, si bien tiene influencias Kleinianas, donde incluye la importancia del deseo del niño acerca de su síntoma en la cura y en lo político influencias que ejerció en la organización del grupo de Pichón Riviére.

## PALABRAS CLAVES

Pragmática. Mujeres. Sexualidad. Psicoanálisis. Histor.

## **ORDEN, CONOCIMIENTO PSICOLÓGICO Y DIDÁCTICA EN “*LA EDUCACIÓN PRIMARIA*” (1912) DE RODOLFO SENET.**

*Vicari, Pablo Martín.*

Universidad Nacional de Tres de Febrero. Universidad Nacional de La Plata.  
pablovicari@gmail.com

### **RESUMEN**

El proyecto político de “civilizar a la población” mediante cierta “inculcación ideológica” (Puiggrós, 1990; Pineau 2001) y el creciente desarrollo de la nueva ciencia psicológica encontraron en la institución escolar de principios de siglo XX un lugar privilegiado de confluencia y articulación mutua. El nuevo sistema educativo formal consolida una escuela obligatoria para todos, laica y de matriz científicista que se constituye en pieza clave para el proceso de disciplinamiento y producción de subjetividades (Foucault, 1989). Para abordar tales cuestiones nos focalizamos en la figura del Prof. Rodolfo Senet (1872-1938), maestro normalista, prolífico escritor e investigador en el campo de la psicología del niño y del adolescente. Analizamos la obra de Senet desde tres categorías que consideramos fundamentales en la construcción de sus propuestas teóricas y de intervención: a) el lugar que ocupa el principio de la recapitulación en su teoría general del desarrollo bio-psicológico, la forma en que tal principio rige en saber psicopedagógico-didáctico y cuáles son los supuestos valorativos –ético-políticos- que allí operan en forma soterrada; b) la propuesta programática de fundar una didáctica moderna sobre los saberes psicológicos en torno al sujeto que aprende y el saber epistemológico en torno a la naturaleza de las ciencias entendidas como contenido escolar a enseñar; c) la existencia y funcionamiento de un supuesto metafísico subyacente (Vicari, 2015) que opera como invisibilizador del orden político presente.

## PALABRAS CLAVE

Orden. Psicopedagogía. Didáctica. Senet. Normalismo.

El proyecto político de “civilizar a la población” mediante cierta “inculcación ideológica” (Puiggrós, 1990; Pineau 2001) y el creciente desarrollo de la nueva ciencia psicológica encontraron en la institución escolar de principios de siglo XX un lugar privilegiado de confluencia y articulación mutua. La constitución del sistema educativo formal en la Argentina tuvo como uno de sus pilares constituyentes más robustos al "movimiento normalista" que se iniciara en 1870 bajo una matriz epistemológica de carácter positivista y que logró una muy significativa expansión en las siguientes décadas hasta llegar a constituirse en la médula espinal del sistema formador. (Puiggrós, 1990; Cucuzza, 1996; Leonetti, 2007).

El nuevo sistema educativo formal consolida una escuela obligatoria para todos, laica y de matriz científicista que se constituye en pieza clave para el proceso de disciplinamiento y producción de subjetividades (Foucault, 1989). Tal como lo señalara Nikolas Rose (1998) la psicología ocupa un papel estratégico en tanto saber experto en la consolidación de las modernas tecnologías del yo usadas por los propios sujetos para modelar las conductas, sentimientos y pensamientos elaborados por otros desde fuentes concentradas del poder social. El conocimiento elaborado por el saber experto (maestro, psicopedagogo, médico) produce en los individuos sobre los cuales predica su saber una representación particular de sí mismos, sus vidas y acciones.

Esta naciente psicología de carácter naturalista, evolucionista e interesada por explicar los fenómenos del desarrollo y el aprendizaje tuvo numerosos cultores, Víctor Mercante, Rodolfo Senet, Alfredo Calcagno, José Ingenieros, Horacio G. Piñero, Pastor Anargyrós, Guillermo Navarro, entre otros (Talak, 2013). Sin embargo en esta colaboración nos focalizaremos en el análisis de una de las manifestaciones particulares de este saber, aquel que tuvo una muy especial repercusión y significatividad en la construcción de representaciones sociales: el saber psicopedagógico devenido contenido curricular especialmente plasmado en libros de texto con el fin de formar la figura del

Maestro Normal Nacional. ¿En qué saber psicológico se formaban los maestros? ¿Cuáles eran los supuestos teóricos y políticos que operaban en ese saber *psi*? ¿Por qué aquel saber era considerado especialmente necesario en el *currículum* de la formación de maestros?

Para abordar tales cuestiones nos focalizamos en la figura del Prof. Rodolfo Senet (1872-1938), maestro normalista, prolífico escritor e investigador en el campo de la psicología del niño y del adolescente. Sus principales filiaciones institucionales estuvieron asociadas a la Universidad Nacional de La Plata y a la Escuela Normal N°2 “Mariano Acosta”, tuvo una marcada influencia sobre el magisterio tanto por su rol de divulgador, de científico y de funcionario público como por ser contenidista paradigmático del espacio curricular “psicología” –o afines- para la formación de formadores. Llevaremos a cabo un análisis de sus principios teóricos fundamentales expuestos en su *Elementos de Psicología infantil* (1911) para luego detenernos en las sugerencias psicopedagógicas presentes en *La educación primaria* (1912) y que postula como necesarias para poder sostener sobre ellas la construcción de propuestas sólidas –científicas- de enseñanza.

Para desarrollar tal análisis realizamos un recorte a partir de tres categorizaciones seleccionadas para este fin y que, en nuestra consideración, se encuentran a la base de sus demás postulados:

- El lugar que ocupa **el principio de la recapitulación** en su teoría general del desarrollo bio-psicológico, la forma en que tal principio rige en saber psicopedagógico-didáctico y cuáles son los supuestos valorativos –ético-políticos- que allí operan en forma soterrada.
- La propuesta programática de **fundar una didáctica moderna sobre los saberes psicológicos** en torno al sujeto que aprende **y el saber epistemológico** en torno a la naturaleza de las ciencias entendidas como contenido escolar a enseñar.
- La existencia y funcionamiento de un **supuesto metafísico** subyacente (Vicari, 2015) que opera como invisibilizador del orden político presente en las teorías e intervenciones: se trata de la supuesta homogeneidad de la naturaleza y del carácter isomórfico entre los órdenes del ser, del conocer y del enseñar. Supuesto que al dar por sentada la transparencia entre la estructura de lo real, la forma de conocer y la forma de

enseñar hace posible una opacidad axiológica que legitima el *statu quo* y obstaculiza la crítica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cucuzza, H. R. (ed.) (1996). *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lionetti, L (2007) *La misión política de la escuela pública: formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)* Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Pineau, P. (2001) ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". En Pablo Pineau, Inés Dussel y Marcelo Caruso. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Puiggrós, A. (1996). *Historia de la educación en la Argentina. Tomo I: Sujetos, Disciplina y Currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916.)* 3a. ed. Buenos Aires: Galerna.
- Rose, N. (1998). *Inventing our selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Senet, R. (1906). *La educación primaria*. Buenos Aires: Edit. Cabaut y Cía.
- Senet, R. (1908). Concepto evolutivo de la psicología. *El Monitor de la Educación Común*, tomo 27, 405-420.
- Senet, R. (1911). *Elementos de psicología infantil*. Buenos Aires: Cabaut.
- Senet, R. (1912). *Educación primaria*. Buenos Aires: Cabaut.
- Senet, R. (1916). *Elementos de psicología* (1909). Buenos Aires: Cabaut, 3º edición.
- Senet, R. (1940). *Psicología de la adolescencia, de la pubertad y de la juventud*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Talak, A. M. (2013) Conocimientos, prácticas y valores en la primera psicología pedagógica en la Argentina (1900-1920). En Elichily, N. (2013). *Historia y vida cotidiana en educación. Perspectivas interdisciplinarias*. Buenos Aires: Manantial.
- Vicari, P. (2015) Tensiones epistemológicas en la primera psicopedagogía argentina. Ciencia, valores y contexto local en la obra de Rodolfo



Senet. En Talak, A. (2014) *Las Explicaciones en Psicología*. Buenos Aires: Prometeo.

# ESPACIO DE DISCUSIÓN DE TESIS

# **HISTORIA DE LAS CONCEPCIONES DE INTELIGENCIA Y SUS MEDICIONES EN LA ARGENTINA (1900 –1946).**

*Molinari Victoria.*

CONICET. Universidad de Buenos Aires. Universidad Nacional de La Plata.

victoria.molinari16@gmail.com

## **RESUMEN.**

El siguiente plan de trabajo consiste en la indagación de la historia de las diferentes concepciones del constructo psicológico “inteligencia” y sus aplicaciones prácticas en las primeras cuatro décadas del siglo XX en la Argentina. El tema de investigación a desarrollar se ubica dentro de los estudios históricos de la psicología, y se centra en los diversos cruces disciplinares dentro de los cuales se inscribió el problema de la medición de inteligencia y las consecuencias que ello tuvo para su conceptualización e implementación práctica. El marco teórico-metodológico articula el enfoque de la historia crítica de la psicología con una perspectiva de historia intelectual y de circulación del conocimiento. El período histórico estudiado comprende la primera mitad del siglo XX, específicamente desde 1900 hasta 1946. A lo largo de este período, es posible investigar las transformaciones que sufrió el concepto a partir del análisis de los objetivos de los expertos para resolver problemáticas específicas dentro de su área de trabajo y cómo estos problemas respondían a su vez a un proyecto más amplio de orden social. Además, es también posible considerar la transformación de los marcos teóricos en un plano más general dentro de la comunidad científica de acuerdo a diferentes valores coyunturales.

## **PALABRAS CLAVE**

Inteligencia. Historia Crítica. Argentina.

El siguiente plan de trabajo consiste en la indagación de la historia de las diferentes concepciones del constructo psicológico “inteligencia” y sus aplicaciones prácticas en las primeras cuatro décadas del siglo XX en la Argentina. El tema de investigación a desarrollar se ubica dentro de los estudios históricos de la psicología, y se centra en los diversos cruces disciplinares dentro de los cuales se inscribió el problema de la medición de inteligencia y las consecuencias que ello tuvo para su conceptualización e implementación práctica. El marco teórico-metodológico articula el enfoque de la historia crítica de la psicología con una perspectiva de historia intelectual y de circulación del conocimiento. El período histórico estudiado comprende la primera mitad del siglo XX, específicamente desde 1900 hasta 1946. A comienzos de siglo, se empezó a desarrollar la psicología en la Argentina como disciplina académica, lo cual brindó una esperanza de cientificidad en los proyectos estatales y gubernamentales (Talak, 2007). El punto de corte en el primer peronismo marca un momento de redistribución de recursos materiales y simbólicos, que podría haber influido en las prácticas psicológicas afines a las mediciones de la inteligencia. Fundamentalmente, se trató de un momento de mayor difusión y popularización de las técnicas de medición, que a su vez estuvo relacionada al establecimiento del concepto como una habilidad ligada al área laboral a consecuencia de la mano de obra calificada requerida para la creciente industrialización del país (Dagfal, 2009). A lo largo de este período, es posible investigar las transformaciones que sufrió el concepto a partir del análisis de los objetivos de los expertos para resolver problemáticas específicas dentro de su área de trabajo y cómo estos problemas respondían a su vez a un proyecto más amplio de orden social. Además, es también posible considerar la transformación de los marcos teóricos en un plano más general dentro de la comunidad científica de acuerdo a diferentes valores coyunturales.

Esta investigación tendrá en cuenta el conocimiento psicológico determinado por factores sociales y culturales, así como por un conjunto de diferentes antecedentes teóricos. A partir de esto, se plantean dos **hipótesis** principales para la investigación: 1) que los problemas que vino a responder el concepto de inteligencia involucraron dimensiones tanto teóricas como prácticas, y en tanto tales sufrieron transformaciones a

lo largo de las décadas estudiadas; 2) que las dimensiones prácticas de intervención se vincularon a modos de gobierno de la subjetividad con diferentes implicaciones en todos los actores sociales involucrados. De estas hipótesis se desprenden otras específicas que guiarán de modo más detallado la investigación: la operacionalización del concepto en el ámbito local reforzó la idea de una ciencia valorativamente neutra y la consecuente posibilidad de que existiera una medida normal y universal del nivel intelectual; la medición de la inteligencia local se apoyó en visiones racistas como sucedió en otros países; la definición de una medida intelectual universal delimitó roles tanto de clase como de género fundamentados en argumentos científicos que se pretendían valorativamente neutros; la medición de la inteligencia estuvo relacionada a ciertos preceptos religiosos en tanto concepto auxiliar de la eugenesia.

## Marco teórico

### Historia crítica de la Psicología

Existen en la actualidad diversos estudios sobre la historia de la psicología, desde una concepción que toma en cuenta lo social, lo cultural y lo institucional (Danziger, 1997, 1999; Geuter, 1992; Herman, 1995; Smith, 1997; Teo, 2015) en contraste con una forma de historia tradicional de la psicología que no da relevancia a los contextos de producción y aplicación del conocimiento psicológico. La presente investigación se enmarca en estos nuevos estudios, poniendo de relieve el cruce entre las historias de diferentes disciplinas, como la historia de la psicología con la historia de la educación, la psiquiatría y la criminología, haciendo énfasis en las consecuencias prácticas de la materialización de los conceptos estudiados. Si bien existen en otros países, investigaciones sobre la medición de la inteligencia y los posibles efectos que esto podría haber tenido sobre la población (Carson, 2007; Gould, 1988; Sokal, 1990), la innovación del presente estudio radica en que esta temática no ha sido estudiada específicamente y desde una perspectiva historiográfica crítica en el contexto local.

Los abordajes de la historia tradicional de la psicología, típicamente se han centrado en logros individuales aparentemente basados en la erudición de determinados personajes, a modo de próceres intelectuales. Este enfoque daría como resultado una

secuencia de individuos y de ideas que se suceden los unos a los otros, sin considerar las condiciones que posibilitaron esas conceptualizaciones en momentos históricos determinados. En este sentido, la historia tradicional toma al presente como lo inexorable, como punto de llegada en una línea de progreso continuo. Frente a este tipo de historia, surgió un modelo basado en la sociología del conocimiento en el que se hacía hincapié en factores externos a la disciplina (como, por ejemplo, variables económicas o políticas). A pesar de que los puntos planteados desde esta óptica iluminaran ciertos aspectos importantes para la historia de la psicología, algunos autores han señalado algunas falencias referidas, fundamentalmente, a centrarse demasiado en las relaciones sociales. Esto representa un problema debido a que a menudo se soslayan ciertas consideraciones epistemológicas importantes para poder historizar mejor los fenómenos (Araujo, 2016). De todas maneras, pueden señalarse algunos de los aportes fundamentales de esta corriente histórica.

Al realizar un análisis histórico crítico que acepte la diversidad de teorías y objetos psicológicos, y tome en cuenta los aspectos tanto internos como externos que influyen en una disciplina, surge el problema de la definición de sus objetos de estudio, de sus categorías. Estas categorías son aquellas que guiarán la investigación y a su vez serán abordadas desde diferentes marcos dentro de la misma disciplina. Desde la historia crítica (Danziger, 1997) se plantea que los objetos que estudia la psicología son contruidos por los investigadores y no se encuentran en la naturaleza. Es decir, se trata de objetos históricos. Los conceptos tomados desde el campo de la biología habrían contribuido sin duda a su propia esencialización mediante el desarrollo de herramientas que aportaran datos empíricos sobre los objetos psicológicos. De este modo se entiende, por ejemplo, que el establecimiento de un número único que designara el nivel intelectual individual, haya sido una de las claves para la naturalización y cosificación de la inteligencia (Gould, 1988). Las investigaciones de Danziger (1997) acerca del origen de diferentes categorías psicológicas, ubicaron el surgimiento del uso del término “inteligencia” en relación al campo de la biología, como un concepto vago que refería a cuestiones del intelecto, pero que no estaba sustentado en ninguna teoría científica sólida. El término era concebido como una habilidad natural hereditaria que

implicaba la facultad del razonamiento, propiciaba la adaptación y se encontraba en diferentes gradaciones, de acuerdo con un grado de variabilidad, en una distribución específica de la misma. Además, el autor hace referencia a los usos de las técnicas de medición en relación a la creciente industrialización y necesidad de trabajo calificado. La propuesta de Gould en su célebre *La falsa medida del hombre*, a la que suele prestarse menos atención, fue el problema estadístico en el estudio de la inteligencia; es decir la medición y la determinación de un número absoluto. Además, Hacking exploró el uso de la estadística en el siglo XIX para abordar asuntos humanos. Hacking (1990) analizó la figura de Francis Galton como el hombre que logró “domeñar el azar” por medio del uso de la estadística como explicación autónoma de la distribución normal de los rasgos psicológicos de la población y su repetición en segundas generaciones. Gracias a la “autonomía”, en términos de Hacking y la consecuente “cosificación”, en términos de Gould, a la que dio lugar la estadística, la medición de la inteligencia podría ser vinculada a mecanismos de gobierno de las poblaciones. El término “cosificación” se refirió a un vaciamiento de implicancias valorativas, donde se apeló a la idea de una objetividad absoluta, y que permitió ciertos alcances políticos, sociales y culturales de las mediciones de inteligencia, del objeto de estudio y un tipo de conocimiento psicológico que intervino de manera negativa sobre poblaciones en desventaja.

Al respecto, pueden considerarse las formulaciones de Foucault y Rose sobre el gobierno de las subjetividades a partir de su objetivación por medio de técnicas estadísticas. Más específicamente, en la obra de Foucault se encuentran temas de biopolítica, racismo de Estado (Foucault, 2000) y de técnicas de gobierno de sí y de otros (Foucault, 2006). En este sentido se toman en cuenta las múltiples determinaciones entre saberes y prácticas, y su relación a diferentes ejercicios de poder y sujeción e individuación. Por su parte, Rose (1990, 1996) explicó cómo diversas tecnologías psicológicas hicieron calculable la subjetividad y por lo tanto, se llegó a un tipo de construcción y control de la misma. En términos globales, su propuesta consiste en realizar una historia crítica de la psicología que tome en cuenta la gubernamentalidad y su relación con la subjetividad. Rose señala que los límites entre

las disciplinas son fluidos y que su desarrollo pasa por el vínculo entre ellas la más de las veces. En este sentido, gracias a las técnicas de autogobierno que proporcionó el saber psicológico, se lograría una maximización de los recursos, en tanto que, según Rose, en las técnicas de evaluación se habrían combinado el juicio normalizador, la práctica de la vigilancia y la posibilidad de un registro material en manos de la estadística. Así, Rose subraya la dimensión tecnológica de la psicología y cómo los objetos psicológicos adquieren relevancia dentro del entramado de sus condiciones de producción y difusión (aparatos, laboratorios, congresos, revistas, etc.) (Rose, 1996). Además, interesa destacar el proceso de “mercantilización” de los saberes psicológicos, particularmente aquellos que fueron producidos en los Estados Unidos. En este proceso se visibilizan los problemas de la circulación del conocimiento psicológico, es decir que en la importación podría producirse un uso poco adecuado de las herramientas psicológicas que en última instancia invisibiliza las problemáticas locales (García, 2012). En el caso de la medición de la inteligencia aparece una dimensión material de las herramientas psicológicas que en su circulación ha conllevado diversas problemáticas referidas a su traducción y adaptación, además de problemas típicos de la interpretación teórica del concepto. Es decir, no se trata únicamente de la dimensión discursiva de los saberes, sino de un aspecto específicamente técnico y tecnológico. En este sentido cabe considerar investigaciones específicas sobre circulación para poder abordar cuestiones relativas a los movimientos regionales, la comunicación internacional e incluso la posible cooperación científica y sus implicancias.

### **Perspectiva histórica intelectual**

Desde la perspectiva de la historia intelectual es posible realizar una lectura crítica destinada a historizar los discursos y los conceptos, mostrando la carga política de la enunciación, en este caso de las teorías científicas. Con una mirada crítica que comienza a poner el acento en el contexto y en las condiciones de producción, se ha mostrado que cuando se acomete el estudio de ciertas categorías es posible vislumbrar posiciones valorativas que responden a contextos específicos de enunciación y no siempre a propósitos específicos del autor. De este modo, mediante el estudio de ciertas condiciones históricas específicas sería posible reconstruir algunos aspectos sobre las



condiciones de posibilidad de formulación de dichos conceptos o teorías (Altamirano, 2005; Sazbón, 2009). Sobre este punto, Palti (1998) advierte que si bien se busca analizar el marco sobre el cual se produce el conocimiento, el contexto no determina en una relación directa lo que un autor o comunidad específica han pronunciado. Esto marca una diferencia con el contextualismo clásico desde el cual solo se vería el entorno exterior a las teorías en una simple linealidad. Según Kosellek (1993), entonces, se vuelve necesario acometer un análisis diacrónico que ilumine las modificaciones que sufren los conceptos en el devenir histórico.

Además, el estudio de la circulación de dichos conocimientos implica explorar los ámbitos de recepción e implantación de ideas. De este modo se atravesaría el nivel semántico de los discursos y los términos utilizados y se visibilizarían las ideas subyacentes inherentes a los contextos políticos y sociales (Palti, 2007). En lo que refiere a la circulación de saberes, existen diversos factores que abren diferentes campos de análisis, posibilitando de este modo, una mirada más compleja del objeto de estudio. La investigación respecto de este tema permitiría ver diferentes relaciones de poder en el modo de circulación de saberes, dejando caer la noción de una mera copia y reproducción del conocimiento extranjero en el ámbito local. Este proceso se realiza sobre un campo de saberes y prácticas preexistentes que determinan las operaciones de lectura sobre las nuevas fuentes que incluyen la selección y el recorte del material, al mismo tiempo que una particular interpretación de los temas abordados (Dagfal, 2004; Vezzetti, 1996). De este modo no solo se atiende a los “contextos de emergencia” sino también a las operaciones de lectura y consecuentes transformaciones que tienen lugar en la apropiación de los textos (Palti, 1998).

La perspectiva de las historias transnacionales conforma un aporte importante para el desarrollo de esta tesis. En ellas se busca marcar redes de circulación, contacto y colaboración entre especialistas que vayan más allá de las fronteras nacionales. En este sentido, se muestra cómo la discusión de ideas y la producción de conocimiento está vinculada a problemas de índole general más globales y no solo a cuestiones relacionadas con especificidades locales. De todos modos, esta operación no implica desestimar la importancia de los Estados- Nación y las diferentes determinaciones en la

investigación asociadas a ellos (Turchetti, Herran, & Boudia, 2012). Por otra parte, los estudios *postcoloniales* de la historia permiten un análisis de las distintas negociaciones y juegos de poder en el camino de lectura desde un grupo a otro, demostrando ciertas desigualdades en la circulación. De este modo se parte de la idea de que si bien aquellos países que han funcionado históricamente como centros, en lo que refiere al conocimiento psicológico, marcan de algún modo la agenda de problemas a investigar y el modo de hacerlo, diferentes investigaciones han mostrado que, en la adaptación de teorías y prácticas, los procesos de recepción podrían manifestar ciertas resistencias y negociaciones (Chakrabarty, 2008; Raj, 2013). Desde esta óptica se discute que, si bien usualmente se ha pensado la expansión del conocimiento científico como una ola de replicación similar en todas las latitudes, ciertas idiosincrasias locales pueden haber alterado el producto final, en este caso los tests. Esto dependería, no solo de las diferencias en el lenguaje, sino también de aquellos cambios necesarios para perseguir los diferentes objetivos que en cada país tenían en mente para la aplicación de las pruebas mentales de inteligencia. Estos movimientos denotan cierta agencia dentro de los países receptores, en donde la aplicación nunca es una reproducción exacta de la original (Carson, 2014). Sobre este punto resulta fundamental tomar en consideración los estudios sobre la estandarización de pruebas psicológicas y las implicancias metodológicas que este proceso supone. La creación de un baremo sobre el cual se contrastan luego los resultados individuales ha sido poco tenida en cuenta en las ciencias sociales. Esto es llamativo debido a los supuestos políticos que pueden quedar invisibilizados detrás de esta operación estadística (Espeland & Stevens, 1998).

Otro de los aportes fundamentales para la realización de esta tesis serán las consideraciones de la dimensión valorativa en el trabajo de investigación científica. A grandes rasgos se trata de una perspectiva que considera caduca la tesis positivista de una ciencia valorativamente neutra. Por el contrario, señala que el esclarecimiento de valores, tanto epistémicos como no epistémicos, contribuye a la elaboración y justificación de una ciencia *mejor* debido a que son intrínsecos al proceso de producción de conocimiento y tecnologías (Castorina, 2016). Los valores epistémicos comúnmente aceptados por los especialistas más tradicionales refieren a la

“objetividad”, la “neutralidad” y la “autonomía” de la ciencia. Los valores no epistémicos en cambio se enraízan en cuestiones sociales, éticas y políticas que si bien no establecen una relación causal con la producción de conocimiento científico son inherentes a ella. Esto quiere decir que se encuentran presentes en todo el proceso, desde la toma de decisiones en el recorte de un objeto, las decisiones metodológicas y la justificación de los resultados (Talak, 2014). La perspectiva de la *Standpoint theory* plantea desde la epistemología feminista que el conocimiento se produce en relaciones de poder específicas y desde condiciones concretas de existencia. En sentido se destaca que pueden analizarse áreas de conocimiento y omisión debido a determinadas relaciones políticas (Harding, 2006). De este modo se busca una producción científica más objetiva al poner en tela de juicio las posiciones valorativas y los “puntos de vista” desde los cuales se desarrollan ciertos saberes. En este proceso se busca incluir temas que vayan más allá de la cultura canónica y abordar cuestiones de género, clase o incluso la relación entre centro y periferia (García, 2011). Lo que se busca en última instancia es poner sobre la mesa los valores que se entran en juego en la formulación de diferentes teorías. Se sostiene, entonces, que al no visibilizarlos el resultado sería más débil por presentar sesgos y restricciones autoimpuestas que no se esclarecen. En suma, se trata de articular valores epistémicos y no epistémicos para lograr producir una ciencia más objetiva y fuerte. La articulación de la *Standpoint theory* con la teoría de la recepción permite indagar los procesos de normativización y universalización de determinados saberes de acuerdo a ciertos marcos valorativos en la producción de una teoría y en la lectura y apropiación de la misma en niveles de análisis específicos para cada una de las mencionadas instancias (García, 2011). Otra referencia importante son los desarrollos de Pierre Bourdieu (2012) sobre los campos científicos. El autor da cuenta de zonas heterogéneas en las que se produce conocimiento a partir de las relaciones de poder, las disputas y la relativa autonomía o heteronomía de los campos específicos. Se busca superar la dicotomía entre fuerzas externas e internas a una disciplina y mostrar dentro de un mismo ámbito cómo las demandas sociales y las pautas particulares de cada comunidad científica forman una red compleja de determinaciones mutuas. En este sentido, podría decirse que la disciplina psicológica no solo busca responder a ciertas problemáticas sociales específicas, sino que también

legítima con sus prácticas, teorías e instrumentos algunas normas sociales más amplias desde un marco de legitimidad autoproclamada. A su vez, desde esta perspectiva es posible analizar cómo funciona la disputa por el monopolio del conocimiento científicamente válido dentro de los campos científicos.

## Ejes de análisis y avances en la investigación

Los planteos principales que se desarrollarán en esta tesis siguen dos líneas de argumentación. Por un lado, se propone un camino conceptual que rastrea las modificaciones en los significados del término. De este modo se busca reconstruir las diferentes determinaciones tanto teóricas como prácticas que dieron forma a la categoría psicológica de inteligencia; por ejemplo, en sus vínculos con la filosofía, la biología o la teología. Por otro lado, se trata de un tipo de historia abocada a la disciplinarización de la psicología, y se intenta mostrar cómo sus herramientas comenzaron a ser utilizadas por distintos profesionales o legos, con fines prácticos y políticos específicos. Para ello se realiza un análisis de los diferentes usos de la categoría *inteligencia* en el marco de otras disciplinas que se sirvieron de ella para la intervención sobre la sociedad. En particular se tienen en cuenta las áreas de educación, psiquiatría, criminología y medicina del trabajo. En estos ámbitos es posible estudiar la implementación de técnicas de medición tanto en niños como en adultos e indagar qué tipo de problemas se buscaban resolver según el ámbito. Además, se analizan las intervenciones teniendo en cuenta las concepciones de raza, clase y género como ejes de análisis dentro cada una de las disciplinas mencionadas.

La indagación de trabajos clásicos y contemporáneos de la historia de las mediciones de inteligencia abrirá un camino para determinar qué cuestiones de relevancia surgen al acometer la indagación histórica del nivel intelectual. Primero se revisarán los estudios más conocidos que suelen centrarse en la relación entre Francia y los Estados Unidos y las divergencias en los modos de conceptualización del constructo. En segundo lugar, se señalarán los estudios que tematizan específicamente los problemas de género, clase y raza como categorías importantes para el análisis histórico de la inteligencia y su evaluación. Por otra parte, se expondrán investigaciones que

ponen el acento en la ampliación de la agenda de problemas con el fin de producir historias más sofisticadas y productivas (Mülberger, 2014). Este punto dará lugar a la consideración de las controversias que pueden destacar las nuevas investigaciones históricas y a los problemas que surgen respecto de la estandarización de las técnicas. Por último, se examinarán los estudios de historia crítica de la psicología en la Argentina y cómo la temática de la evaluación del nivel intelectual se ha conectado con otras disciplinas. Para ello, se exploran los antecedentes específicos de las historias de la criminología, la medicina del trabajo, la educación y la psiquiatría en la Argentina.

El ámbito educativo resulta uno de los más importantes ya que fue uno de los primeros en los que la técnica desarrollada por Binet y Simón fue utilizada. Con objetivos similares a los de los franceses, se intentaba determinar el nivel intelectual de los niños argentinos para poder identificar a aquellos que podían beneficiarse de la escuela. Cabe mencionar que la escala Binet-Simon comenzó a difundirse más cerca de la década del 30 y en las décadas anteriores los especialistas se inclinaban por la medición de aptitudes independientes o las mediciones de perímetro craneal. En este sentido, se rastrean las diferentes concepciones que se tenían de las capacidades diferenciales en términos de raza y género ya que la clase social no siempre era un factor tenido en cuenta. Se analizan también los problemas en torno a la enseñanza secundaria, particularmente en las décadas cercanas a mediados de siglo, en donde se buscaba indagar cómo el alumnado podía servir al proyecto nacional en términos de sus capacidades intelectuales.

El uso de las mediciones de inteligencia en el ámbito de la psiquiatría tuvo particular importancia en el desarrollo de la psiquiatría infantil. Las primeras conceptualizaciones sobre la infancia como objeto “psi” estuvieron definidas por el grado de *retraso mental* y la consecuente adaptación a la sociedad. La técnica más utilizada en este ámbito fue la desarrollada por el italiano Sante de Sanctis gracias a su difusión por su discípulo Lanfranco Ciampi y su trabajo en la ciudad de Rosario. Alrededor de la década del ‘20 la inteligencia apareció como una categoría bisagra entre la educación y la medicina y comenzaron a discutirse las intervenciones *médico-pedagógicas* en términos diferenciados de la conocida *ortopedia mental* propuesta por

Binet.

En la criminología de comienzos de siglo primaban las consideraciones lombrosianas y la relación entre el aspecto corporal y las determinaciones psicológicas. A principios de la década del '30 este modo de identificación comenzó a resultar insuficiente y los especialistas se inclinaron por los desarrollos en endocrinología y por la biotipología italiana. Por medio de la determinación del nivel intelectual se buscaba tener más datos acerca de cuál podía ser el grado de adaptación de un individuo a la sociedad alrededor de dos preocupaciones centrales: la prevención del crimen y la posibilidad de reforma del criminal.

Por último, las técnicas de medición del nivel intelectual para la medicina del trabajo surgieron como una herramienta de utilidad en las décadas del 30 y 40, ligadas a un proyecto industrial para el país. En este sentido se proyectó un tipo de sociedad racionalmente organizada según el tipo de tarea que cada persona pudiera realizar. Estos intentos se justificaban en la perspectiva de lograr una sociedad más armónica y, en consecuencia, este período se caracterizó por el empeño estatal de lograr un mayor grado de involucramiento en las decisiones que otrora habrían sido personales.

Dentro de los dos ejes principales señalados, se investigan las determinaciones políticas y valorativas de la producción científica, es decir, qué factores estuvieron involucrados en la producción, lectura, y apropiación de teorías de inteligencia. Se analizan las consideraciones coyunturales de su producción e implementación; las acciones estatales o de algunos organismos privados, que efectivamente fueron llevadas a cabo y aquellas que simplemente fueron proyectadas y discutidas sin un alcance concreto, y finalmente, los vínculos con redes intelectuales internacionales que posibilitaron la implementación de técnicas provenientes de distintas partes de Europa y Estados Unidos.

Se avanzó en el estudio de las técnicas de medición de la inteligencia y su relación con los ámbitos disciplinares mencionados, psiquiatría (Molinari, 2014, 2015, 2016a), educación (Benitez, Briolotti, & Molinari, 2016; Molinari, 2012, 2017a; Molinari & Benitez, 2015), criminología y medicina del trabajo (Molinari, 2013,

2017b). Se analizaron las redes transnacionales que se conformaron con la implementación de estas técnicas. Se trabajó sobre todo sobre la problemática del *retraso mental* y lo que los autores consideraban que eran los posibles riesgos para la sociedad. Ya fueran estos relacionados a un aumento de criminalidad, una perturbación en las escuelas o la posibilidad de transmitir una herencia desfavorable (Molinari, 2015, 2016). A su vez, se trabajó sobre la atención sobre las diferencias de género en el ámbito educativo y la determinación de roles sociales de varones y mujeres según su nivel intelectual (Benitez & Molinari, 2016; Molinari & Benitez, 2015).

Podría destacarse el nuevo papel de las disciplinas “psi” como modos de acción sobre la sociedad, por fuera de los muros institucionales de los asilos. En el caso de la inteligencia y de la anormalidad infantil se abrió el campo de las intervenciones médico-pedagógicas como un nuevo ámbito de aplicación y producción de saberes. Se ha trabajado especialmente en los modos de clasificación y medición en ámbitos como la medicina y su relación con el movimiento eugenésico y particularmente la psiquiatría y el surgimiento de la Liga Argentina de Higiene Mental (Benitez et al., 2016; Molinari, 2014, 2016b, 2017b). El análisis se basó en diversas fuentes documentales como libros o tesis de especialistas en la temática y publicaciones destinadas tanto a un público especializado como a un público lego. En estas publicaciones se hizo un frecuente uso de conceptos y herramientas psicológicas tales como la inteligencia y diferentes instrumentos para medirla. Además, se tuvo en cuenta su implementación por parte de profesionales no formados en psicología que difundían estas prácticas. Uno de los puntos centrales de la investigación fue la exploración de los vínculos políticos de los actores involucrados y el grado de influencia de este factor sobre las prácticas y teorías propuestas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

Altamirano, C. (2005). *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*. Buenos Aires. Buenos Aires: Siglo XXI.

Araujo, S. de F. (2016). *Wundt and the Philosophical Foundations of Psychology*. A

*reappraisal*. Cham, Heidelberg, New York and London.

Benitez, S., Briolotti, A., & Molinari, V. (2016). Saberes Psi y campo médico: Ámbitos de aplicación de las técnicas de medición del desarrollo y la inteligencia en la infancia (Buenos Aires, 1900 - 1940). En *Actas de Scientiarum Historia IX - 9º Congreso em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia*. Río de Janeiro: UFJR.

Benitez, S., & Molinari, V. (2016). Consideración histórica de las diferencias de género en las mediciones de inteligencia a principios de siglo XX. *Anuario de investigaciones*, 23, 251-258.

Bourdieu, P. (2012). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Carson, J. (2007). *The Measure of Merit: Talents, Intelligence, and Inequality in the French and American Republics, 1750-1940*. Princeton: Princeton University Press.

Carson, J. (2014). Mental testing in the early twentieth century: internationalizing the mental testing story. *History of psychology*, 17(3), 249-55. <http://doi.org/10.1037/a0037475>

Castorina, J. A. (2016). Las concepciones del mundo y los valores en la investigación psicológica. *Cadernos de Pesquisa*, 46(160), 362-385. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/198053143603>.

Chakrabarty, D. (2008). *Provincializing Europe: Postcolonial thought and historical difference*. New Jersey: Princeton University Press.

Dagfal, A. (2004). Para una «estética de la recepción» de las ideas psicológicas. *Frenia. Revista de Historia de la Psiquiatría*, 4(2), 7-16.

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

Danziger, K. (1997). *Naming the Mind: How Psychology Found Its Language*. London:



SAGE Publications.

Danziger, K. (1999). Natural Kinds, Human Kinds, and Historicity. En W. Maiers, B. Bayer, B. Duarte Esgalhado, R. Jorna, & E. Schraube (Eds.), *Challenges to theoretical psychology* (pp. 78-83). Ontario: Captus Press Inc.

Espeland, W. N., & Stevens, M. L. (1998). Commensuration as a Social Process. *Annual Review of Sociology*, 24, 313-343. <http://doi.org/10.1146/annurev.soc.24.1.313>

Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

García, L. N. (2011). Estética de la recepción y Teoría del Punto de Vista feminista. Apuntes historiográficos y epistemológicos para la historia de la ciencia. En *Jornadas Nacionales de Filosofía y Epistemología de la Historia*. Neuquén.

García, L. N. (2012). *La recepción de la psicología soviética en la Argentina: Lecturas y apropiaciones en la psicología, psiquiatría y psicoanálisis (1936-1991)*. Universidad de Buenos Aires.

Geuter, U. (1992). *The professionalization of psychology in Nazi Germany*. Cambridge University Press.

Gould, S. J. (1988). *La falsa medida del hombre*. Barcelona: Crítica.

Hacking, I. (1990). *The Taming of Chance*. Cambridge: Cambridge University Press.

Harding, S. (2006). *Science and social inequality. Feminist and postcolonial studies*. New York: Oxford University Press.

Herman, E. (1995). *The Romance of American Psychology. Political Culture in the Age of Experts*. Berkeley - Los Angeles - Oxford: University of California Press.

Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado*. Barcelona: Paidós.

Molinari, V. (2012). Medición de inteligencia en la escuela: La preocupación

eugenésica por el niño argentino a principios del siglo XX. En *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación y Octavo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.

Molinari, V. (2013). Mediciones de inteligencia en el campo de la criminología a principios del siglo XX. En *Salud Mental: Interdisciplina e inclusión social como ejes de intervención* (pp. 560-562). Buenos Aires: Asociación Argentina de Salud Mental.

Molinari, V. (2014). Higiene mental y los nuevos objetos y ámbitos de la psiquiatría (1929-1944). En *Memorias del VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXI Jornadas de Investigación y Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (pp. 7-10). Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.

Molinari, V. (2015). El evolucionismo y las concepciones psicopatológicas en el tratamiento de niños retardados: El Boletín del Instituto Psiquiátrico de Rosario, 1922-1944. En *Memorias del 5to Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata - 11, 12 y 13 de Noviembre de 2015* (pp. 1024-1032). La Plata: Universidad Nacional de la Plata.

Molinari, V. (2016a). La clasificación de niños a partir de la medición de inteligencia y las intervenciones médico-pedagógicas en el Instituto Psiquiátrico de Rosario (1929-1944). *Revista de Historia de la Psicología*, 37(4), 12-18. <http://doi.org/https://doi.org/10.5093/rhp2016a18>.

Molinari, V. (2016b). Lectura histórico-crítica sobre la medición de inteligencia en la Argentina a comienzos del siglo XX. En *Anais do XII Encontro Clio-Psyché – Saberes Psi: Outros Sujeitos, Outras Histórias* (pp. 136-137). Río de Janeiro: UERJ.

Molinari, V. (2017a). Racismo e inteligencia: Una mirada sobre la universalización del nivel intelectual bajo la consideración transnacional de raza a comienzos del

- siglo XX. En *Itinerarios de la psicología. Circulación de saberes y prácticas en la Argentina del siglo XX* (pp. 61-94). Buenos Aires: Miño y Dávila. (En prensa)
- Molinari, V. (2017b). Inteligencia y Fascismo en la década del '30. Instantánea de una sociedad soñada. En A. M. Talak (Ed.), *Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*. Buenos Aires: Biblos. (En prensa).
- Molinari, V., & Benitez, S. (2015). La mujer y el Anormal. Diferencias de género en las mediciones de inteligencia a comienzos del siglo XX en la Argentina. En *Actas del XVI Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis* (Vol. 16, pp. 74-80). Facultad de Psicología, UNMDP.
- Mülberger, A. (2014). The need for contextual approaches to the history of mental testing. *History of psychology, 17*(3), 177-86. <http://doi.org/10.1037/a0037487>.
- Palti, E. (1998). *Giro lingüístico e historia intelectual*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Palti, E. (2007). *El tiempo de la política. El siglo XIX reconsiderado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Raj, K. (2013). Beyond Postcolonialism... and Postpositivism: Circulation and the Global History of Science. *Isis, 104*(2), 337-347. <http://doi.org/10.1086/670951>.
- Rose, N. (1990). *Governing the soul. The shaping of the private self*. London and New York: Routledge.
- Rose, N. (1996). *Inventing our Selves*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://doi.org/10.1017/CBO9780511752179>.
- Sazbón, J. (2009). El desarrollo de la «intellectual history» y la problemática histórico-filosófica. En *Nietzsche en Francia y otros estudios de historia intelectual*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Smith, R. (1997). *The Norton History of the Human Sciences*. New York: W. W.

Norton.

Sokal, M. (1990). *Psychological Testing American Society 1890 - 1930*. New York: Rutgers University Press.

Talak, A. M. (2007). *La invención de la ciencia primera. Los primeros desarrollos de la psicología en la Argentina (1896 – 1919)*. UBA.

Talak, A. M. (2014). Los valores en las explicaciones en psicología. En A. M. (Coord) Talak (Ed.), *Las explicaciones en psicología*. Buenos Aires: Prometeo.

Teo, T. (2015). Critical psychology. *American Psychologist*, 70(3), 243–254. <http://doi.org/10.1037/a0038727>.

Turchetti, S., Herran, N., & Boudia, S. (2012). Introduction: have we ever been ‘transnational’? Towards a history of science across and beyond borders. *The British Journal for the History of Science*, 45(3), 319-336. <http://doi.org/10.1017/S0007087412000349>.

Vezzetti, H. (1996). *Aventuras de Freud en el país de los argentinos*. Buenos Aires: Paidós.

# LOS INICIOS DE LA ENSEÑANZA DE CONOCIMIENTOS PSICOLÓGICOS EN LA FORMACIÓN DOCENTE DE NIVEL PRIMARIO. ESCUELA NORMAL DE PARANÁ (1872-1880).

*Amarillo, Matías.*

Universidad Autónoma de Entre Ríos.

matiasyamarillo@hotmail.com

## RESUMEN.

El trabajo presenta un borrador de un proyecto de maestría en docencia universitaria, que tuvo lugar a partir de la pregunta ¿Por qué se enseña psicología a las y los futuros docentes? interrogante que surge en la articulación de la reflexión sobre una práctica docente en Psicología educacional con el cursado de la maestría en docencia universitaria, específicamente desde los aportes de la historia de las disciplinas escolares, ubicados dentro del campo de la didáctica y del currículum.

Este subcampo del currículum se interesa por el **análisis** de prácticas de la enseñanza concretas, busca conocer el **origen**, los **objetivos**, **funciones** y **contenidos** de una materia escolar en un momento dado.

La enseñanza de conocimientos psicológicos en la formación docente es ya una tradición establecida en la formación de docentes en todo el sistema educativo nacional, aunque la pregunta central de este proyecto de investigación es novedosa: ¿cuándo y en qué nivel del sistema educativo se originó esta la práctica de la enseñanza de conocimientos psicológicos en la formación docente?

El trabajo de responder a ese interrogante implica recorrer los hilos de la trama que tejen y le dan forma a esa pregunta, es una trama indisoluble entre: Producción conceptual, formación académica y contexto social; dicho de otra manera, formular la e

intentar responderla nos lleva a recorrer diferentes dimensiones, entre ellas: la Historia de la Psicología Argentina Moderna, la Historia de los principales debates didácticos, la Historia de la escuela Normal de Paraná y de la Formación Docente en nuestro país y el Contexto Socio-Político en el Domingo Sarmiento, en 1870, establece el primer plan de estudios de la carrera de formación docente de nivel primario.

## PALABRAS CLAVE.

Historia de las disciplinas escolares. Didáctica universitaria. Conocimientos psicológicos en la formación docente.

### **Introducción.**

No existe ninguna idea, por antigua y absurda que sea, que no pueda mejorar el conocimiento. Toda la historia del pensamiento está subsumida en la ciencia y se usa para mejorar cada teoría particular. Tampoco se eliminan las interferencias políticas. Puede hacer falta superar el chauvinismo científico que rechaza las alternativas al status quo.

Paul Feyerabend.

El trabajo que presento surgió como idea y primer borrador en el seminario “Teoría y diseño curricular universitario” ubicado en la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional del Litoral, en la ciudad de Santa Fe, donde me di cuenta de que ciertas inquietudes que traía desde mi práctica docente en la materia Psicología Educacional se vinculaban con algunas de las grandes problemáticas del campo del curriculum. Constituye un borrador del proyecto de tesis de maestría, por lo que compartiré una obra aún en construcción...

### **Historia de las disciplinas escolares.**

En la actualidad, la enseñanza de conocimientos psicológicos en la formación docente es una práctica naturalizada en todos los niveles del sistema educativo nacional

aunque, en nuestro país, ¿cuándo y en qué nivel del sistema educativo se originó esta práctica?

Historizar la institucionalización de esta práctica nos condujo directamente al análisis del proceso de *determinación, estructuración y desarrollo curricular* (De Alba, 1991) de estos conocimientos psicológicos, lo que a su vez permitió hacer visibles algunas de las dimensiones imbricadas en esta trama:

¿Qué conocimientos psicológicos se enseñaron? ¿Bajo qué supuestos epistemológicos se inicia la práctica de la enseñanza de estos conocimientos? ¿Y en la formación docente de nivel primario? ¿Quiénes fueron los sujetos de la determinación, estructuración y desarrollo curricular? ¿Qué concepción de ser humano determinó la selección y organización de esos conocimientos? ¿De dónde provenían dichos conocimientos enseñados? ¿Quiénes fueron los primeros docentes en la materia psicología en la formación docente? Y, en un momento constitutivo y poco regulado de la formación de formadores, ¿cuáles fueron sus trayectorias de formación?

En síntesis, el estudio del campo del currículum constituye una clave de lectura para analizar y comprender la complejidad de lo social en el nivel del sistema educativo que se aborde el análisis, visibilizando la trama o relación indisoluble entre “producción conceptual, formación académica y contexto social” (De Alba, 1991:24). La perspectiva crítica del currículum hace visible la articulación del curriculum como propuesta educativa, síntesis cultural, proyecto de una sociedad determinada, y lo entiende como una *arena de luchas*, en donde sujetos, en tanto actores sociales (en los ámbitos de determinación, estructuración y desarrollo curricular), se disputan los sentidos y prácticas en torno a la educación formal de niñas, niños y adolescentes, si nos ubicamos en la escuela primaria y secundaria y, en el caso del nivel universitario, jóvenes y adultos.

Las disciplinas escolares no son reflejos de unas formas básicas de conocimiento sino un *producto socio histórico, resultado de conflictos pasados entre grupos contendientes que buscaban definir tales materias de formas diferentes*. (Young, 2013). El estudio histórico de las disciplinas escolares ha de centrarse fundamentalmente en el análisis de cuatro dimensiones: génesis, función, objetivos y desarrollo de la materia estudiada. Para el caso que nos ocupa, el análisis de estas dimensiones en la materia

Psicología en el primer plan de estudios de la formación de docentes en nuestro país, dada la distancia temporal y la escasez de documentación, sólo serán considerados desde el aspecto estructural-formal del currículum, aguardando el surgimiento de fuentes que permitan analizar su aspecto procesal-práctico (De Alba, 1991).

El análisis de los aspectos señalados nos condujo al primer plan de estudios de la carrera de formación docente de nivel primario, y en este nivel ubicamos el origen formal de la primera cátedra de psicología del país, trabajo de indagación que implicó conocer y recuperar aportes de la *historia de las disciplinas escolares* (Viñao, 2006; Chervel, 1992) y también los estudios sobre la organización de las disciplinas académicas en el nivel de la educación superior, en la perspectiva de las tribus académicas (Becher, 2001).

Por último, recuperando un propósito central orientador de la propuesta de formación de la maestría en donde surgió este trabajo, instalaré la pregunta: ¿Qué aportes puede realizar el análisis de esta propuesta curricular a la práctica de la enseñanza actual de conocimientos psicológicos en la formación docente de nivel primario?

### **Abordaje Metodológico.**

Si bien el análisis del currículum desde la perspectiva crítica implica analizar tanto sus aspectos *estructurales-formales* como *procesuales-prácticos* para permitir construir una semblanza que se aproxime a la complejidad de las prácticas de la enseñanza, al intentar conocer hechos que ocurrieron hace mucho tiempo, precisamente desde 1872 y 1880 (sanción del primer plan de estudios de la formación docente de nivel primario y la contratación del primer docente que estructuró y desarrolló la primera cátedra de psicología en dicho nivel) sólo nos quedan algunos pocos registros escritos de aquella época, en el archivo de la Escuela Normal de Paraná. Esta situación sobredetermina la elección de un diseño de investigación *bibliográfico*.

A su vez, recurrimos al *análisis de documentos* en el archivo de la Escuela Normal, como fuente primaria de datos (registros de contratación de docentes, discursos anuales de directivos, resoluciones y ordenanzas de planes de estudio y



algunas de las modificaciones iniciales, entre otros). Queda pendiente un análisis bibliométrico de los libros de psicología que se recuperaron y aún se conservan en el Fondo Histórico de la Biblioteca Celia Ortiz de Montoya, ubicada en la Escuela Normal de Paraná. Su análisis permitirá disponer de mayores precisiones acerca de temas predominantes de interés y formas metodológicas de abordaje de los mismos.

## Resultados.

Pese a ciertas precauciones epistemológicas y metodológicas en torno a la construcción de períodos en la historia nacional de la psicología (Klappenbach, 2006), la mayoría de los autores consultados (Vezzetti, 1996; Klappenbach, 2006; Dagfal, 2012) coinciden en que el inicio de la llamada ‘psicología Argentina’, tiene lugar a fines del siglo XIX, vinculada “a la enseñanza universitaria y tensionada entre la medicina, la pedagogía, las ciencias sociales y el ensayo literario y social” (Vezzetti, 1996)

El hecho significativo que –simbólicamente- se acuerda como puntapié inicial de esta *actividad historizante* (Najmanovich, 2016) es la primera cátedra universitaria de psicología en nuestro país (1), llamado “Curso” de psicología dictado en 1895 por Ernesto Weigel Muñoz en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (Klappenbach, 2006).

Vale la pena recuperar aquí la valiosa apreciación de Neiburg y Plotkin (2006:25), “no hay que caer en el riesgo de identificar la historia de la constitución de saberes con la historia de la universidad (en particular de la UBA)”

Al centrarse estrictamente en el ámbito universitario las investigaciones sobre la historia de la psicología argentina no pudieron ver que la primera cátedra de psicología en los inicios del sistema educativo nacional tuvo lugar en el nivel secundario específicamente, en relación a la formación de maestros y maestras para el ejercicio de la docencia en el nivel primario, actividad que se desarrolló en la escuela Normal del Paraná.

El 13 de junio de 1870 Domingo Sarmiento firmó un decreto que se publicó en el Boletín oficial, disponiendo la fundación de la primera Escuela Normal en la ciudad de Paraná, la asignación de recursos económicos y edificios –la escuela ocuparía el ex

edificio de la Confederación Argentina- y el Plan de estudios de cuatro años de cursado. La materia Psicología ya figuraba en ese Plan de estudios de la primera carrera oficial de formación de maestros y maestras para el nivel primario.

La institución educativa recién comenzaría a funcionar en 1872, y es hacia 1880 que se contrata al docente (21 de enero de 1880) que sería el primer profesor de la materia Psicología, Tomas Milicua (2) (Registro del personal de la escuela normal del Paraná.)

Pese a que la historia oficial rescate a profesores pares de Milicua, como es el caso de Pedro Sacalbrini Ortiz (Gotthelf, 1969:87), este último figura en los registros como docente de la cátedra Fisiología y resta analizar si existen relaciones directas entre esta materia y Psicología.

La psicología en nuestro país también tuvo algunos desarrollos específicos en el nivel de educación secundario, aunque por el momento desconozcamos de qué se trataron, por lo que existieron docentes formadores de maestros (de quienes aún desconocemos su trayectoria de formación) que en sus prácticas de enseñanza materializaron a la psicología como disciplina escolar, con relaciones no directas con las cátedras universitarias, que surgieron, en nuestro país, años más tarde.

Si consideramos que el plan de estudios está fechado el 13 de junio de 1870 (es decir, nueve años antes de la fundación del laboratorio de Wundt en Leipzig hecho considerado fundacional de la psicología moderna, y quince años antes del primer curso de psicología en la Universidad de Buenos Aires), ¿Podría constituir la implementación de esta materia en el plan de estudio de la formación de docentes para la enseñanza primaria un antecedente previo al relevado por la bibliografía e incorporando un ámbito de desarrollo de la psicología extra al universitario? ¿Constituyó esta materia una tradición académica diferente a la que años más tarde tendrá lugar en la universidad?

Las investigaciones de Ivor Goodson (1997) han roto la idea corriente de que las materias de la enseñanza secundaria se originan en las disciplinas universitarias, mostrando cómo las materias escolares se **academizan** y se vuelven disciplinas y cátedras universitarias, entendiéndolas como amalgamas cambiantes de subgrupos, y tradiciones que a través de la controversia y el compromiso influyen en la dirección del

cambio. El caso de la primera materia de psicología en el primer plan de estudios de la formación docente en nuestro país parece ajustarse a lo señalado por Goodson (1997), pudimos establecer su origen en el nivel secundario y al tiempo se transformó en cátedra o curso universitario. ¿Existieron relaciones de continuidad entre una y otra o bien pertenecen a procesos diferenciados y aislados? Aquí se abre propiamente el camino hacia la tesis de maestría...

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

a) Sobre el campo del curriculum y algunas de sus tensiones constitutivas, especialmente en nuestro país:

Camilloni, A. (2003). De la especialización divisiva a la especialización conectiva en el curriculum universitario. Problemáticas académicas y organizativas. En Stubrin, A.; Díaz, N. (compiladores). *Tensiones entre disciplinas y competencias en el curriculum universitario*. Santa Fe: Ediciones UNL.

Davini, M.C (1998). El curriculum de formación del magisterio. Planes de estudio y programas de enseñanza. Buenos Aires: Miño y Dávila.

De Alba, A. (1991). Currículum: crisis, mito y perspectiva. Universidad Autónoma de México. Centro de estudios sobre la universidad.

Diker, G.; Terigi, F. (1997). *La formación De Maestros Y Profesores: hoja de ruta*. 2008. Buenos aires: Paidós.

Morelli, S. (2016). *Las Tensiones Del Currículum. Debates Político-Educativos En México Y Argentina*. Buenos Aires: Miño Y Dávila.

Young, M. (2013). Por Qué Los Profesores Universitarios Deben Diferenciar El Conocimiento De Las Experiencias (O Competencias). En Stubrin, A.; Díaz, N. (Compiladores). *Tensiones Entre Disciplinas Y Competencias En El Curriculum Universitario*. Santa Fe: Ediciones UNL

b) Historia de la escuela Normal de Paraná y del magisterio; Normalismo y su impacto en la formación de docentes:

Ossanna, E.; Kummer, Virginia; B., Victoria (2010). Historia De La Facultad De Ciencias De La Educación De Paraná. 1920-1973. Universidad Nacional De Entre Ríos. 2011

Pérez Campos, A.B (2016). Escuela Normal De Paraná. Construcciones Discursivas De La Nacionalidad Argentina. Paraná: Uader.

Puiggrós, A. (2003). *Qué Pasó En La Educación Argentina. Breve Historia Desde La Conquista Hasta El Presente*. Buenos Aires: Galerna.

c) Acerca de la historia de las disciplinas escolares.

Becher, T. (1987). *Tribus Y Territorios Académicos*. Barcelona: Gedisa. 2001.

Chervel, A. (1991). Historia De Las Disciplinas Escolares. Reflexiones Sobre Un Campo De Investigación. *Revista Historia De La Educación*, 295, Pp. 59-111. Universidad De Murcia. España.

Goodson, I. (1997). Entrevista A Ivor Goodson Por Victoria Baraldi, En *El Cambio En El Curriculum*. Barcelona: Editorial Octaedro. 2000.

Viñao, A. (2006). Historia De Las Disciplinas Escolares. *Revista Historia De La Educación*, 25, Pp. 243-469. Universidad De Murcia, España.

d) Acerca de la historia del pensamiento de intelectuales y expertos en nuestro país, en el período relevado:

Neiburg, F., Plotkin, M. (Compiladores). *Intelectuales Y Expertos. La Constitución Del Conocimiento Social En La Argentina*. Buenos Aires: Paidós. 2004.

e) Historia de la psicología en Argentina.

Dagfal, A. (2012). Historias De La Psicología En La Argentina (1890-1966). Entre Ciencia Natural Y Disciplina Del Sentido. *Revista Ciencia Hoy*. Vol.21, N°126, Abril-Mayo 2012.

Gotthelf, R. (1969). *Historia De La Psicología Argentina*.

Klappenbach, H. (2006). Periodización De La Psicología En Argentina. *Revista De Historia De La Psicología*, Vol. 27, Núm. 1, 2006. Universidad Nacional De San Luis.

Talak, A.M. (2009). Historia Y Epistemología De La Psicología: Razones De Un Encuentro Necesario. En *Epistemología E Historia De La Ciencia*. Selección De

Trabajos De Las XIX Jornadas. Volumen 15. Pp. 477-482. Universidad Nacional De Córdoba.

Vezzetti, H. (1996). *Los Estudios Históricos De La Psicología En La Argentina*.

f) Sobre las relaciones entre psicología y educación y la constitución de conocimientos psicológicos en esa intersección en nuestro país:

Cimolai, S. Relations Between Psychology And Education In Argentina. A Historical Perspective.

Castillo, C.: Rojas Breu, G. (2008). La Presencia Del Discurso Psicológico En Publicaciones Específicas Referidas A La Educación: La Obra Y El Monitor De La Educación Común (1920- 1935). *Revista De Historia De La Psicología En Argentina*, N 1, Pp. 192-204. UBA.

Disponible En:

[Http://23118.Psi.Uba.Ar/Academica/Carrerasdegrado/Psicologia/Informacion\\_Adi\\_cional/Obligatorias/034\\_Historia\\_2/Archivos/Inv/Revista\\_Virtual\\_Historia\\_De\\_La\\_Psicologia.Pdf](http://23118.Psi.Uba.Ar/Academica/Carrerasdegrado/Psicologia/Informacion_Adi_cional/Obligatorias/034_Historia_2/Archivos/Inv/Revista_Virtual_Historia_De_La_Psicologia.Pdf).

Emmanuele, E. (2002). *Cartografía Del Campo Psi. La Trama Salud-Educación*. Buenos Aires: Editorial Lugar. 2002

Follari, R. (1992). *Práctica Educativa Y Rol Docente: Crítica Del Instrumentalismo Pedagógico*. Buenos Aires: Aique.

Follari, R. (1996). *El Sujeto Y Lo Escolar: Psicoanálisis, Curriculum, Filosofía Y Ordenamiento Educativo*. Universidad Nacional De Rosario.

Talak, A.M. (2016). El Desarrollo Psicológico Entre La Naturaleza, La Cultura Y La Política (1900-1920). En García, L.; Macchioli, F; Talak, A.M. (Eds.), *Psicología, Niño Y Familia En La Argentina (1900-1970). Perspectivas Históricas Y Cruces Disciplinarias*. Buenos Aires: Biblos 2016.

Vícarí, P. M. (2014). Tensiones Epistemológicas En La Primera Psicopedagogía Argentina. Ciencia, Valores Y Contexto Local En La Obra De Rodolfo Senet. En Talak, A. M. [Compiladora] (2014). *Las Explicaciones En Psicología*. Buenos Aires: Prometeo. 2014.

g) Sobre problemas epistemológicos de las relaciones entre psicología y educación en Argentina:

Agno, R.M. (1986): “El rol del psicólogo de la educación”,

Agno, R.M. (1986). La psicología y la educación: enfoque histórico-epistemológico.

Ponencia desarrollada en el seminario “Inserción del psicólogo en educación”

organizado por la cátedra Residencia Posgrado Psicología Educativa de la carrera de Psicología, Facultad de Humanidades y Artes, U.N.R. junio de 1986.

Castorina, J.A (2007). Los Problemas Epistemológicos En Psicología Educativa. En

Aisenson, D; Menin, O. (Comp). *Aprendizaje, Sujetos Y Escenarios.*

*Investigaciones Y Prácticas En Psicología Educativa.* Buenos Aires: Noveduc. 2007.

Menin, O. (1964). La Psicología De La Educación En Cuanto Disciplina De Confluencia.

Menin, O. (2003). Puntos De Partida Para Una Psicología De La Educación Del Adulto.

En *Psicología De La Educación Del Adulto.* Rosario: Homo Sapiens. 2003.

Menin, O. (1995). *Breve Historia De Los Aportes De La Psicología En Educación.*

Rosario: Universidad Nacional De Rosario, Secretaría Académica.

Menin, O. (1995) *Objeto De Estudio De La Psicología En El Campo De La Educación.*

Rosario: Universidad Nacional De Rosario, Secretaría Académica.

Temporetti, F. (2006). *Teoría Psicológica Y Prácticas Educativas: Hacia Una Psicología*

*Más Interpretativa En El Proceso De Enseñar Y Aprender.* Rosario: Facultad De Psicología, UNR.2006.

Temporetti, F. (2010). El Estudio Científico De Los Fenómenos Humanos Y El Lugar

De La Psicología. En (Aavv) *Acercarse A La Investigación Científica.* Rosario:

Laborde. Rosario. 2013.

Zimmerman, M. (2001). Las Teorías Psicológicas Y El Campo Educativo: Una Relación

En Debate. En Elichiry, N. (Comp.) *Dónde Y Cómo Se Aprende. Temas De*

*Psicología Educativa.* Buenos Aires: Eudeba. 2001.

h) Documentación y archivos consultados.

Archivo de la escuela Normal de Paraná.

- Decreto nacional del 13 de junio de 1870. (fundación de la escuela Normal del Paraná, primer plan de estudios de la formación docente en el país)
- Informe del director José María Torres, en el período 1880-1881

Fondo histórico de la biblioteca de la escuela Normal de Paraná Biblioteca Central «Celia Ortiz de Montoya»

- Libros del momento fundacional de la escuela Normal, catalogados en la categoría “Psicología”

## NOTAS.

1. Hecho que tuvo lugar en una época de “psicología sin psicólogos”, es decir, una disciplina de conocimiento que se irá consolidando “cierto discurso psicológico surge como un recurso de interpretación de la realidad social y política y como un saber “tecnológico” que busca aplicarse a la resolución de problemas de orden público” (Vezzetti, 1996)

2. Poco sabemos, aún de este personaje, en relación a los aportes de Becher para analizar las trayectorias de formación.

# LA CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO DE CIENCIA Y CLÍNICA PSIQUIATRICA: INSTITUCIONES, EXPERTOS Y REDES EN ROSARIO, ARGENTINA (1920-1944)

*Allevi, José Ignacio*

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario (UNR)

Consejo Nacional de investigaciones Socio-Históricas y Regionales - Instituto de Investigaciones Socio-Históricas y Regionales (CONICET-ISHIR)

Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en la Argentina (CEHPA-UNR)

joseignacio.allevi@gmail.com

## RESUMEN.

En este trabajo pretendemos informar sobre el avance de una tesis doctoral en curso, interesada por la construcción de un espacio de ciencia legítimo para la Psiquiatría en Rosario, en el marco del afianzamiento de un *campo psiquiátrico* en la entreguerras, tanto en Argentina como a nivel internacional. Nuestro punto de partida es una concepción de la *ciencia* como actividad contingente y en permanente construcción, en la cual se producen sedimentaciones dinámicas de discursos, saberes, prácticas y lógicas institucionales en distintos ámbitos. Dicha cimentación comprende distintos niveles de sistematización de *saberes* que, abiertos a revisión y disputa constante, pueden devenir en una *disciplina*. Entendemos, por otra parte, que la vinculación entre saberes y disciplinas conforma y delimita *ámbitos* de cultura científica, que pueden dar lugar a la conformación de un *campo científico* una vez que sistematizan y estabilizan estructuras, prácticas y una lógica propia. Como intentaremos mostrar en la tesis, las disciplinas preocupadas por lo psiquiátrico en Argentina no contaban con un estatuto de ciencia legítimo, puesto que la neurología resultaba hegemónica. Gozaban, en todo caso, de algún grado de respetabilidad en ciertos



ámbitos, aunque por razones no necesariamente vinculadas a la legitimidad de sus saberes. Esta débil sistematicidad nos permitirá observar, en el caso de Rosario, la constitución y fortalecimiento de un colectivo y un campo científico desde un “grado cero”, a partir del espacio de ciencia que operó como su basamento: desde el tendido mismo de su estructura, a la disputa por la ocupación de posiciones y la imposición de un sentido específico en su lógica.

La hipótesis que guía este trabajo sostiene que, en el marco de un contexto propicio para su surgimiento, la construcción de un *espacio de ciencia* para la Psiquiatría en Rosario fue posible a partir del tendido y accionamiento de una red vincular que sostuvo sociabilidades de distinto tipo. Ese *espacio* y los vínculos que lo facilitaron, definieron y posicionaron son los objetos de esta tesis.

En el marco de los procesos socio-históricos de conformación y consolidación de dicho *ámbito*, y para dar cuenta del *espacio de ciencia* emergente, la tesis reconstruye una cartografía de relaciones, instituciones, saberes y prácticas relativas a lo *psiquiátrico* a través de las *redes vinculares* tejidas en diversas esferas desde la ciudad de Rosario, durante 1920 y 1944. Este recorte de nuestro objeto involucra dos interrogantes epistemológicos sobre los procesos que enmarcaban la emergencia del dispositivo institucional en Rosario. Por una parte, pensar el poder constructivo de la relación social, por lo general ubicado en segundo plano en detrimento de otras lógicas “macro”; de qué manera las redes de sociabilidad operaron como mecanismo de constitución de este *espacio de ciencia*, dado que tanto el *ámbito* como el *campo* se encontraban en plena construcción.

Por otra parte, pensar que este ámbito disciplinar *psiquiátrico* –fortalecido a partir de la segunda década del siglo XX- pudo dar lugar a una constelación de posiciones y saberes más compleja, y con una dinámica propia hacia fines de la década del treinta y principios del cuarenta; esto es, un *campo psiquiátrico*. Sostenemos que la gradual edificación de éste último fue el resultado de su vinculación con distintos espacios donde otros ámbitos se constituían, y la demarcación espacial sobre Rosario, entonces, da cuenta de un recinto de *actualización* particular de un proceso que resultó

del trabajo colectivo e interconectado de agentes, instituciones y poblaciones.

Si bien el *espacio de ciencia* y el *campo psiquiátrico* emergentes ganaron una autonomía relativa, continuaron vinculados de manera más o menos estrecha, sin embargo, a la influencia de lógicas externas. Discutimos, entonces con las nociones de *campo* que lo entienden como espacio cerrado de posiciones y con lógica autónoma, pensando tanto en la capacidad de los actores que juegan en él para construirlo desde su vinculación con otras esferas, como para cuestionar hasta qué punto alcanzar una lógica propia de funcionamiento aseguraría una relativa autonomía del campo respecto a ciertas dimensiones en la vida académica y universitaria argentina. El interés se encuentra, entonces, en discutir la relevancia de la espacialidad y materialidad en la construcción de la ciencia (Henke y Gyerin, 2008; Livingstone, 2003), así como la generación de una dinámica autónoma que señale su especificidad en términos de campo (Whitley, 2012; Bourdieu, 1990; 1997; 2003) (1).

Para dar cuenta del proceso que condujo a la consolidación de un colectivo disciplinar y un campo específico para la Psiquiatría en Rosario desde su “grado cero”, esta tesis recurre a los estudios sobre redes como insumo metodológico. Numerosos trabajos se han encargado de discutir el contenido de las mismas; algunos discutiendo el reduccionismo de este tipo de estudios en su faz estrictamente descriptiva de axiomas, rescatando al necesidad de recurrir no sólo a los contextos que las vuelven posibles, sino al problema de las relaciones diádicas que las constituyen, el contenido de los vínculos (Bidart y Cacciuttollo, 2009) y las mediaciones que las vuelven posibles (Grossetti, 2009). En esta tónica, debemos incluir los trabajos de Mark Granovetter sobre sociología económica, que señalaron cómo, por encima de los vínculos “fuertes” y densos, evidenciables y transparentes en los hilos que componen las redes, es pertinente discutir la trivialidad de los lazos “débiles” (*weak ties*), y atender a su potencia y capacidad de movilización, puesto que si bien no son centrales, sí son relevantes para actuar como puentes entre segmentos de la misma, incluso en comparación con los “fuertes” (Granovetter, 1973, 2003). Estas discusiones ponen sobre la lente dos procesos en la dinámica de las redes: el *encastre* –aumento de las dependencias entre formas sociales- y *desacoplamiento* –autonomización- de las redes, entendiendo los procesos de emergencia y transformación de los agrupamientos y los

lazos que los unen a partir de la contingencia y su variabilidad.

La teoría del actor-red de Bruno Latour -ANT: actor-network theory- nos ofrece insumos interesantes para pensar la construcción reticular del mundo social y su vertiente científica (Latour, 2008). En particular, retenemos dos cuestiones. Por un lado, sus consideraciones en torno a la figuración de la agencia de los actores y actantes intervinientes en un determinado proceso, poniendo el foco no ya sobre el problema de las formas que pueden revestir, sino su intervención específica en el fenómeno analizado. En segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, la incorporación de la noción de *actantes* para considerar las múltiples influencias que sujetos y objetos – distinción que éste autor cuestiona- pueden ejercer en términos de agencia. Las limitaciones de una investigación histórica son evidentes en este sentido; sin embargo, la propuesta latouriana nos permitirá reflexionar sobre la capacidad de agencia que ciertos “objetos” -como la Revista del Instituto de Psiquiatría- podían tener en el establecimiento de redes y en el posicionamiento del establecimiento, con independencia a la voluntad de los “actores” humanos. La incorporación de estos elementos teóricos y epistemológicos –a pesar de ser selectiva- genera algunas tensiones con otros de este marco conceptual, en particular con el de “campo” de Bourdieu. Entendemos, empero, que la discusión de la “estructuralidad” de la teoría de éste último en favor de la potencia de las agencias individuales permite oscilar entre ambos corpus teóricos en favor de una mejor comprensión del fenómeno que nos convoca.

El uso metodológico de las redes en Historia creció exponencialmente durante el último tercio del siglo pasado, junto con el aumento de estudios enfocados en una reducción de la escala de análisis, como la microhistoria. A pesar de reconocer su operatividad en la articulación de un discurso historiográfico, no pocos fueron los debates sobre la rigurosidad conceptual con que se aplicaba, donde algunos trabajos insistieron sobre el potencial de ciertas fuentes, como los epistolarios, para mostrar la densidad de los vínculos y su articulación en redes específicas (Imízcoz Beúnza y Arroyo Ruíz, 2011). Ahora bien, los mismos dilemas planteados en la teoría social se tradujeron en las producciones historiográficas, en especial cuando se abocaban simplemente a describir la red en sí misma, sin dotar de contenido a las relaciones que

la componían (Bertrand y Lemercier, 2011). Otros nudos problemáticos se presentan en cuanto a las fuentes, dado que la constante en este tipo de estudios que priorizan lo vincular es su fragmentariedad, cuando no su completo silencio, y de allí que muchos historiadores planteen su puesta en práctica desde un “saber hacer” del oficio.

Un problema común en la operatividad de los estudios de redes se presenta al considerar su tendido y la posibilidad de formación de grupos. Como señala Grossetti, el hecho de considerar a la red como la única estructura social pertinente arroja un relato que descansa exclusivamente sobre la capacidad de la misma para dar cuenta de la realidad social, y de allí que incorporar una noción de grupo, colectivo o círculo –a pesar de la dificultad que éstos estudios presentan para ello- podría complejizar el análisis, e incluso resultar más operativo en el caso de las redes socio-técnicas (Grossetti, 2007).

Los resultados de esta tesis buscan discutir y constituir un aporte sobre tres campos de saber. Por un lado, la historia de la ciencia, como gran marco que problematiza las formas en que el mundo científico construye sus esferas de actuación y sus lógicas internas. Por otro, el nuevo campo de la historia social de la salud y la enfermedad, una de cuyas líneas de trabajo refiere a los procesos de profesionalización de la medicina y sus especialidades, como un proceso complejo y no lineal, contribuyendo una hipótesis más rica sobre la medicalización foucaultiana. Por último, esta tesis se preocupa por dialogar -en menor medida- con los nuevos estudios que toman al Estado como objeto, en tanto los especialistas que nos convocan constituyeron progresivamente un perfil específico de agente estatal, y con ello lograron introducir sus saberes en la letra y en las obras públicas hacia finales de la década del treinta.

Desde este lugar, esta tesis constituye un ejercicio de lo que actualmente se denomina como *historia psi*. A diferencia de otros espacios iberoamericanos donde se historizaron de manera separada la psiquiatría, psicología o el psicoanálisis, el desarrollo de esta línea a nivel local ha sostenido un perfil transdisciplinar que permitió abordar su objeto en distintos períodos considerando la fluidez y falta de delimitación que caracterizó a ese conjunto de disciplinas que reclamaban intervenir sobre lo psíquico –desde la psicología a la medicina legal y la puericultura-. Es preciso señalar

que en la bibliografía disponible primó un enfoque intelectual que adquirió distintos matices. Algunos estudios se interesaron, por una parte, en los desarrollos tempranos de la disciplina psicológica, dando cuenta de la circulación de teorías y conceptos en la enseñanza impartida en la Universidad de Buenos Aires –entre ellos el la Teoría de la Degeneración o el “Darwinismo Social”-, así como sus aplicaciones en áreas tan diversas como el Higienismo, la Educación o la Criminología, entre fines del siglo XIX y las primeras dos décadas del XX (Vezzetti, 1983; Talak, 2007, 2010). Un número importante de estas pesquisas, por otro lado, tomó como objeto la lectura y recepción del psicoanálisis en Argentina, abordando la especificidad de la psicología local partir de su adopción y sus implicancias culturales (Plotkin, 2001), así como el desarrollo un área específica de trabajo con la infancia (Bloj, 2012: 2015). Otros trabajos, mientras, señalaron la construcción de un perfil específico de profesional para la psicología en Argentina y las particulares relaciones gestadas entre Buenos Aires y Francia en este sentido (Dagfal, 2009), hallándose además estudios que abordaron los matices de dicho proceso en la ciudad de Rosario (Gallegos, 2012) o Córdoba (Ferrari, 2016). En el caso de la primera ciudad debemos destacar, además, el trabajo pionero de Antonio Gentile (2003), que resultó seminal en la apertura del interés y la pesquisa histórica sobre lo psi en dicho urbe, así como una influencia innegable en esta tesis.

Algunos trabajos de reciente aparición han problematizado de manera sugerente el abordaje intelectual, al incorporar aportes de los estudios de la ciencia y las epistemologías feministas para complejizar la circulación transnacional de saberes psi mediatizados por cosmovisiones más amplias y estructuras político-partidarias, en el caso del Partido Comunista en Argentina y la psicología soviética (García, 2012). Otros, por su parte, abordaron los debates intelectuales en su actualización práctica, al trabajar con producciones teóricas junto al campo de su aplicación clínica en un hospital de alienados en Argentina (Golcman, 2015).

Si bien es destacable el aporte que estos trabajos han realizado para atender a las ideas y debates generados en la ciudad de Buenos Aires y algunos de las ciudades centrales del interior del país, también es cierto que un excesivo énfasis sobre el plano intelectual plasmado en fuentes editadas pierde de vista una serie de cuestiones. Por una parte, las condiciones de producción, su puesta en práctica y las redes intelectuales que

alimentaron dichos saberes, cuestionando una recepción pasiva o mecánica de los mismos y apuntando a las reconceptualizaciones operadas localmente; este problema ha sido subsanado en parte por las investigaciones de Talak, García y Golcman al repensar las prácticas de lectura, los condicionantes de la recepción, o bien la sugerente construcción de un “ojo clínico” y su praxis hospitalaria. Por otra, un número importante de estas pesquisas –sino su casi totalidad- pierden de vista el plano subyacente al trabajo teórico y clínico psi, referido a la gestión institucional de los recursos para poder llevarlo a cabo, así como las estrategias desplegadas por los agentes en cuestión para insertar sus saberes en determinadas esferas, como la pública o la estatal. En este punto, nuestro estudio pretende abonar a esta vacancia que resulta tan importante como la intelectual y que, sostenemos, resulta su condición de posibilidad e institucionalización. Como veremos enseguida, el campo de los estudios de la ciencia brinda elementos en esta dirección.

Este trabajo delimita cuatro registros desde los cuales se indaga este proceso. En primer lugar, la construcción del dispositivo asistencial psiquiátrico en la ciudad de Rosario, a partir del cual fue posible pergeñar un campo, enfatizando sobre las redes de sociabilidad que facilitaron y cimentaron su constitución. El punto de partida es la fundación de la Facultad de Ciencias Médicas en el marco de la creación de la Universidad Nacional del Litoral. Centraremos nuestra atención sobre las tres cátedras psi que se instituyen, el Hospital de Alienados y el Instituto de Psiquiatría, creados entre 1922 y 1929. En segundo término, observaremos las actividades que desplegaron algunos miembros del Instituto para legitimar y consolidar su disciplina científica tanto al interior del campo médico rosarino como del campo psiquiátrico en conformación a nivel nacional/regional e internacional, rastreando para ello su participación en eventos científicos y espacios de sociabilidad, la generación de redes científicas a partir del canje de su Boletín, y su desempeño científico. En tercer lugar, problematizaremos la recepción y puesta en práctica de terapéuticas convulsivantes para el tratamiento de la esquizofrenia, las cuales no sólo operaron como instancia de legitimación científica de los psiquiatras, sino que también daba cuenta de su internacionalización. Por último, nos ocupará el desempeño de estos expertos en la esfera de lo público, analizando dos instancias con ese fin. Por una parte, la expansión de las intervenciones médicas sobre

la “infancia anormal”, con la Escuela de niños retardados anexa a la cátedra de Lanfranco Ciampi y la Escuela Especial Sante de Sanctis, incorporada a la esfera del Estado provincial hacia fines de la década del treinta. Por otra, observaremos la progresiva incorporación de los saberes de la higiene mental a lo largo de la década en la letra y las obras públicas del Estado provincial santafesino, en plena transformación. La clave de lectura reside en analizar la construcción de estas instituciones psi y los procesos de autonomización y profesionalización disciplinar desde la generación de redes. Pero en igual medida, señalando el carácter transnacional que revestían, tanto por la actualización de flujos de conocimiento específicos como por la radicación de expertos internacionales, y sus efectos sobre la construcción de dicho espacio.

## PALABRAS CLAVE.

Espacio de ciencia. Campo psiquiátrico. Redes científicas. Expertos. Rosario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Bertrand, M.; Lemercier, C. (2011). Introducción: ¿en qué punto se encuentra el análisis de redes en la historia?, *REDES. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol. 21 (1), pp. 1-23.
- Bidart, C.; Cacciuttollo, P. (2009). En busca del contenido de las relaciones sociales: los ‘motivos’ de las relaciones, *REDES. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol. 6 (2), pp. 178-202.
- Bloj, A. (2013). *Los pioneros. Psicoanálisis y niñez en la Argentina, 1922-1969*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Bloj, A. (2015). *Retazos del psicoanálisis con niños en Argentina. Creaciones institucionales, biografías mínimas y algunas curiosidades*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- Gallegos, M. (2012). *Historia de la Psicología y formación de psicólogos: un análisis sociohistórico, bibliográfico y curricular de la Psicología en Rosario (1955-2005)*.

- Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. UNR.
- Ferrari, F. (2016) *De la locura a la enfermedad mental. Córdoba, 1758-1930. Una historia cultural sobre los discursos y prácticas médicas sobre la locura*, Córdoba
- García, L. (2012), “La recepción de la psicología soviética en la Argentina: lecturas y apropiaciones en la psicología, psiquiatría y psicoanálisis (1936–1991)” Tesis Doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Gentile, A. (2003). *Ensayos históricos sobre psicoanálisis y psicología en la Argentina*. Rosario: Ed. Fundación Ross
- Golcman, A. (2015). El diagnóstico de la demencia precoz y la esquizofrenia en Argentina, 1920-1940, *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*. N° 5.
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties”, *American Journal of Sociology*, vol. 78, pp. 1360-1380.
- Granovetter, M. (2003). La fuerza de los lazos débiles. Revisión de la teoría reticular. En Requena Santos, F. (2003). *Análisis de redes sociales. Orígenes, teorías y aplicaciones*. Madrid: CIS-Siglo XXI de España. Pp. 196-230.
- Grossetti, M. (2009). ¿Qué es una relación social? Un conjunto de mediaciones diádicas. *REDES. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol. 6 (2), pp. 46-62
- Grossetti, M. (2007). Reflexiones en torno a la noción de red. *Redes*, vol. 12, (25)
- Imízcoz Beúnza, J. Ma.; Arroyo Ruiz, L. (2011). Redes sociales y correspondencia epistolar. Del análisis cualitativo de las relaciones personales a la reconstrucción de redes egocentradas. *REDES. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol. 21, n° 4, pp. 98-138.
- Latour, B. (2008) *Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial.
- Plotkin, M. (1996). Psicoanálisis y política: La recepción que tuvo el psicoanálisis en Buenos Aires (1910-1943). *Redes*. Vol. III. N° 8. Diciembre. Pp. 1163-198;
- (2001) *Freud en las pampas*, Buenos Aires: Sudamericana
- Requena Santos, F. (2003). *Análisis de redes sociales. Orígenes, teorías y aplicaciones*. Madrid: CIS-Siglo XXI de España.
- Talak, A. Ma. (2007). *La invención de una ciencia primera. Los primeros desarrollos de*



*la Psicología en la Argentina (1896-1919)*. Buenos Aires. Tesis Doctoral en Historia. FFyL/UBA; (2010).

Talak, A. Ma. (2010). Progreso, degeneración y darwinismo en la primera psicología argentina, 1900-1920”, en Vallejo, G. y Miranda, M. (dirs.), *Derivas de Darwin. Cultura y Política en clave biológica*. Buenos Aires: Siglo XXI Iberoamericana.

Vezzetti, H. (1983). *La locura en la Argentina*. Buenos Aires: Ed. Folios.

## NOTAS.

1. Para una discusión de la noción bourdesiana de campo, véase Sewell (2008), Fuchs (2001), King (2000), Lahire (2003).

# PÓSTER



# **IMPORTANCIA DE LA DOCTRINA DE LAS CONSTITUCIONES Y DE LA BIOTIPOLOGIA DE PENDE EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA MATRIZ DISCIPLINAR DE LA PRIMERA PSIQUIATRIA ROSARINA.**

*Copena Itatí; Cuaranta Nicolás; Gomez Jerez, Irene; Gonzalez Guillermina;  
Siri, María De Los Ángeles.*

Universidad Autónoma De Entre Ríos – Profesorado Universitario De Educación Especial – Cátedra Introducción A Las Psicopatologías.

Nicolas.Cuaranta@Gmail.Com; Ncuaranta@Hotmail.Com

## **RESUMEN.**

En el siguiente póster se intentará hacer una exposición sobre la importancia que Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch otorgaron a la llamada Doctrina de las Constituciones para construir su matriz disciplinar aplicada a la primera Psiquiatría Académica en la ciudad de Rosario, en contexto de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Rosario, en el Instituto de Psiquiatría y en la Cátedra asociadas a dichos profesionales entre las décadas de 1920 y 1930.

Un autor extensivamente citado por éstos es Nicola Pende, quien aporta una particular visión de la biotipología que será expuesta.

La doctrina de las constituciones es una continuación de la Teoría de la Degeneración Mental de Bénédic Morel que fue configurándose en Francia en primera instancia a partir de los trabajos de Ernest Dupré.

Se utilizará como marco contextual la separación en “paradigmas” (según las elaboraciones de Georges Lanteri Laura) ubicándose esta construcción disciplinar en el segundo paradigma, el de las Enfermedades Mentales.

Se resaltaré la importancia que los autores locales anteriormente citados dieron a dicha doctrina de las Constituciones para la construcción de una clasificación de las enfermedades mentales (1930) y para jerarquizar la aplicación de dicha doctrina constitucional en la incorporación de una Psiquiatría Infantil donde dichas constituciones serían mejor observadas, dando nacimiento a la Psiquiatría infanto-juvenil en la República Argentina.

## PALABRAS CLAVE.

Doctrina Constitucional. Biotipología. Nicolas Pende. Psiquiatría. Lanfranco Ciampi



# **PROPUESTA PARA REALIZAR UNA HISTORIA CULTURAL DE LA PSIQUIATRÍA EN EL HOSPITAL COLONIA SANTA MARÍA DE PUNILLA, DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA.**

*Torres D'Eramo, Amparo; Vargas, Agustina Elisa*

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba  
ampitorres154@gmail.com; agostinae.vargas@gmail.com.

## **RESUMEN.**

El presente tiene la intención de ser una propuesta de trabajo a realizar en el Hospital Colonia Santa María de Punilla desde el planteo teórico – metodológico de Rafael Huertas. El interés principal reside en la reconstrucción de la historia de la psicología y la psiquiatría en Córdoba. Los resultados sentarían un antecedente y un aporte para revalorizar la historia de las instituciones psiquiátricas de la provincia. Poder hacer una lectura de las prácticas y saberes utilizados en determinado momento socio-histórico permiten comprender de manera más acabada el panorama actual.

## **PALABRAS CLAVE**

Historia Cultural. Historia de la psiquiatría. Hospital Colonia Punilla.

## **OBJETIVOS.**

Interrogantes: ¿Cuándo y cómo el hospital colonia Santa María de Punilla paso de ser un hospital para tuberculosos a ser un hospital neuropsiquiatrico? ¿Qué documentación existe y a partir de qué año se comienza a documentar?

Objetivo general:

Reconstruir la historia del Hospital Colonia Santa María de Punilla a partir del análisis de las historias clínicas y la documentación que se encuentre en dicho hospital neuropsiquiátrico.

Objetivos específicos:

- 1- Reconstruir las relaciones socio institucionales del Hospital Colonia.
- 2- Establecer cuáles fueron los diagnósticos utilizados.
- 3- Indagar acerca de los tratamientos aplicados.

## Introducción

El presente tiene la intención de ser una propuesta de trabajo a realizar en el Hospital Colonia Santa María de Punilla, donde se pretende reproducir la metodología empleada en el Archivo del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal, de la ciudad de Oliva de la provincia de Córdoba. En dicha institución se viene realizando proyectos desde el equipo de investigación Aletheia Clío dirigido por el Dr. Fernando Ferrari, en el cual se investiga sobre la Historia de la Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis en Córdoba.

La idea de trabajar con el Hospital Colonia surge a partir de una visita realizada dentro de una propuesta curricular de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Córdoba. Previo a realizar la visita se propuso una revisión de la documentación existente sobre la institución y no se encontró información suficiente de investigaciones científicas que permitieran constatar la historia de la institución.

Luego de la visita surge la motivación de llevar a cabo una investigación que posibilite relevar datos históricos acerca de la institución y específicamente indagar sobre las prácticas realizadas en un periodo histórico a determinar según la documentación existente.

El interés principal de este equipo reside en la reconstrucción de la historia de la psicología y la psiquiatría en Córdoba. Por lo tanto se considera que los resultados sentarían un antecedente y un aporte para revalorizar la historia de las instituciones psiquiátricas de la provincia.

Se considera que poder hacer una lectura de las prácticas y saberes utilizados en determinado momento socio-histórico permiten comprender de manera más acabada el panorama actual.

## Antecedentes

En este apartado se mencionarán los trabajos realizados en la provincia de Córdoba que tuvieron como base la propuesta de Rafael Huertas (2001, 2012) sobre la Historia Cultural de la Psiquiatría. El autor considera que para realizarla es necesario entenderla como una “Historia desde abajo”; y propone que para ello, se deben analizar las prácticas y las subjetividades.

En cuanto a los estudios realizados con Historias Clínicas del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal, 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. Por otro lado, Soria (2016) realizó un estudio de relevamiento y sistematización de las Historias Clínicas (1914) para la creación de un fondo documental.

## Marco teórico

El equipo de investigación se posiciona teóricamente en la propuesta de Rafael Huertas (2001), quien entiende la Historia Cultural de la Psiquiatría 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.

El autor sostiene que la psiquiatría adquiere distintas modalidades de respuesta ante el padecimiento mental según la cultura, la sociedad o el momento histórico que se considere.



Por otro lado, afirma que para realizar una Historia Cultural de la Psiquiatría, se deben contemplar las prácticas y la subjetividad. Las primeras son un modo de poner en acción un conocimiento. Si bien existe una producción discursiva que las genera, también será importante conocer de qué manera eran aplicadas. En cuanto a la subjetividad, Huertas plantea que existe otro aspecto a considerar que hace referencia al punto de vista del propio paciente. Así, se conocerá qué pensamientos tenían de su propia “locura”, sus temores, esperanzas, sus relaciones sociales, y también brindará información de aspectos sobre el transcurrir diario en el hospital y el desempeño institucional (Huertas, 2012).

Teniendo en cuenta que uno de los documentos más relevantes lo constituyen las Historias Clínicas, resulta importante la postura del autor que las entiende como un “relato patográfico o como expediente clínico complejo” (Huertas, 2001, p. 2) que se ha ido transformando y variando de acuerdo a la evolución de la medicina y el rol profesional. Estos documentos aportan información sobre lo que sucedía en la institución, reflejando así, prácticas psiquiátricas (Huertas, 2001).

### **Marco metodológico**

De manera tentativa y teniendo en cuenta el material que se encuentre en la institución antes mencionada, se propone el registro y la sistematización de historias clínicas como fuente primaria, registros epistolares de los internos o cualquier otra documentación como boletines médicos.

Para el análisis de datos se propone la utilización del software MAXQDA versión 11.0, uno de los programas más destacados a nivel internacional para el estudio analítico de los datos. El mismo permite crear mapas que visibilizan las relaciones inter e intra institucionales. Las categorías de análisis se definirán en base a las fuentes que se logre recopilar.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.**

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. Recuperado de <http://www.revistaaen.es/index.php/frenia/article/view/16361>
- Huertas, R. (2012). Historia cultural de la psiquiatría. (Re) pensar la locura. Madrid: Los libros de la catarata. ISBN: 978-84- 8319-695- 3.
- Soria, G. (2016) "Relevamiento, sistematización y descripción de Historias Clínicas en el Archivo del Hospital Dr. Emilio Vidal Abal (1914)". Tesis de Licenciatura. UNC.

## **HISTORIA, OLVIDO, RESISTENCIA.**

*Copena, Itatí; Gómez, Milagros; Gonzáles, Guillermina; Lamanna, Valeria; López, Marisol; Rodríguez, Luciana; Rodríguez, Victoria; Samaniego, Flavia; Tortul, Gastón.*

Univerdsidad Autonoma De Entre Ríos. Profesorado Universitario En Educación Especial. Cátedra: Introducción A Las Psicopatologías  
guillerminaeli@gmail.com ; elisaguillermina@hotmail.com.ar.

### **RESUMEN.**

El siguiente póster intentara dar cuenta de una investigación realizada en el año 2015, como estudiantes de la cátedra de “Introducción a las Psicopatologías”, del Profesorado Universitario de Educación Especial de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, durante el cursado comenzamos a interrogarnos, sobre cómo nace la educación especial en Argentina y como se relaciona con nuestra futura profesión. Es por eso, que a raíz de nuestra investigación sobre el interrogante, decidimos realizar un viaje a la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe, con el fin de conocer y profundizar la investigación sobre la historia de la primera institución que atendió la infancia con retraso y deficiencias. Cómo así también, los personajes que formaron y forman parte de ella, su funciona-miento en la actualidad, las personas que día a día la transitan y la mantienen viva.

### **PALABRAS CLAVE**

Historia. Lanfranco Ciampi. Psiquiatría Infantil. Educación. Escuela de Readaptación.

Dr. Lanfranco Ciampi, psiquiatra italiano, pionero en el desarrollo de la psiquiatría infantil que se especializó en niños deficientes y retrasados fue convocado por el Doctor Agudo Ávila para dirigir en nuestro país la primera Cátedra de Psiquiatría Infantil. En el año 1916 a partir de un proyecto, se creó la “Escuela Municipal para Niños Retardados” la cual no funcionó hasta 1922, año en que se lo contrató a Lanfranco Ciampi para que la organizara y fuese su primer director. Cabe destacar que fue él quien formó las primeras maestras especiales y ortofonistas. En agosto de ese mismo año se inauguró el curso con 20 alumnos.

En 1923 se trasladó a un local vecino de la facultad Medicina donde el Doctor Ciampi dictó el primer curso universitario de Neuropsiquiatría Infantil. En el año 1925 se trasladó al predio del Hospital Psiquiátrico y en 1927 se inaugura un pabellón modelo que se le asigna en exclusividad dentro del mismo hospital, en donde funciona en la actualidad.

En 1928 la Escuela se integra al Instituto de Psiquiatría como Servicio Asistencial dependiente de la Cátedra de Neuropsiquiatría Infantil.

Carlos Lambruschini, encargado del sector psiquiatría, psicoterapia y psicoanálisis del servicio de la cátedra de Clínica Neurológica, siendo Ministro de Salud Pública de la provincia de Santa Fé, oficializó las Clínicas de Orientación Infantil. En 1948, dictó la lección inaugural de la Cátedra de Clínica Psiquiátrica (Niños), nueva denominación de la Neuropsiquiatría Infantil fundada por Ciampi. Será Lambruschini junto con Armando Asti Vera y Erminda Benítez uno de los fundadores de la primera carrera universitaria de psicología del país, la que organizaron en 1954 en la facultad de Filosofía y Letras de Rosario. El Dr. Luis Alberto Vincent se hace cargo de la titularidad de la Cátedra entre los años 1968 y 1983. Existía la Escuela de readaptación, a la que él le cambia la denominación por considerar que a estos niños había que adaptarlos, por el de Escuela de Adaptación. Crea el Taller Tutelado como extensión, para los niños que a los 12 años egresaban de la misma, para que tuviesen un lugar para transitar durante su adolescencia. En este Taller se trabajaba en impresiones con la técnica de Planograf, pero lo novedoso del Proyecto pionero en el país, por su manejo con un criterio de formación y capacitación laboral, consistía en la administración de los haberes de los adolescentes discapacitados, por el Juzgado de Menores. Eran los Jueces

quienes resguardaban el dinero, bajo el sistema de Libreta de Ahorro de usura pupilar, hasta que ellos cumplieran los 18 años de edad, cuando podían disponer de sus fondos.

Luego de casi 30 años de historia de luchas, limitaciones y aciertos, en la actualidad la institución se encuentra reducida a tres salas a cargo de un director, Marta Utges y de cuatro docentes. Entre los docentes podemos ver a una profesora en educación especial, otra en educación inicial, una terapeuta ocupacional y un maestro tallerista, que desempeñan sus actividades con tan solo cinco chicos. Cabe aclarar que “actualmente los niños con retraso mental son atendidos en las escuelas especiales, por lo que al consultorio llegan otros cuadros, como autismo, psicosis infantil y trastornos de conducta” (Marta Utges. 2012). En ellos se pueden ver desplegada su intensa labor, con el fin de que los niños logren nuevos aprendizajes y desarrollar sus potencialidades. Sus actividades se dan en forma personalizada, fomentando las capacidades e intereses del niño, avocado a un sentido.

Si bien, la escuela pasó y está pasando por momentos de desamparo, su lucha continúa sigue siendo la misma que la de muchos que han pasado, con el escudo de “Lo que importa son los niños”.

"No se puede ser maestra/o especial, si no hay amor" Marta Utges

“No nos olvidemos que estamos en presencia de sujetos, que no obstante la tierna edad, aparecen ya al margen de la sociedad o han y arotado las cadenas que las leyes forjaron o que asientan su hogar en la calle porque hogar no tienen o a éste prefieren aquella; sujetos, que si hoy representan una molestia para la convivencia social, mañana podrán ser un peligro para ella” Lanfranco Ciampi

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

<http://www.unr.edu.ar/noticia/5239/pioneros-en-psiquiatria-infantil>

<http://www.spreaker.com/user/instituto/historia-agudo-avila-marta-utges>

<http://m.unr.edu.ar/noticia.php?id=5239>

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

## **LA PSICOLOGÍA EN MISIONES: RECONSTRUCCIÓN DE UNA HISTORIA DISCIPLINAR Y PROFESIONAL.**

*Gallegos, Miguel; Encina, Gisela, Garello, Valeria.*

Universidad Católica de las Misiones.

maypsi@yahoo.com.ar - gisencina@yahoo.com.ar - valeriangarello@hotmail.com

### **RESUMEN.**

El poster describe el proyecto de investigación acreditado en el año 2016 en la Universidad Católica de las Misiones (UCAMI), Facultad de Ciencias de la Salud, orientado a reconstruir la historia de la psicología en Misiones. El mismo contempla tanto los aspectos sociales, políticos y culturales como los propiamente disciplinares y profesionales que actuaron en su desenvolvimiento. Se recurre a una perspectiva historiográfica crítica, que permite dar cuenta de la difusión, implantación y desarrollo de la psicología en el contexto misionero en correspondencia con los acontecimientos sociales, políticos y culturales de la provincia y el país. Como objetivos específicos se busca identificar los pioneros de la psicología en Misiones; conocer las principales corrientes teóricas que ingresaron a la provincia y caracterizar las primeras prácticas profesionales, las instituciones profesionales y académicas y su evolución en el tiempo. Metodológicamente se recurre a la triangulación de técnicas de recolección y análisis de la información, mediante el relevamiento y análisis de diversas fuentes documentales primarias y secundarias: actas, archivos, documentos institucionales, informes, testimonios, etc. Hasta el momento es muy poco lo que se ha estudiado y sistematizado localmente respecto al desarrollo de la psicología en la región, solamente se conocen algunos datos históricos y relatos personales. No ha ocurrido lo mismo con otras provincias, tales como Córdoba, Mar del Plata, San Luis, Mendoza y Rosario, donde existen antecedentes sobre el tópico histórico. De allí la importancia de abonar al mapa de la historia de la psicología en Argentina por medio de la reconstrucción de una historia local situada en la Provincia de Misiones.

## PALABRAS CLAVE.

Historia de la Psicología. Profesión del Psicólogo. Provincia de Misiones.

## MESAS REDONDAS



## **POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA. ARGENTINA Y CONTEXTO INTERNACIONAL.**

*Coordinadora: Piñeda, María Andrea*

mapineda@unsl.edu.ar

### **PARTICIPANTES:**

- 1) Dr. Hugo Klappenbach (Universidad Nacional de San Luis – CONICET)
- 2) Dra. Patricia Scherman (Universidad Nacional de Córdoba)
- 3) Dra. Andrea Piñeda (Universidad Nacional de San Luis – CONICET)
- 4) Dra. Ana Elisa Ostrovsky y Luis Alberto Moya (UNMdeP – CONICET)
- 5) Dra. Ana María TALAK (Universidad Nacional de La Plata)

### **RESUMEN GENERAL**

Desde cinco perspectivas diferentes, se discutirá sobre políticas de investigación en psicología en Argentina y en el contexto internacional, recorriendo desde el período de posguerra de la Segunda Guerra Mundial hasta la actualidad. Se abordará el problema de las publicaciones científicas y las casas editoriales a nivel internacional. Seguidamente, se analizará la investigación en el marco de carreras de psicología e institutos de investigaciones, teniendo en cuenta la creación de organismos de impulso a la investigación científica y reuniones científicas específicas, así como la producción de manuales y publicaciones periódicas locales. Así, en la primera presentación se analizará históricamente el uso del factor de impacto en publicaciones científicas. Partiendo de una descripción del sistema tradicional de publicación de revistas científicas y la concentración de grandes casas editoriales después de la Segunda Guerra Mundial, se aportan datos sobre la economía de las casas editoriales, y se analiza el surgimiento histórico del concepto “factor de impacto”, sus usos relativos a calidad de publicaciones y sus críticas. En segundo lugar, se tratará sobre la formación

científica del psicólogo profesional en la Universidad Nacional de Córdoba, analizando los marcos metodológicos y epistémicos del período: 1960-1980 que sirvieron de base para la producción de investigaciones y formación de recursos humanos de grado y posgrado. Se analizarán los manuales de metodología elaborados por autores locales, considerados referentes en investigación en Córdoba: Hermelinda Fogliatto (1969, 1971, 1973) y Franco Murat (1968, 1969, 1971, 1982, 1984). En tercer término, se analizarán las investigaciones publicadas en el Boletín del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental durante su primera década: 1971-1980. Este instituto fue organizado por Horacio Rimoldi bajo la doble dependencia de CONICET y la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. En cuarto lugar, se abordará la investigación psicológica a partir de la reapertura de 1986 de la carrera de psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata, que había sido cerrada en 1976 por la dictadura cívico-militar. Se analiza dicho acontecimiento en el contexto de democracia, y se describe la investigación psicológica en los primeros años posteriores a la reapertura hasta la década de 1990. Por último, se analiza la evolución de la carrera del Doctorado en Psicología en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en relación con las políticas de investigación implementadas en el Departamento de Psicología primero, y en la Facultad de Psicología después (una vez creada en 2006), desde fines de la década de 1990 hasta la actualidad. Mientras que hasta la creación de la Facultad fueron defendidas siete Tesis de Doctorado en Psicología (entre 2001 y 2005) en el seno de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, se defendieron 31 Tesis entre 2007 y 2017 en el seno de la nueva Facultad. Se muestra esta evolución en relación con las políticas implementadas en la carrera del Doctorado y en la Secretaría de Investigación, y su relación con la evolución de los proyectos de investigación acreditados, la obtención de Becas UNLP, CONICET y CIC para los Doctorandos, la producción científica publicada realizada en ese marco y finalmente la creación de Laboratorios de investigación en 2016. Se muestra una consolidación y articulación durante la última década de funcionamiento de la Facultad de Psicología entre esta formación de posgrado y la promoción de la investigación.

## **PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL USO DEL FACTOR DE IMPACTO EN PUBLICACIONES CIENTÍFICAS**

*Klappenbach, Hugo*

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis (FaPsi, UNSL)

hklappen@gmail.com

### **RESUMEN**

La presentación comienza por analizar el sistema tradicional de publicación de revistas científicas, desde la perspectiva de Ware y Mabe (2015), sistema que después de la Segunda Guerra Mundial empezó a concentrarse en grandes casas editoriales. Inmediatamente, se analizan algunos datos relativos a fusiones de casas editoriales y a la economía de las casas editoriales. En ese contexto, se analiza el surgimiento histórico del concepto “factor de impacto” y los usos que ese concepto ha tenido para evaluar supuestamente la calidad de las publicaciones. Seguidamente se revisan algunas de las críticas al uso de factor de impacto, desde Seglen hasta culminar en la Declaración DORA en 2012 y la propuesta del 2016 de la *American Society of Microbiology* de eliminar el uso de factor de impacto de sus publicaciones.

### **PALABRAS CLAVE**

Historia – Publicaciones – Editoriales – Factor de impacto

## **FORMACIÓN CIENTÍFICA DEL PSICÓLOGO PROFESIONAL. MARCOS METODOLÓGICOS Y EPISTÉMICOS EN LA UNC 1960-1980.**

*Scherman, Patricia.*

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba (UNC)

patoscherman@gmail.com

### **RESUMEN**

La ciencia psicológica argentina, de inicio promisorio en los albores del siglo XX, realizó importantes avances a partir de la creación de las carreras de psicología. Si bien paulatinamente se fue consolidando como un espacio específico de desarrollo profesional, ocupó una posición marginal en la formación del psicólogo, la cual estaba dominada por intereses clínicos.

En esta presentación analizaremos la concepción metodológica presente en la formación en investigación en las primeras décadas de la carrera de la Universidad Nacional de Córdoba. Para ello utilizaremos los manuales de metodología elaborados por autores locales, considerados importantes referentes del campo científico local (Fogliatto, 1969, 1971, 1973; Murat, 1968, 1969, 1971, 1982, 1984). Se examinaron temas abordados y autores referenciados, y complementariamente, aportes provenientes del análisis de las bibliotecas personales de dichos autores así como entrevistas y comunicaciones personales con sus discípulos. La relevancia del estudio de la producción de los profesores Hermelinda Fogliatto y Franco Murat está dada por el lugar que ocuparon en el desarrollo de la investigación científica en Córdoba, ya que además de conducir sus propias investigaciones, asesoraron muchas de las investigaciones psicológicas locales y formaron investigadores en el grado y posgrado. Discutiremos la especificidad las matrices teóricas empleadas, las sutiles diferencias entre ambas posturas, y fundamentalmente el lugar central que la medición psicológica ocupaba en esta orientación, así como los problemas asociados a ella, tales como el

tipo de escalas a utilizar, el dominio de los cálculos matemáticos, la construcción de instrumentos, entre otros.

El análisis realizado nos muestra la afinidad de dicha propuesta formativa con los desarrollos internacionales y nos permite comprender mejor los alcances de esta matriz de investigación, los límites y posibilidades propios de la época en estudio así como su pervivencia en la actualidad.

#### PALABRAS CLAVE

Metodología, investigación, psicología, Córdoba.

## **HORACIO RIMOLDI Y LA INVESTIGACIÓN EN EL CIIPME EN SU PRIMERA DÉCADA**

*Piñeda, María Andrea*

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis (FaPsi, UNSL)

mapineda@unsl.edu.ar

### RESUMEN

Esta presentación pretende contribuir a los estudios históricos críticos sobre la investigación en psicología en Argentina de la segunda mitad del siglo XX, en el ámbito universitario y organismos del CONICET. Se propone analizar los aportes realizados por Horacio Rimoldi en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME) en su primera década de organización.

Se discuten políticas de ciencia y tecnología y políticas universitarias de desarrollo de la investigación en psicología del período 1960 – 1980 que provocaron que dicha

investigación se produjera preferentemente en organismos ajenos a las carreras de psicología. En ese marco, señalamos que en 1971 se le encomendó a Horacio Rimoldi la organización del CIIPME como un instituto de doble dependencia entre el CONICET y la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. En su primera década, el CIIPME tuvo como medio de publicación una serie de 79 boletines monográficos, que prepararon el camino para que, en 1980, apareciera la Revista *Interdisciplinaria*. En consecuencia, estos boletines testimonian varios aspectos de la década inicial del CIIPME que analizaremos: la constitución de su equipo de investigadores y de becarios que fueron ligando el CIIPME a la formación de recursos humanos de otras instituciones. En este material, también se reflejan sus líneas de investigación, áreas temáticas, enfoques metodológicos y principales referencias. En especial, ahondaremos en los trabajos del propio Rimoldi que se convirtieron en marco referencial para el equipo.

## PALABRAS CLAVE

Investigación, psicología, Rimoldi, CIIPME, CONICET

## LA INVESTIGACION PSICOLOGICA A PARTIR DE LA REAPERTURA DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA EN LA UNMdP

*Ana Elisa Ostrovsky Luis Alberto Moya*

Universidad Nacional de Mar del Plata; CONICET

anaelios@hotmail.com

## RESUMEN

En la ciudad de Mar del Plata se observan dos antecedentes en el otorgamiento de las primeras titulaciones en Psicología: el Instituto de Pedagogía (ISP), creado en 1949 y el Instituto Superior de Ciencias de la Educación (ISCE) que funcionó desde 1960 hasta la creación de la primera carrera promediando los años sesenta. El grado de Psicología a nivel local se crea en 1966 en el ámbito de la Universidad Provincial de Mar del Plata. Al poco tiempo la carrera se suma a la Facultad de Humanidades con Sociología, Antropología, Ciencias Políticas y Ciencias de la Educación. Todas estas carreras fueron cerradas por la dictadura cívico-militar en 1976. En el año 1986, ya en democracia y luego de diez años de silencio académico se reabre el grado académico. La presente ponencia se centra en dicho acontecimiento y en las características de la investigación psicológica en los primeros años posteriores a la reapertura. Se puntualizarán ciertos hitos como las Primeras Jornadas Nacionales de Investigación en Psicología y la creación de la Secretaría de Investigación y Posgrado en la Escuela Superior de Psicología de la UNMDP, ambos comenzando los años noventa y se analizarán Actas de Consejo Académico, Informes de Gestión, proyectos de investigación, proyectos de becas y tesis de postgrado empleando técnicas provenientes del campo de la bibliometría. Consideramos que la información relevada, complementada con un análisis cualitativo de corte histórico, nos proporciona elementos para pensar los modos en los que la investigación en psicología se ha insertado en el ámbito académico y las deudas pendientes de cara a los desafíos actuales en materia de formación de psicólogos.

## PALABRAS CLAVE

Reapertura, psicología, investigación, Mar del Plata, historia.

## LA INVESTIGACION PSICOLOGICA Y SU ARTICULACIÓN CON EL DOCTORADO EN PSICOLOGÍA EN LA UNLP.

*Ana María Talak*

Universidad Nacional de La Plata

atalak@hotmail.com

### RESUMEN

Una de las formas de abordar las políticas de investigación en psicología es analizar su relación con el Doctorado en Psicología, ya que el mismo debe conducir a la formación en investigación en un área de la psicología o el psicoanálisis y a la producción de un trabajo original en esa área. Además es necesario que este nivel de formación se articule con el desarrollo de líneas de investigación en la propia institución. El objetivo del presente trabajo es mostrar la evolución de la carrera del Doctorado en Psicología en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en relación con las políticas de investigación implementadas en el Departamento de Psicología primero, y en la Facultad de Psicología después (una vez creada en 2006), desde fines de la década de 1990 hasta la actualidad. La metodología empleada combina el análisis cuantitativo y la interpretación cualitativa de los datos obtenidos en Actas de sesiones de Consejo Directivo, Reglamentaciones, Planes de Estudio, Resoluciones, y finalmente, de entrevistas con algunos actores clave que participaron en estos procesos. El Doctorado en Psicología en la UNLP fue creado junto con la carrera de grado en Psicología y el Profesorado en Psicología en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de esta universidad en 1954, inmediatamente después del Congreso Argentino de Psicología realizado en Tucumán ese mismo año. La carrera de Psicología comenzó a funcionar en 1958 (plan de estudios 1958, aprobado el 2/12/1958 por el C.S.) y el Profesorado en Psicología en 1960 (plan de estudios 1960, aprobado el



21/12/1960 por el C.S.), mientras que el Doctorado en Psicología no llegó a reglamentarse ni a implementarse en esos primeros años. En el Plan de Estudios de Psicología de 1970, el Doctorado en Psicología volvió a ser incluido, pero siguió sin ser implementado hasta fines de la década de 1990. La primera tesis de Doctorado en Psicología fue defendida el 26/11/2001, por el Lic. Carlos Escars. Antes de la creación de la Facultad de Psicología, fueron defendidas 7 Tesis de Doctorado en Psicología (entre 2001 y 2005), en el seno de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Luego de creada la Facultad de Psicología en 2006, se defendieron 31 Tesis entre 2007 y 2017 en el seno de esta nueva Facultad. Se muestra esta evolución en relación con: a) las políticas implementadas en el Doctorado y en la Secretaría de Investigación, y b) con la evolución de los proyectos de investigación acreditados, la obtención de Becas en la UNLP, Conicet y CIC para los Doctorandos, la producción científica publicada realizada en ese marco y finalmente la creación de Laboratorios de investigación en 2016. Se muestra una consolidación y articulación durante la última década de funcionamiento de la Facultad de Psicología entre esta formación de posgrado y la promoción de la investigación.

## PALABRAS CLAVE

Historia, Universidad Nacional de La Plata, Doctorado en Psicología, Laboratorios.

## ILUSTRES DESCONOCIDOS. LA CONSTRUCCIÓN DE PIONEROS EN LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA

*Coordinador: Gentile, Antonio Salvador*

Universidad Nacional de Rosario  
antoniosalvadorgentile@gmail.com

### PARTICIPANTES

- 1) Dr. Arthur Arruda Leal Ferreira (Instituto de Psicología/ Universidade Federal do Rio de Janeiro)  
Luiz Eduardo Prado da Fonseca (Programa Historia de la Ciencia, Técnica y Epistemología/ Universidade Federal do Rio de Janeiro)  
Hugo Leonardo Rocha Silva da Rosa (Programa Historia de la Ciencia, Técnica y Epistemología/ Universidade Federal do Rio de Janeiro)
- 2) Dr. Fernando José Ferrari (Universidad Nacional de Córdoba)
- 3) Dra. Ana María Talak (Universidad Nacional de La Plata)

### RESUMEN GENERAL

Desde tres perspectivas diferentes, se analizan las operaciones discursivas de las narrativas históricas que enfatizan el rol de ciertas figuras individuales en la conformación del campo disciplinar de la psicología. El primer trabajo discute el papel de un personaje de la historia de la psicología en Brasil: el psicólogo polaco Wacław Radecki (1887-1953). Por algunas décadas Radecki fue mencionado brevemente en los textos de historia de la psicología, pero a partir de la década de 1980 fue constituido como un pionero de la ciencia psicológica en Brasil. Desde esta operación histórica, los discursos sobre Radecki pasaron a atribuirle a este personaje un papel relevante en la historia de la psicología. El caso de Radecki es examinado a) desde la Teoría Actor-Red de Bruno Latour; y b) comparando las operaciones realizadas con otro personaje, Wilhelm Wundt, considerado por la historiografía clásica como “Padre” de la psicología

experimental. Se sugiere aquí que Radecki ha sufrido un proceso semejante, en la medida en que las narrativas lo consideran un pionero de la psicología en Brasil. El segundo trabajo, muestra los resultados del relevamiento y sistematización de toda la documentación del archivo personal Gregorio Bermann, relativa a su participación en la Guerra Civil Española (1936-1939). Se trata del examen en profundidad de un evento en la vida de Gregorio Bermann que constituye un tópico destacado en la construcción de su perfil científico y político y su papel en la historia del campo psi en la Argentina. En primer lugar, en relación a la misión argentina en la Guerra Civil, este trabajo determina el papel que Bermann cumplió en la misma, quiénes más participaron y cómo, así como los medios institucionales y económicos que propiciaron la presencia de la misión Argentina. En segundo lugar, analiza la importancia de la constitución de un Hospital para el tratamiento de enfermedades neuropsiquiátricas en el frente de Madrid. Y en tercer lugar, identifica el impacto que esta experiencia tuvo en el perfil político y científico de Gregorio Bermann. Se muestran los principales puntos de importancia en la documentación y un análisis socio institucional del tipo documental correspondiente a la Correspondencia. A partir del análisis socio-institucional de la correspondencia (212 misivas), se rastrean todos los agentes, organismos e instituciones involucrados en las misivas. El tercer trabajo examina la trayectoria de un investigador alemán Christofredo Jakob en la Argentina, y su impacto en el campo de los estudios psicológicos. En este caso se analizan aspectos poco destacados acerca de su presencia en el desarrollo de la psicología en la Argentina, desde una perspectiva naturalista, que subrayaba la necesidad del conocimiento de la fisiología del sistema nervioso como base indispensable del conocimiento científico en psicología. Más allá de las múltiples actividades docentes universitarias y de investigación que realizó, se destaca aquí su trayectoria como profesor en la cátedra de Biología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (por él inaugurada en 1913 en la que permaneció hasta su jubilación en 1945), y en las cátedras de Biología y Sistema Nervioso, y de Anatomía Patológica en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. En esas cátedras, su enseñanza se articuló con los temas de las carreras en donde se dictaban, mostrando las conexiones con la psicología y la filosofía.

## **YES, NOSOTROS TENEMOS A WUNDT: RADECKI Y LA INVENCIÓN DE PIONEROS O EL QUE FUE SIN JAMÁS HABER SIDO**

*Leal Ferreira, Arthur Arruda; Prado da Fonseca, Luiz Eduardo; Rocha Silva da Rosa, Hugo Leonardo*

Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil)

arleal1965@gmail.com

### **RESUMEN**

Este artículo pretende establecer una discusión acerca de la producción de pioneros en el campo de la historia de la psicología. Esta discusión historiográfica tiene como hilo conductor un personaje de la historia de la psicología en Brasil: el psicólogo polaco Waclaw Radecki (1887-1953). Por algunas décadas Radecki fue tímidamente brevemente mencionado en los textos de historia de la psicología, pero a partir de la década de 1980 fue constituido como un pionero de la ciencia psicológica en Brasil. Desde esta operación histórica, los discursos sobre Radecki pasaron a atribuirle a este personaje un papel relevante en la historia de la psicología. Analizamos el caso de Radecki por medio de dos dispositivos: a) el análisis de la modalidad de los discursos historiográficos, conforme la Teoría Actor-Red de Bruno Latour; b) comparando las operaciones realizadas con otro personaje, Wilhelm Wundt, considerado por la historiografía clásica como “Padre” de la psicología experimental. En este caso, proponemos que Radecki ha sufrido un proceso semejante, en la medida en que las narrativas lo consideran un pionero de la psicología en Brasil. La discusión del texto finaliza cuestionando una historiografía que produce sus narrativas con sus respectivos héroes y pioneros, y que narra un recorrido histórico de la psicología en dirección a una supuesta autonomía y progreso científico, teniendo en cuenta la posibilidad de construir otras historias que escapen de esta narrativa épica.

## PALABRAS CLAVE

Pioneros, operación histórica, Waclaw Radecki, Brasil, psicología experimental.

## RESUMEN AMPLIADO

Este trabajo presenta un esfuerzo de reflexión sobre modos específicos de producción de personajes y marcos históricos en las narrativas de la historia de la psicología. De forma más precisa, consideraremos los esfuerzos en la constitución de un personaje histórico considerado uno de los pioneros en la producción de una psicología experimental brasileña. El personaje en cuestión es Waclaw Radecki (1887-1953), nacido en la ciudad de Varsovia y que emigró a Brasil en los años 1920. En este lugar desarrolló investigaciones en el campo de la psicología experimental, coordinando un laboratorio en Rio de Janeiro, posteriormente transformado en *Instituto de Psicología*. Tras el cierre de este laboratorio e instituto, Radecki migra hacia Uruguay y Argentina, articulando la creación de otros dos institutos de psicología. Por hechos como estos, autores como Centofanti (2004/1982) y Penna (1992) creían en la importancia de Radecki (1926, 1933) como personaje fundador de la psicología experimental en Brasil, centrándose en sus esfuerzos para el montaje de un laboratorio, pero sin mucho detalle sobre el sentido general de su proyecto. Esto nos remite a otras narrativas, en donde historiadores como Boring (1950/1929) le otorgan a Wilhelm Wundt el lugar de fundador de la psicología experimental al crear un laboratorio y un instituto, sin detenerse en los detalles del proyecto wundtiano. Tomando el concepto de Certeau (1988) es esta operación histórica la que deseamos trabajar en este artículo: la producción de pioneros a través del acto heroico de la fundación de un laboratorio (sin detallar el proyecto específico de psicología), operación que produce al mismo tiempo un noble precursor y un noble presente científico para el saber psicológico, como heredero de este gesto heroico inicial.

Basados en la comparación entre las operaciones históricas en torno a Wundt y Radecki, parodiaremos el provocativo título del trabajo de Cukierman (2010): *Yes, nosotros tenemos a Pasteur*, como lema para el análisis de algunas operaciones históricas en el campo de la historia de la psicología. En este caso, el autor referenciado

tomó el ejemplo de Oswaldo Cruz y analizó, a través de él, la creación de una ciencia higienista brasileña, donde este era mencionado en diversas ocasiones como una versión brasileña de Louis Pasteur, personaje icónico respecto al éxito científico. Aunque no encontremos una comparación directa entre Wundt y Radecki (como la realizada de forma explícita entre Pasteur y Cruz) entre los historiadores de la psicología en Brasil, hace falta una operación histórica comparable, creemos que podemos tomar inspiración en el título (además inspirado en la marcha de carnaval del compositor Braguinha): *Yes, nosotros tenemos a Wundt!*

En muchos aspectos, sin embargo, tales operaciones de fundación están sujetas a la relectura de descripciones históricas, como las que hace el propio Cukierman (2003) sobre Oswaldo Cruz. De la misma forma en la historia de la psicología, tenemos sucesivos autores que retoman a Wundt (como Araújo, 2010), rediscutiendo el sentido del trabajo de este autor. Con la comparación, no solo pretendemos abrir la posibilidad de nuevas descripciones (y operaciones históricas) en torno a Radecki, sino también analizar las recurrentes operaciones historiográficas en Brasil, centradas en la búsqueda del pionero, precursor o personaje fundador. Para ello, evaluaremos los cambios en las modalidades discursivas (siguiendo un concepto de Bruno Latour, 1998, y su Teoría Actor-Red) en los textos evaluados como históricos por los historiadores de la psicología, discutiendo en la conclusión el tipo de operación histórica (o su historiografía) presente respecto de este pasaje, teniendo en cuenta la posibilidad de construir otras historias que escapen de esta narrativa épica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, S.F. (2010). *O projeto de uma psicologia científica em Wilhelm Wundt: Uma nova interpretação*. Juíz de Fora: Editora UFJF.
- Boring, E. G. (1950/1929). *A history of experimental psychology*. (2a. ed.). New York: Appleton-Century-Crofts..
- Centofanti, R. (2004/1982) Radecki e a Psicologia no Brasil. In M.A.M. Antunes. *História da Psicologia no Brasil: Primeiros Ensaíos* (pp. 177-208). Rio de Janeiro: Eduerj.

Certeau, M. (1988). A operação histórica. In J. Le Goff, & P. Nora, *História: Novos problemas* (pp. 17-48). Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Cukierman, H. (2010). *Yes, nós temos Pasteur: Manguinhos, Oswaldo Cruz e a história da ciência no Brasil*. Rio de Janeiro: RelumeDumará.

Latour, B. (1998). *Ciência em ação*. São Paulo: Editora UNESP.

Penna, A.G. (1992). Sobre a produção científica do Laboratório de Psicopatas da Colônia do Engenho de Dentro. In \_\_\_\_\_, *História da psicologia no Rio de Janeiro* (pp.31-54). Rio de Janeiro: Imago.

Radecki, W. (1926). *Introdução a psychotherapia*. Rio de Janeiro: DOBICI & Cia.

Radecki, W. (1933). *Tratado de Psicologia*. Buenos Aires: Jacobo Peuser.

## **GREGORIO BERMANN EN LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, ANÁLISIS DE DOCUMENTACIÓN EPISTOLAR (1936-1939)**

*Ferrari, Fernando José*

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba (UNC), CONICET (Argentina).

ferrarijfernando@gmail.com

### **RESUMEN**

El trabajo muestra los resultados del relevamiento y sistematización de toda la documentación del archivo personal Gregorio Bermann, relativa a su participación en la Guerra Civil Española (1936-1939). Los objetivos del trabajo son: 1) en relación a la misión argentina en la Guerra Civil, determinar el papel que Bermann cumplió en la misma, quiénes más participaron y cómo, así como los medios institucionales y económicos que propiciaron la presencia de la misión Argentina; 2) establecer la importancia de la constitución de un Hospital para el tratamiento de enfermedades neuropsiquiátricas en el frente de Madrid; y 3) delimitar el impacto que esta experiencia tuvo en el perfil político y científico de Gregorio Bermann. Primero se construyeron las series documentales respondiendo al tipo documental: 1) Recortes de periódicos. 2) Textos escritos por Bermann a) publicados, b) manuscritos y a máquina no publicados.

3) Documentos editados y publicados cuya autoría no pertenece a Bermann. 4) Fichas médicas. 5) Correspondencia. 6) Historias clínicas. Luego se realizó una sistematización de la documentación. Cada tipo documental demanda un acercamiento metodológico diferente. En este trabajo se pretende mostrar los principales puntos de importancia en la documentación y un análisis socio institucional del tipo documental correspondiente a la Correspondencia. Del total de la masa documental de 416 unidades, se sistematizó y realizó un análisis socio-institucional de la correspondencia, que presenta 212 misivas. La sistematización implicó: 1) la construcción de variables (Nombre de documento, Remitente, Receptor, Fecha, lugar de emisión, lugar de destino); 2) la descripción del documento; y 3) la construcción de una base de datos con la estructura socio-institucional, esto es, el rastreo de todos los agentes, organismos e instituciones involucrados en las misivas. A partir de ello se realiza un análisis mixto de variables cuantitativas y cualitativas mediante análisis de discurso, realizado con el software Maxqda 11. Finalmente se presentan los datos y una reconstrucción histórica.

PALABRAS CLAVE: Gregorio Bermann, Guerra Civil Española, correspondencia, análisis socio-institucional, perfil político y científico.

## **CHRISTOFREDO JAKOB EN LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA ARGENTINA (1899-1945)**

*Ana María Talak*

Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

atalak@hotmail.com

### **RESUMEN**

Este trabajo explora los aportes del investigador alemán Christofredo Jakob (1866-1956) al campo de la psicología en la Argentina durante su actividad académica como investigador y profesor universitario en este país. Desde el análisis de las operaciones discursivas historiográficas que construyen narrativas históricas basadas en pioneros, en este caso se analizan aspectos poco destacados acerca de su presencia en el desarrollo de la psicología en la Argentina, desde una perspectiva naturalista, que destacaba la



necesidad del conocimiento de la fisiología del sistema nervioso como base indispensable del conocimiento científico en psicología. Más allá de las múltiples actividades docentes universitarias y de investigación que realizó (como director del Laboratorio de la cátedra de Clínica Psiquiátrica en la UBA, entre 1899 y 1910, y como director del Laboratorio del Hospital Nacional de Alienadas, hoy Hospital Braulio Aurelio Moyano, entre 1913 y 1945), se destaca aquí su trayectoria como profesor en la cátedra de Biología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (por él inaugurada en 1913 en la que permaneció hasta su jubilación en 1945), y en las cátedras de Biología y Sistema Nervioso, y de Anatomía Patológica en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. En esas cátedras, su enseñanza se articuló con los temas de las carreras en donde se dictaban, mostrando las conexiones con la psicología y la filosofía. Se destacan sus ideas sobre evolución del cerebro humano, y las bases biológicas de la experiencia consciente e histórica, que posibilitan el ontopsiquismo; el concepto de cerebro visceral y los mecanismos de la emoción; y la histoarquitectura cerebral. Se analizan las vinculaciones con los desarrollos académicos de la psicología, en un primer período, estrechamente asentada en una perspectiva naturalista, evolucionista y monista, y luego, desde mediados de la segunda década del siglo XX, y luego de su vuelta a la Argentina en 1913, el acercamiento a la filosofía y la articulación desde otros fundamentos de las relaciones entre biología, psicología y filosofía.

## PALABRAS CLAVE

Christofredo Jakob, historia de la psicología, neurobiología, relaciones Argentina-Alemania

## EL FRENOPÁTICO DE BUENOS AIRES (1880). AYER Y HOY

*Coordinadora: Prof Lucia Rossi*

Archivo Histórico virtual. Proyecto de Extensión conjunta asignaturas Salud Pública y Salud Mental I e Historia de la Psicología II. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires. Instituto Frenopático: Dr C. Lucchetti

### 1. Presentación de la Institución

Publicidad. Fotos de presentación y comentarios. Contextualización Prof Lucia Rossi

### 2. Por qué Frenopático. Etimología e Historia.

En el siglo XIX- frenopatía- psiquiatría. Prof Rosa Falcone

### 3. El Frenopático de Buenos Aires en el contexto de las Instituciones Psiquiátricas en Argentina. Los almuerzos en el Frenopático. Norberto Conti

4. Población usuarios pacientes: historias clínicas en perspectiva demográfica, género; causa de internación – externación; diagnóstico, profesión, nacionalidad ocupación

Fedra Freijo

### 5. El Frenopático hoy y la Ley de Salud Mental. Salud Pública y Salud Mental e Historia de la Psicología II. Cuestionario de aplicación a alumnos. Protocolización.

Martín de Lellis y R. Falcone

## ACONTECIMIENTOS EN ATLAS, DEL DISCURSO PSI

*Coordinadora: Luz Camozzi*

Programa de lectura e investigación el psicoanálisis en la cultura. CIEC

### PARTICIPANTES

- 1) Diego Peller
- 2) Leonel Cherri
- 3) César Mazza
- 4) Emilio Vaschetto.

### RESUMEN GENERAL

En momentos y tiempos sensibles al problema del archivo como el nuestro, no se puede hacer una historia de los archivos sin una historia de su correlato: la historia de las ruinas. Esto propone Juan Mendoza en *Exordio 7/8*. En esta mesa redonda se plantea conversar sobre la *Revista Literal*, y un archivo de intervenciones públicas que realizó el Dr .Germán García (próximamente a ser publicado). El psicoanálisis, el marxismo, el anarquismo, el socialismo, la religiosidad, la antropología, la literatura, la fotografía, el cine, la historia, la documentografía, la bibliotecología, la crítica, la teoría literaria, la filología, la informática, la radio, la TV...en su gran mayoría las prácticas generan archivos. A cada práctica social le corresponde un tipo de archivo determinado. Parafraseando a Juan Mendoza si el archivo está en el corazón de tantas prácticas, dónde encontrar la ausencia de una “conciencia documental”. (*Exordio 7/8*). Retomando lo que plantea Graciela Speranza la diferencia entre atlas y archivo en relación al tiempo, “El arte y la literatura como los entendemos hoy no se rigen por un tiempo cronológico sino más bien por un tiempo topológico, que se expande, se contrae, se pliega, se riza, enlaza otros tiempos y otros espacios.la economía del Atlas

no es la misma que la del archivo, que por lo general lo antecede. El Atlas es en sí mismo un acontecimiento, porque elige un momento dado y procede por montaje, por cortes que exponen las similitudes y las diferencias de lo que muestra” esto a manera de puntapié permite conversar sobre de qué manera abordar. Contar los trazos de algunas cuestiones de la Revista *Literal*, su estilo vanguardista, su singular intensidad, “revista de culto”, así como una ética que define también a quién integró la dirección de ambas revistas, *Germán García*. Las diferentes intervenciones de Germán García marcan algo de este presente hecho de montajes, acontecimientos, historia, ya que se hace referencia a la entrada del psicoanálisis en la Argentina, lecturas de las diferentes crisis vividas en el país, al ras de una letra que hace huella.

### **La relación sujeto-anonimato-comunidad.**

*Leonel Cherri*

CONICET

clcherri@hotmail.com

Se propone conversar acerca de varios puntos vanguardistas entre ellos: la relación entre la revista *Literal*, anonimato, escritura en momentos de persecución, comunidad.

### **La ética del estilo mock heroic (no matar a la palabra, no dejarse matar por ella) en las intervenciones públicas de Germán García.**

*César Mazza.*

Programa psicoanálisis en la cultura CIEC Córdoba.directos de Revista Exordio.

fermazza@yahoo.com.ar

**Ubicar los textos de Germán García en Literal y también en sus textos literarios de esa misma época (Nanina, etc.) años 60 y 70.**

*Diego Peller*

diegopeller@yahoo.com

Literal, esa revista-libro que levanta su nombre como un “grito de guerra” contra toda heroicidad investida, supone un pliegue “maldito” sobre una época cargada de voluntarismo, violencia y pedagogía pueril. A la presión ejercida por la “realidad política” sobre la “literatura argentina”, la respuesta literal es categórica en su irreverencia, tanto respecto de su origen (lacaniano: “Lo real es imposible”) como de su destino: “La literatura es posible porque la realidad es imposible”. Pero eso no es todo. A la extorsión calculada de la Historia opuso con insolencia el resto del texto; a la hegemonía naturalizada de la representación, la flexión literal; a la poética voluntarista del “compromiso político”, la descomposición provocada por la intriga irresuelta; a la lógica repetitiva y policial de la explicación, la deriva lúdica y paradójica de la exploración significativa. En virtud de esa serie de operaciones calculadas, Literal parece hoy la uña encarnada de un imaginario populista inconsciente de sus propios límites.

*Emilio Vaschetto*

APSA

emilio.vaschetto@gmail.com

Se propone conversar acerca de los diferentes acontecimientos que hace las intervenciones de Germán García en los discursos psi, aquellas referidas a la historia del psicoanálisis, psicología y psiquiatría. Tomando como ejes, las crisis económicas, los inicios, fundaciones y publicaciones.

# CONVERSATORIOS

## **CENTROS DE DOCUMENTACIÓN Y ARCHIVOS HISTÓRICOS: RED Y ESPACIO DE INTERCAMBIO**

*Dr. Fernando Ferrari*

Universidad Nacional de Córdoba

*Bch. Josiane Sueli Beria*

Universidad Nacional de San Luis

*Lic. Ana Briolotti*

Universidad Nacional de la Plata

El presente espacio está destinado a la continuación de las conversaciones, iniciadas durante el encuentro 2015, entre los diferentes proyectos de organización de archivos y centros de documentación. Actualmente son diversas las dificultades que la mayoría de los proyectos enfrentan de una manera aislada. En especial, lo que dice respecto a consolidarse lo suficiente para institucionalizarse, y así, convertirse en centros de reunión de materiales históricos. Siendo éstos materiales históricos fundamentales para el trabajo historiográfico, tanto de la psicología, como de ciencias afines, se propone esta reunión a fin de promover intercambios de conocimientos y fortalecer la colaboración entre nosotros, para la superación de las distintas problemáticas.

Por ello, esperamos a través de este espacio seguir avanzando sobre la creación de una red de archivos que permita el intercambio para la realización de propuestas superadoras, y con el fin de aunar voluntades, informaciones relevantes sobre subsidios y promoción de conservación de materiales históricos, como así también un espacio para divulgar y centralizar la información de los materiales disponibles en dicho espacio.

Dentro de las temáticas a tratar en dicho conversatorio, serán: políticas de financiación, principios de acceso a los archivos, políticas de divulgación y políticas de intercambio.

## PALABRAS CLAVE

Archivos – historia – conservación – divulgación – redes



# HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA Y EL PSICOANÁLISIS EN ROSARIO DESDE LAS INVESTIGACIONES DE ANTONIO GENTILE

*Coordinación: Ángel Fernández*

Centro de Estudios de Psicoanálisis y Debates Culturales. Facultad de Psicología.

Universidad Nacional de Rosario.

otroangelfernandez@gmail.com

## PALABRAS CLAVE

Historia psicología psicoanálisis rosario prácticas clínicas políticas

## RESUMEN

Proponemos una entrevista con Antonio Gentile, uno de los fundadores del Encuentro de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, que nos reúne y autor del libro *Ensayos históricos de psicología y psicoanálisis*. La propuesta es que esta conversación abra un campo de reflexión sobre algunos puntos cruciales tratados en el mismo. Teniendo en cuenta que la historia forma parte de la práctica, nos interesa indagar el recorrido trazado por el autor en torno al desenvolvimiento de las prácticas de la psicología y el psicoanálisis en la Argentina y especialmente en nuestra ciudad de Rosario. Consideramos este libro como una iniciativa pionera en nuestra ciudad de conocer y reconocer nombres fechas y textos que producen una amplificación del estudio de la historia en el campo de las humanidades. Por lo tanto la apuesta de volver sobre esta producción textual pero a partir de la palabra de su autor nos permite retomar el gesto epistémico que localiza las cuestiones fundamentales que hacen a la historia de la configuración del campo científico al que estamos abocados.

Desde el Centro de Estudios de Psicoanálisis y Debates Culturales (CEPDEC) valoramos la reposición de la lectura de los textos que han hecho una marca en la historicidad y

en su importancia para poder elucidar las políticas y las clínicas de la psicología y el psicoanálisis en nuestro país. Consideramos valioso el retorno de y a la palabra de estos autores.

## PRESENTACIONES DE LIBRO

# ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA Y FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS: DESARROLLOS Y DEBATES ACTUALES EN ARGENTINA Y EL MUNDO

*Fierro, Catriel*

EDITORIAL: Sociedad Peruana de Historia de la Psicología/ADRUS

EDICIÓN: Primera

LUGAR: Lima, Perú

AÑO: 2016

COMENTARISTA: Dr. Miguel Gallegos

## RESUMEN DE LA OBRA

De acuerdo a Benjamin (2009) y a Pickren (2012), existen cursos universitarios de historia de la psicología desde inicios del siglo XX, cuando la propia profesionalización de la psicología en Estados Unidos llevó a la creación de las primeras carreras de grado específicamente psicológicas. Esto es comprensible si se considera que la historiografía de la psicología existe como actividad intelectual realizada por psicólogos desde tan temprano como 1910 (Klappenbach, 2000). Luego de casi cinco decenios de existencia pacífica, sin embargo, desde aproximadamente 1970, y ante la profesionalización de la historiografía de la psicología –especialmente la anglosajona-, se han suscitado numerosos debates en torno al lugar, función y sentido curricular de la historia de la psicología. Esto sucede en el contexto de dos procesos históricos paralelos: la incorporación de cursos y contenidos históricos en las recomendaciones sobre formación universitaria de psicólogos, tanto en países europeos (como España, Inglaterra e Irlanda) como en países Americanos (Estados Unidos, México, Perú, Uruguay y Argentina, entre otros), por un lado, y el planteamiento y desarrollo

sistemático de las perspectivas denominadas ‘críticas’ o ‘revisionistas’ en historiografía de la ciencia.

Estos debates, avivados tanto por pedagogos y docentes universitarios como por historiadores e investigadores acreditados, han girado en torno a la definición de los objetivos de la enseñanza de la historia de la disciplina en la formación de los psicólogos y de las aproximaciones y tecnologías más eficaces para la consecución de dichos objetivos. Sin embargo, las discusiones no sólo han sido técnicas, sino también teóricas, indicando algunos autores, por ejemplo, la imposibilidad de una historia auténticamente crítica en el contexto de una carrera de grado de una disciplina científica. De cara a la escasez de obras sistemáticas sobre estos problemas, el presente volumen se enmarca en el contexto de aquellos debates, pretendiendo ofrecer un relevamiento internacional de conjunto sobre los problemas, avances y obstáculos para la enseñanza de la historia de la psicología en currículos específicamente psicológicos. En primer lugar, el libro ofrece un relevamiento, descripción y análisis de reflexiones conceptuales y pesquisas empíricas en torno a la instrucción histórica en los países americanos y europeos con mayor producción específica en el área. En segundo lugar, con la finalidad de aportar una perspectiva regional, el volumen presenta un análisis socio-bibliométrico de los contenidos de asignaturas históricas de las carreras de psicología de las universidades nacionales públicas argentinas más pobladas del territorio. Dicho análisis cuantitativo se complementa con un relevamiento cualitativo de aspectos infraestructurales y técnicos de las cátedras relevadas, ofreciéndose así una caracterización estructural y funcional de las mismas. Se ofrece una discusión de los datos a partir del estado de la Historia de la Psicología a nivel internacional y a partir de consideraciones curriculares y formativas propias de la psicología rioplatense. La investigación y sus resultados pretenden estimular el diálogo entre las asignaturas y cátedras del territorio, subrayando el sentido crítico de la historia de la ciencia en el contexto de las particularidades de la formación de psicólogos en Argentina y en el marco de desafíos futuros planteados por, entre otras cosas, los procesos de acreditación.

## ITINERARIOS DE LA PSICOLOGÍA. Circulación de saberes y prácticas en la Argentina del siglo XX

*Florencia A. Macchioli, Luciano N. García, Sebastián M. Benítez, Ana S. Briolotti, Gabriela Cardaci, Victoria Molinari.*

EDITORIAL: Miño y Dávila

AÑO: 2017

LUGAR: Buenos Aires

COMENTARISTAS:

Dr. Miguel Gallegos, Dra. Ana Bloj, Dra. Ana Ostrovsky.

COORDINADORES:

Sebastián M. Benítez, Ana S. Briolotti, Victoria Molinari

sbenitez.psi@gmail.com; anapsic@gmail.com; victoria.molinari16@gmail.com

### RESUMEN

El niño, la pareja, la familia, el grupo, la escuela y los tests mentales han sido tópicos de interés en las investigaciones psicológicas a lo largo del siglo XX. El libro propone un abordaje inédito, centrado en el problema de la circulación de saberes psi, técnicas, materiales y actores sociales diversos. Desde esta perspectiva, se ponen en evidencia los límites de la referencia a “lo nacional” para reconstruir los procesos complejos de producción, apropiación y transformación del conocimiento.

Los autores analizan objetos de estudio heterogéneos e instituciones políticas, culturales y profesionales, múltiples saberes disciplinares (tanto sociales como naturales) y muestran, en esos recorridos, conexiones entre diferentes geografías. De ese modo, al reconsiderar las tramas de producción de conocimiento en diversos momentos y territorios, se problematizan dichas intersecciones.

Este libro ofrece nuevas perspectivas en la historia de los saberes y disciplinas "psi" al tiempo que abre el diálogo con otras investigaciones cuyos resultados permiten repensar la actualidad.

## PALABRAS CLAVE

Circulación de Saberes; Historia; Saberes "psi"; Estudios de Recepción;

## AÑOS DE APRENDIZAJE. Subjetividad adolescente literatura y formación en la Argentina de los sesenta.

*Paola Piacenza*

EDITORIAL: Miño y Dávila

AÑO DE PUBLICACIÓN: 2017

LUGAR: Buenos Aires

COMENTARISTAS: Mg. Cecilia Greca; Dra. Paola Piacenza

COORDINACIÓN:

Lic. Claudia Castillo

Centro Descartes, Lecturas Críticas. EOL; Asociación Mundial de Psicoanálisis.

### RESUMEN

Es un libro es producto de la Tesis de maestría de Paola Piacenza, de Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario sobre formación del canon escolar en la década de los sesenta. Específicamente, ella plantea la posibilidad de leer los años sesenta en la Argentina a partir de la hipótesis de un “relato de formación” que caracteriza a la retórica de distintos discursos centrales a la época y que imaginan una cultura en tiempo de transición. Documenta minuciosamente la emergencia de la subjetividad adolescente en las metáforas políticas de la época, los nuevos sujetos que decubren las ciencias sociales- la psicología, la pedagogía-, los consumos culturales renovados por la modernización incesante. El libro ensaya algunas hipótesis para reconocer una historia de los cuentos y las novelas de formación en la Argentina a partir de representar el tiempo de adolescencia y de contar como se aprende a vivir.



## MESA CONMEMORATIVA:

# 30° ANIVERSARIO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE ROSARIO

## Mesa Conmemorativa

### 30° Aniversario de la Facultad de Psicología Universidad Nacional de Rosario

**Coordinador:** Miguel Gallegos

El objetivo de la mesa es realizar un sucinto recorrido por la trayectoria histórica de la Carrera de Psicología, en su devenir como Facultad de Psicología a partir del año 1987. La idea es reflexionar acerca del contexto universitario durante la transición democrática y el período de normalización universitaria. También se trata de situar el lugar de la enseñanza de la psicología y el psicoanálisis en la formación de psicólogos. La situación de la profesión del psicólogo en la pos-dictadura y el diseño de un perfil profesional para la carrera de psicología.

Algunos interrogantes que darán forma a las intervenciones son: ¿Qué tipo de universidad se encontraba vigente y cómo se proyectaba hacia el futuro? ¿Cómo se fueron dando los acontecimientos para la transformación de la carrera de psicología en una facultad autónoma? ¿Cómo organizaron las cátedras y los equipos de trabajo al interior de las mismas? ¿Cómo se ideó y programó la enseñanza de las asignaturas? ¿Qué tipo de discusiones atravesaron aquellos tiempos? ¿Cómo se fue modificando la práctica docente en su devenir histórico? ¿Qué experiencias del pasado se pueden extraer para pensar la actualidad de la formación de psicólogos en Rosario?

Para dar tratamiento a tales interrogantes se ha convocado a varios docentes que estuvieron a cargo de la gestión y enseñanza de la psicología durante los 30 años de trayectoria de la Facultad de Psicología.