

Libros de **Cátedra**

Historias de la psicología y el psicoanálisis en La Plata (1946-1990)

Ariel Viguera (coordinador)

FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

S
sociales



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA Y EL PSICOANÁLISIS EN LA PLATA (1946-1990)

Ariel Viguera
(coordinador)

Facultad de Psicología



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todos y cada uno de los integrantes del equipo docente y de investigación de la cátedra Corrientes Actuales en Psicología, los que son autores de este libro y los que no, porque todos han contribuido, a su manera, para que esta obra fuera posible.

A Alejandro Dagfal y a Hugo Klappenbach, referentes insoslayables e iniciáticos de este equipo de trabajo.

A Ramiro Tau, por su inestimable aporte en la corrección de estilo, organización y maquetación, en tiempos y condiciones adversas.

A mi maestra, Silvia Bleichmar, cuya memoria nunca dejaré de honrar, como referencia de vida, como interlocutora cotidiana en mis pensamientos: por su compromiso ético como miembro de la sociedad civil, por su lucha permanente como intelectual comprometida con su tiempo y los destinos del país, por su enorme calidad y calidez humana, y por su inmensa generosidad afectiva e intelectual con sus discípulos.

A los alumnos de la carrera de Psicología, futuros lectores de este libro, porque seguramente lo harán trabajar.

Aunque signifique reiterar una obviedad: la función más importante para la disciplina histórica es la iluminación crítica del presente. En el caso de las ciencias humanas (y de la psicología en particular) exige no sólo tomar distancia de cualquier identidad presupuesta (en la tradición de las humanidades, las ciencias naturales, el psicoanálisis, etc.) sino partir de la diversidad de las condiciones, modelos, conceptos y prácticas. Sostenida en ese suelo innovador, la historia puede comenzar por interrogar críticamente la demanda de los practicantes de la psicología que buscan en el pasado un sostén de identidad, y puede emanciparse de las narraciones tranquilizadoras, los desenvolvimientos continuos y la búsqueda de los «precursores».

HUGO VEZZETTI

Índice

PRÓLOGO _____	7
<i>Ariel Viguera</i>	

Consideraciones preliminares _____	9
<i>Ariel Viguera</i>	

Capítulo 1

La voz de la ciencia educando a los padres: el desarrollo psicológico del niño en las conferencias radiales dirigidas a la comunidad platense (1942-1947) _____	10
<i>Ana Briolotti</i>	

Capítulo 2

De los orígenes naturalistas a las perspectivas humanistas en los programas de Monasterio, Ravagnan y García de Onrubia _____	25
<i>Nancy Vadura y María Laura Fernández</i>	

Capítulo 3

La implantación del psicoanálisis lacaniano en las residencias de psicología de la ciudad de La Plata: antecedentes y primeras publicaciones _____	39
<i>Emilia Freston</i>	

Capítulo 4

Los primeros tiempos de la organización gremial de los psicólogos en la Argentina: el caso de la Asociación de Psicólogos de La Plata (1960-1985) _____	57
<i>Valeria N. Kierbel</i>	

Capítulo 5

Lucha antimanicomial y recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico en la Argentina de los años '70: el caso del Hospital de Melchor Romero _____	73
<i>Facundo Lubo</i>	

Capítulo 6

Lacan en el interior de la APA: la recepción de Szpilka _____	95
<i>Estela Renovell</i>	

Capítulo 7

El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo:

la recepción argentina del poslacanismo _____ 107

Ariel Viguera

Capítulo 8

La recepción de la obra de la escuela de ginebra en la UNLP (1958-1985):

el caso de las carreras de Ciencias de la Educación y Psicología _____ 123

Ana Paula Ribeiro

Capítulo 9

La estructura en el borde de lo real _____ 141

Ramiro Tau

LOS AUTORES _____ 172

Prólogo

A partir del año 2009, la resolución 343/09 del Ministerio de Educación de la Nación y su modificatoria parcial, la resolución 800/2011, establecieron entre los contenidos curriculares principales de la formación básica el eje “Historia de la Psicología” en base a los siguientes temas: “Orígenes históricos de la psicología”, “Comienzos de la psicología científica”, “Desarrollos de las corrientes psicológicas contemporáneas”, y “La psicología en la Argentina”.

Por otra parte, la historia de las “disciplinas psi” en la Argentina se ha convertido en un campo significativo y ha tenido cada vez mayor impulso desde mucho antes, con la reapertura democrática de 1983. En los años '80 y '90, ese auge se plasmó en la creación de numerosas cátedras dedicadas al tema, y en la aparición de publicaciones como los *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, en la Universidad Nacional de San Luis, que pese a su corta vida (1995-1997) dieron cuenta de este nuevo panorama. Luego, a partir de 1999, comenzaron a organizarse en distintas ciudades de nuestro país los “Encuentros Argentinos de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis”, en los que, desde entonces, con una frecuencia anual, se han dado cita una quincena de cátedras y equipos de investigación de distintas facultades de psicología y medicina, además de algunas instituciones psicoanalíticas.

Este libro incluye una selección de artículos que son parte de la producción del equipo de investigación de la cátedra de *Corrientes Actuales en Psicología* de la Facultad de Psicología (UNLP) en el período 2012-2015, enmarcados en el Proyecto de Investigación “Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en la ciudad de La Plata, 1946-1990”. Nuestro objetivo general fue hacernos cargo del estudio sistemático del eje “Historia de la psicología en la Argentina” a nivel local, enfocando específicamente lo sucedido en nuestra ciudad.

Como marco general de referencia, subrayamos la importancia de la investigación historiográfica para pensar tanto *la especificidad de la disciplina en nuestro país* como *el carácter singular del psicólogo argentino*,¹ situándolo desde luego en articulación con un panorama internacional de la disciplina. La idea de tal posicionamiento alude al propósito de favorecer la construcción de una representación organizadora del recorrido académico que los psicólogos realizaron y realizan en la formación de grado solventada en la tesis de que la principal función de la indagación histórica es *la iluminación crítica del presente*.² En otras palabras, una perspectiva histórica implica también que los seres humanos se transforman en sus relaciones sociales a la luz de la historia que escriben;

¹ Dagfal, A. (2009). Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo. Buenos Aires: Paidós.

² Vezzetti, H. (2007). “Historias de la Psicología: problemas, funciones y objetivos”. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(1), 147-166.

que se recrean a sí mismos a través de sus propias categorías interpretativas y que, por lo tanto, esto se ve reflejado en la cultura en general y en la ciencia en particular, en diferentes momentos y a través de diversos autores representantes de distintas corrientes de pensamiento. Por lo tanto, los objetos científicos de la psicología pueden transformarse (y de hecho así ocurre) siguiendo estas transformaciones humanas, históricas y sociales;³ de allí que consideremos que sólo pueden entenderse los debates actuales de la psicología contemporánea si se los estudia rastreando las fuentes y las coyunturas singulares que les dieron origen y sentido, conociendo así cuáles eran las problemáticas a las que intentaban dar respuesta y qué niveles de consenso y alcance explicativo pudieron obtener. Creemos, además, que el hecho de que la formación académica actual de los psicólogos argentinos constituya un caso excepcional justifica y legitima esta propuesta que intenta reconstruir la complejidad causal desde la cual podría explicarse, así como verificar su presencia en el perfil de los psicólogos formados al interior de la UNLP.

En nuestra investigación se articularon la perspectiva de la historia intelectual, los estudios de recepción y la denominada “historia crítica” de la psicología. Con respecto a esta última, se adoptó la propuesta de Kurt Danziger⁴ de tomar a la historia crítica en su sentido fuerte. Este enfoque se desmarca de las perspectivas históricas tradicionales que conciben a la historia disciplinar como una sucesión de descubrimientos llevados a cabo por ciertos individuos, en función de intereses personales e independientemente de los factores culturales, sociales, políticos y económicos propios del contexto. Frente a esta mirada, la historia crítica en sentido fuerte no sólo intenta mostrar la relevancia del contexto, sino que cuestiona además la suposición según la cual los objetos de los que se ocupa la psicología forman parte del mundo natural y simplemente son “descubiertos” por los científicos. Este cuestionamiento supone interrogar los saberes establecidos partiendo de la idea de que los objetos de conocimiento científico en psicología son construcciones históricas que responden a intereses sociales más amplios. El marco de trabajo adoptado para una historia de la psicología parte de reconocer su pluralidad y complejidad, lo cual implica que las preguntas históricas que pueden plantearse serán variadas y el análisis necesariamente desbordará los límites disciplinares para dialogar con la historia cultural, la historia de las ideas, la historia social y política y la historia institucional.

Por otra parte, el libro tiene como uno de sus objetivos contribuir a la organización del acervo histórico de nuestra facultad aportando a la constitución de un *archivo histórico digital de fuentes de interés para la investigación*. Este trabajo permitiría contextualizar institucionalmente una cantidad de documentos (actualmente dispersos) que pueden operar como fuentes de futuras investigaciones y también, como señala Decarolis (2010),⁵ devenir *objetos testigo*, puntos de enlace para el encuentro entre -por ejemplo- una historia local, la de un campo disciplinar, y la historia de un país, vinculando la universidad con la sociedad.

³ Smith, R. (1997). *The Norton History of the Human Sciences*. New York: W. W. Norton.

⁴ Danziger, K. (1984). “Towards a conceptual framework for a critical history of psychology”. *Revista de Historia de la Psicología*, 5, (pp. 99-107).

⁵ Decarolis, N. (2010). *Museos Universitarios. La Especial significación de sus colecciones*. En línea disponible en: <http://www.icomargentina.org.ar> (EL SITIO ESTA EN CONSTRUCCION).

Consideraciones preliminares

El hecho de no considerar la historia de la psicología como una disciplina erudita basada en la acumulación de saber hace que, forzosamente, se plantee la cuestión de su utilidad. Desde nuestra perspectiva, se trata más bien de una disciplina que puede tener un fuerte impacto en la currícula en su conjunto, permitiendo que el alumno se oriente en todo lo que concierne a la constitución de la psicología como disciplina teórica y como conjunto de prácticas que dependen de concepciones específicas. En ese sentido, sería dable esperar que los resultados de una investigación como la que solventa este libro tuvieran un fuerte impacto en nuestra labor docente, contribuyendo a transmitir, de manera crítica, el carácter complejo de una disciplina de conocimiento y de una profesión cuyos objetos de estudio y de intervención han variado a lo largo de los años y son susceptibles de seguir cambiando en el futuro. Esta forma de concebir la historia ayuda a tomar distancia de posturas dogmáticas o fatalistas, en la medida en que introduce en la formación la posibilidad de una “puesta en perspectiva”. En efecto, si las teorías que han orientado determinadas prácticas son presentadas como respuestas a preguntas y a problemas característicos de una época, es fácil de entender que tanto los problemas como su modo de resolución tienen un carácter temporal y provisorio. En todo caso, si hay invariantes que atraviesan distintos períodos, los actores sociales las interpretan de manera diferente según las particularidades de su momento histórico. Así, del mismo modo en que la antropología ha aportado un relativismo cultural que permite superar posiciones etnocéntricas, la historia puede proporcionar una suerte de “relativismo temporal”, que hace que las certezas del presente pierdan su carácter de postulados inmodificables. En términos de Vezzetti (2007), un pensamiento histórico dispuesto a interrogar críticamente las convicciones y las ortodoxias conlleva un “saludable efecto antidogmático”.

Tanto en el título que le da nombre al libro -en el que hablamos de *historias* en plural- como en la diversidad temática de cada capítulo, nos propusimos evitar que nuestra propuesta quedara “esclava” de la obligación de realizar una historia cronológica de lo sucedido en la ciudad. Creemos que si bien este es el primer libro fruto de un proyecto de investigación de la historia del campo psi a nivel local, teníamos justamente por eso la responsabilidad de realizar nuestro trabajo sin cerrar sentidos ni construir interpretaciones totalizantes y/o memorias congeladas. La otra ventaja de eludir una cronología fue la posibilidad de sobrevolar un período extenso que garantizó la libre elección de temas y delimitación de problemas de investigación para cada uno de los integrantes del equipo, ya que los eximió de cargar con la responsabilidad de “llenar las lagunas académicas” de algún período histórico de una sola vez en sus respectivos capítulos.

CAPÍTULO 1

La voz de la ciencia educando a los padres: el desarrollo psicológico del niño en las conferencias radiales dirigidas a la comunidad platense (1942-1947)

Ana Briolotti

Este capítulo aborda las relaciones entre la medicina infantil, la psicología y el psicoanálisis en la Argentina, en torno al tópico del desarrollo psicológico durante la primera infancia. En este marco, se centra en la ciudad de La Plata y explora la difusión del discurso médico por medio de la radiofonía, en el marco de la educación sanitaria de la población, como estrategia clave de la medicina preventiva durante la primera mitad del siglo XX.

Indagar la historia de los saberes psicológicos y psicoanalíticos en el ámbito local en décadas previas a la creación de las carreras y los comienzos de la profesionalización supone explorar los desarrollos de otras disciplinas tales como la pedagogía, la criminología y la medicina, que fueron importantes vías de recepción de teorías y prácticas sobre lo psíquico (Vezzetti, 1996). Con respecto a la medicina, desde fines del siglo XIX se nutrió de conocimientos psicológicos con el fin de dar solución a diversos problemas individuales y poblacionales. De ese modo, contribuyó a la disciplinarización de la psicología, es decir, al proceso por el cual obtuvo reconocimiento y legitimación por parte de la comunidad científica (Rose, 1996). Los saberes psicológicos, por su parte, tomaron muchos de sus problemas de investigación de la práctica médica. Es por ello que, aun cuando medicina y psicología configuran campos de prácticas y teóricos diferentes, la historia de ambas disciplinas muestra numerosos puntos de contacto (Klappenbach, 1995).

Las acciones médicas de educación sanitaria para la salud y el cuidado infantil pueden situarse en el marco de las iniciativas para mejorar las condiciones de vida de los niños, que se instalaron en el mundo occidental hacia fines del siglo XIX. A lo largo del siglo XX, y sobre todo luego de la Primera Guerra Mundial, diversos países lanzaron políticas sociales destinadas a la población infantil y motivadas, fundamentalmente, por el interés de las naciones en la protección del capital humano capaz de promover su desarrollo económico. En este marco, el concepto de protección se generalizó para incluir a todos los niños, es decir, tanto a los huérfanos o provenientes de familias moral, económica o socialmente desvalidas como a aquellos nacidos en el seno de una familia “normal” (Cosse, 2005). A su vez, los problemas de

la infancia comenzaron a abordarse mediante un enfoque científico y racional, que pretendía dejar de lado la inspiración basada exclusivamente en el amor y la caridad.

Es preciso destacar que estas iniciativas se acompañaron tanto de debates políticos como de discursos científicos en torno a la infancia. En el ámbito médico se desarrollaron la pediatría, la puericultura y la nipiología⁶, disciplinas específicamente orientadas al estudio y al tratamiento del niño. En el contexto local, las diferentes ramas de la medicina infantil se consolidaron como saberes expertos entre fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, en base al reconocimiento por parte de la comunidad científica y, en no menor medida, de la sociedad en general (Colángelo, 2011). Esta legitimación social del saber médico no se obtuvo de inmediato sino que fue el resultado de toda una serie de acciones emprendidas por la corporación médica en su lucha contra los saberes populares, juzgados como erróneos y anti científicos (Armus & Belmartino, 2001). En este contexto, la educación sanitaria de la población fue una de las estrategias clave para difundir prescripciones destinadas a evitar enfermedades y desórdenes considerados perjudiciales para la salud y el desarrollo humano.

Las especialidades médicas orientadas a la infancia tomaron aportes de diversas teorías psicológicas para dar cuenta de la especificidad de su objeto de estudio y para comprender e intervenir sobre ciertos aspectos del desarrollo infantil. Esta relación puede considerarse a la luz del rol activo que desempeñaron los saberes psicológicos en los procesos de construcción de subjetividades, funcionales a la lógica de las democracias occidentales (Rose, 1990). Por medio de sus consejos en torno a la crianza, el cuidado y la educación de los niños, la medicina infantil -especialmente la puericultura- cumplió un importante papel en la producción de las representaciones sociales de lo normal y lo saludable (Dos Santos Lamprecht, 2014; Loredo & Jiménez, 2014).

Partiendo del reconocimiento de esta coyuntura histórica, en este capítulo se analizarán, específicamente, las conferencias organizadas por la cátedra de *Higiene Médica y Preventiva* de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata durante 1942⁷, y algunas de las transmisiones que llevó a cabo la filial platense de la Sociedad Argentina de Pediatría a mediados de la década de 1940. El acceso a estas fuentes en las que nos apoyaremos ha sido posible a través de registros escritos. Las primeras fueron oportunamente compiladas y publicadas en forma de libro, mientras que de las segundas se conserva un registro fragmentario, consistente en unas pocas conferencias publicadas en la revista de la Sociedad de Pediatría de La Plata.

Interesa especialmente rastrear qué nociones teóricas y consejos prácticos sobre el desarrollo infantil y la crianza eran difundidos a través de la radio. Al respecto, es preciso

⁶ Mientras que la pediatría surgió como una rama de la medicina encargada de estudiar y tratar a las enfermedades del ser humano en el periodo comprendido entre el nacimiento y los 18 años de edad, la puericultura se caracterizó por ser eminentemente preventiva, centrada en la promoción de la salud de la madre y del niño. En cuanto a la nipiología, su objetivo era proteger al lactante de un modo integral, para lo cual se proponía estudiarlo desde un enfoque que contemplara los aspectos anatómicos, fisiológicos, psicológicos, antropológicos, higiénicos y patológicos.

⁷ El ciclo radial de la cátedra de Higiene Médica y Preventiva se transmitía desde 1937. Algunas de las primeras conferencias, de las cuales no se conserva registro, fueron: "Higiene Mental" (Rogelio De Lena), "El abandono de los recién nacidos" (Alfina Copani), "Algunas enfermedades evitables en la infancia" (Vicente Guastavino), entre otras (Universidad Nacional de La Plata, 1938).

señalar que si bien las conferencias tenían un carácter eminentemente informativo, ello no impide analizar su dimensión formativa. En efecto, aquellos discursos buscaron difundir un modelo de infancia, de familia y de sociedad, así como pautar ciertos modos de vivir, actitudes y valores considerados deseables para el progreso de la nación (Jiménez Lucena et al., 2002).

A continuación se intentarán situar algunas ideas fundamentales en torno al desarrollo de la medicina social y la educación sanitaria, en el marco de uno de los problemas clave del período estudiado: la preocupación por el componente poblacional del país y su relación con el progreso de la nación. Seguidamente, se realiza un análisis de una parte de las conferencias pronunciadas por los médicos platenses y las visitadoras de higiene, procurando identificar la concepción del desarrollo psicológico del niño que allí se sostiene y el rol atribuido a la incidencia de los componentes innatos y adquiridos en su curso. Se aborda, asimismo, el tópico del desarrollo emocional y la formación del carácter como un problema estrechamente vinculado con la necesidad de criar futuros ciudadanos productivos y adaptados a las reglas de convivencia social.

Si se asume que la categoría *infancia* no refiere a una fase “natural” sino que se trata de una construcción sociohistórica, sujeta a cambios y vinculada de manera estrecha con la política y la cultura (Cosse et al., 2011), el análisis propuesto pretende ser un aporte al estudio de las representaciones acerca de la infancia, representaciones construidas, en parte, en base a ciertas prácticas de los agentes de salud y a través de un discurso que recurrió a ciertos saberes psicológicos y los difundió entre un público amplio.

El consejo imprescindible: la educación sanitaria y el futuro de la nación

Las iniciativas vinculadas con la educación sanitaria de la población se inscriben en un proceso más amplio -cuyos comienzos pueden situarse en el último tercio del siglo XIX- que implicó una reconfiguración del saber médico y dio lugar al surgimiento de la medicina social, estrechamente relacionada con el higienismo y la eugenesia⁸ y fruto de un doble desplazamiento: del individuo a la sociedad y de la asistencia a la prevención. A lo largo de las primeras décadas del siglo XX la intervención médica en los problemas de salud pública se vio acrecentada conforme se amplió y profundizó la intervención estatal en las condiciones socioeconómicas de vida de la población. Asimismo, durante este período se produjo un cambio en la agenda de problemas de la higiene a raíz del paulatino descenso de la mortalidad

⁸ La doctrina del higienismo surgió en el ámbito médico europeo a fines del siglo XVIII, preocupada por las condiciones de vida y salubridad en las ciudades. En el caso argentino, a raíz de la gravedad de la epidemia de fiebre amarilla de 1871, la higiene adquirió legitimidad como herramienta de intervención gubernamental, dando lugar a la proliferación de obras de infraestructura y saneamiento y otorgando mayor reconocimiento al saber médico y sus instituciones (González Leandri, 2004).

En cuanto a la eugenesia, surgió a fines del siglo XIX en Inglaterra como una disciplina orientada al estudio de los medios capaces de beneficiar las cualidades raciales de las generaciones futuras, tanto físicas como mentales, combatiendo la degeneración progresiva de la especie. En el contexto local, la eugenesia fue una disciplina práctica, unida a proyectos políticos de mejora de la raza en el marco de la construcción de la “argentinidad” (Nari, 2004).

por enfermedades infectocontagiosas. Con la aparición de nuevas causas de muerte, tales como el cáncer o las enfermedades cardiovasculares, la higiene dejó atrás su tono alarmista y su perfil defensivo frente a las epidemias para adquirir un cariz positivo, comenzando a ocuparse de la mejora de la salud física y moral de la población (Armus & Belmartino, 2001). En este marco, se dio especial importancia a la educación sanitaria, tal como lo demuestra la creación de la Oficina de Propaganda Higiénica y Educación Sanitaria en el seno del Departamento Nacional de Higiene, a mediados de 1936 (Alvarado, 1937). En la década siguiente, con la creación de la Secretaría de Salud Pública durante el primer gobierno de Perón, se ampliaron las iniciativas y la educación sanitaria quedó bajo la responsabilidad del Estado (Ramacciotti, 2009).

El despliegue de las acciones de educación sanitaria se inscribió, a su vez, en un contexto marcado por el problema de la cantidad y la calidad de la población argentina. El fenómeno de la “desnatalización”, vale decir, la disminución de la tasa de nacimientos, recrudesció en la década de 1930, dando lugar a pronósticos sobre el potencial despoblamiento del país, en consonancia con la tendencia mundial de decrecimiento de la llamada “raza blanca” (Biernat & Ramacciotti, 2013). Este problema se conjugó con la hipótesis de la degeneración progresiva de la especie humana a causa de enfermedades y de costumbres viciosas. La teoría de la degeneración entrañaba una manera biologicista y moralista de interpretar las transformaciones sociales de la época que, si bien se difundió mayoritariamente a comienzos del siglo XX, en el período abordado por nosotros, conservaba aún una marcada presencia.

Este panorama de ideas y problemas configura el contexto en el cual la ciencia médica buscó ampliar su injerencia en el ámbito público con la pretensión de modificar ciertas costumbres de la población, influenciadas en su mayoría por prácticas no científicas como el curanderismo. Tal como ha señalado Diego Armus (2007) para el caso de la lucha antituberculosa, esto dio lugar a la proliferación de libros, revistas, folletos y segmentos radiales dedicados a difundir normas higiénicas que se esperaba que la población incorpore a su vida cotidiana. De esta manera, el accionar médico se focalizó en la prevención y en la enseñanza de ciertos principios que hacían a una vida saludable, bajo la premisa según la cual detener las enfermedades radicaba menos en suministrar medicamentos que en modificar la forma de vida (Díaz, 1937). Pero el problema de la tuberculosis y otras enfermedades infectocontagiosas no fue el único que motivó esta voluntad de intervención por parte de los médicos. Marcela Nari (2004) ha estudiado los modos en los que el discurso y las prácticas médicas se volcaron hacia la maternidad, procurando educar a las mujeres en la tarea de ser madres. En la medida en que el niño y su madre eran considerados actores sociales clave para el progreso y fortalecimiento de la nación, la educación sanitaria era concebida como una pieza fundamental para asegurar la supervivencia y el rendimiento óptimo de la población.

Con respecto a los medios de difusión empleados, la radiofonía se utilizó en la Argentina y en otros contextos, tales como la España de entreguerras (Bernabeu Mestre et al., 2011), con idénticos fines, permitiendo a la medicina ampliar su llegada a los sectores de la población destinatarios de las campañas de educación sanitaria. Se trataba de un moderno medio de

difusión capaz de atraer la atención de aquellos que permanecían indiferentes frente a la palabra escrita y de facilitar la comprensión de los consejos transmitidos (Sección Propaganda Higiénica y Educación Sanitaria, 1938). La radiodifusión permitía sortear las distancias y llegar a los lugares más remotos del país, en los cuales se encontraban los mayores índices de mortalidad infantil y los problemas sanitarios más graves (Bortagaray & Tobías, 1941). En su análisis de la divulgación radial de la eugenesia, Gustavo Vallejo (2009) ha estudiado el recurso a la radiofonía a la luz de las estrategias de gobierno de la población, señalando que este tipo de estrategias tendían a instalar el autocontrol de manera más simple que por medio de otras iniciativas como el fichaje o las inspecciones a las viviendas. Según el autor, la enorme ventaja que proporcionaba la radio radicaba en la posibilidad de que la ciencia ingresara en los hogares sin necesidad de cruzar la puerta, profundizando de este modo el control de los individuos y la sociedad.

La radiofonía formaba parte, como se mencionó, de una serie de estrategias de divulgación que incluía, además, folletos, carteles y prensa escrita. Sin embargo, a diferencia de ellas, el relato transmitido a través de la radio se caracterizaba por su fugacidad. A su vez, es de destacar que se trataba de emisiones breves, que por lo general no sobrepasaban el cuarto de hora. Estas particularidades resultan interesantes a los fines de deslindar cuáles eran los aspectos acerca del niño y su cuidado a los que la voz de la ciencia otorgaba mayor relevancia.

En el caso que nosotros analizamos, las 55 conferencias transmitidas durante 1942 a través de la estación de radio de la Universidad de La Plata, fueron organizadas por la cátedra de Higiene Médica y Preventiva, con la colaboración de docentes de la Escuela para Visitadoras de Higiene Social “Doctor Pilades O. Dezeo”, de graduados y de estudiantes. En el prólogo del libro que compila dichas conferencias, Alberto Zambosco, Profesor Interino de Higiene Médica y Preventiva, situaba esta empresa en el marco de la importancia otorgada por la casa de altos estudios a la extensión, función que se realizaba “con hondo sentido social” (Zambosco, 1942b: 9), poniendo los conocimientos útiles a disposición del pueblo. Esta pretensión, emanada de la Reforma Universitaria de 1918, se articulaba con el pasaje de la asistencia a la previsión médico-social, que configuraba una nueva mentalidad, en la que la medicina social se complementaba con la medicina preventiva (Sbarra, 1942). Por esta razón el enfoque propuesto obligaba a adoptar a la educación sanitaria popular como postulado fundamental. Según los conferencistas, ella se proponía acercar al pueblo una serie de conocimientos acerca de cómo se adquieren y se evitan las enfermedades, promoviendo la formación de hábitos higiénicos y desarraigando errores, supersticiones y prejuicios, creando una conciencia disciplinada (Zambosco, 1942b). En este marco, el éxito de la educación higiénica popular se ponderaba en función del grado de inclusión de los preceptos en la vida cotidiana de las personas: en el mejor de los casos, las normas de salubridad llegaban a convertirse en hábitos prácticamente automáticos.

Es de destacar el valor que se otorgaba a la educación por su capacidad de hacer de cada individuo el artesano de su propia salud, con claro conocimiento de la importancia que esa tarea entrañaba para sí mismo y para la sociedad. Así entendida, la educación sanitaria era

para los autores un método dignificante, orientado a consolidar el respeto por el propio organismo como norma de bienestar personal y como forma de solidaridad social (Sbarra, 1942). Tal como ha señalado Diego Armus (2007), la adquisición de hábitos de higiene fue rápidamente asimilada a una práctica civilizatoria y socializadora, teñida de preceptos morales.

El material correspondiente a las conferencias de 1942 fue agrupado en siete secciones: Asistencia social, Medicina preventiva, Higiene y medicina sociales, Enfermedades sociales y transmisibles, Industrialismo, Aspectos médico-legales y Problemas de maternidad e infancia. Esta última serie de conferencias procuraba exponer “[...] las medidas más oportunas y eficaces para salvar y conservar los valores más altos que la patria posee: las madres; para salvar y conservar la promesa más pura que la Nación tiene: la infancia [...]” (Zambosco, 1942b, p. 10). La tarea educativa en este ámbito quedaba en manos de la puericultura, en tanto medicina preventiva de la niñez. Para esta disciplina la educación popular era un recurso de suma importancia, aunque no para transmitir conocimientos médicos fraccionados que promovieran, de ese modo, la emergencia de “semi-iniciados”, peligrosos para la salud pública. Se trataba por el contrario de “[...] hacer comprender la complejidad que tiene la noble tarea de preservar la salud infantil, y cómo el médico, por sus años de estudios especializados, es el técnico capaz de afrontarla con éxito [...]” (Roselli, 1942, p. 89).

Como se indicó anteriormente, el propósito de esta campaña de difusión era crear conciencia sanitaria en la población, lo cual implicaba no sólo la comprensión por parte del oyente sino, sobre todo, su convicción acerca de la importancia de seguir las indicaciones recibidas. En el caso de las disertaciones sobre infancia, un tópico reiterado es el de la necesaria intervención del experto, no sólo en los casos de enfermedad sino además por medio de controles periódicos. Según los disertantes, las madres debían reconocer en el médico a un profesional rigurosamente formado y, en consecuencia, capacitado para supervisar el desarrollo físico y psicológico del niño, apreciar y corregir las alteraciones mínimas, así como aconsejar sabiamente en lo relativo a su crianza (Danieri, 1945). Dada la recurrencia con la que se recomendaba controlar periódicamente al niño cabe suponer que, si bien para ese entonces la red de instituciones de asistencia materno-infantil era mucho más sólida que a comienzos de siglo, las madres se mostraban reticentes a la intervención médica o, al menos, a respetar la frecuencia exigida. Como ha sido señalado, la educación sanitaria se proponía informar y en ese sentido combatir la ignorancia. Pero, en no menor medida, aspiraba a formar una serie de hábitos y creencias que debían erigirse frente a la amenaza de los saberes populares, el “curanderismo” y la “charlatanería”.

En lo que sigue, se analizan las conferencias radiales mencionadas, procurando identificar las nociones más relevantes en torno al desarrollo psicológico del niño y a las pautas estipuladas para su crianza y educación. Esto permitirá identificar una serie de representaciones en torno a la infancia y a su desarrollo normal sustentadas en saberes expertos, dando cuenta de los usos del conocimiento psicológico por parte de la medicina local hacia mediados del siglo XX.

El desarrollo psicológico del niño, entre la herencia y el ambiente

Se han seleccionado algunas de las conferencias transmitidas a la comunidad platense entre 1942 y 1947, en las cuales es posible rastrear señalamientos acerca de los aspectos psicológicos del desarrollo infantil y las pautas de crianza acordes a ellos. Dos de las disertaciones estuvieron a cargo de miembros de la Escuela de Visitadoras de Higiene Social de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de La Plata, creada en 1937 (Sbarra, 1937). Es probable que esta intervención se debiera, entre otras razones, al hecho de que las visitadoras de higiene solían tener un contacto más fluido con la población. El rol de estos agentes fue clave en el marco del esfuerzo de los médicos por lograr la aquiescencia de las madres, puesto que, en su condición de mujeres, accedían con mayor facilidad al diálogo y a la vivienda, a la que solían concurrir, para realizar encuestas e impartir consejos (Nari, 2004).

En cuanto al estilo de la transmisión, las conferencias alternaban segmentos de argumentación teórica con otros en los que de manera más directa se indicaba qué debía hacerse y qué no, y cuáles podían ser las consecuencias de proceder de modo contrario a la prescripción de los expertos. Tal como ha sido señalado para el caso español (Bernabeu Mestre et al., 2011), el lenguaje era directo y claro, buscando evitar los tecnicismos. Cuando estos se utilizaban solían ir acompañados de una explicación en términos coloquiales.

Una primera cuestión a destacar es el modo en el que se concebía a la infancia desde el punto de vista evolutivo. Dicha etapa de la vida era presentada como un período durante el cual el crecimiento y las modificaciones físicas, evidentes y medibles, se acompañaban de igual actividad en el plano psíquico (López, 1942; Zambosco, 1942a). Esta serie de procesos, a lo largo de la cual se adquirían múltiples habilidades, estaba orientada hacia una finalidad específica: brindarle al niño un bagaje de experiencias que le permitiera adaptarse al medio, transformándose en un ser útil para la sociedad. Toda la gama de particularidades, diferencias individuales e incluso “fallas” resultantes de ese proceso eran explicadas apelando al interjuego de la herencia y el medio (López, 1942). En líneas generales se trataba de una concepción fundamentalmente maduracionista del desarrollo, de acuerdo con la cual los rasgos heredados conformaban un acervo de potencialidades cuya realización efectiva quedaba sujeta a las particularidades del medio.

La infancia era abordada como un período de la vida con características propias, aunque importaba principalmente por su valor a futuro. El desarrollo humano parecía estar naturalmente encaminado hacia la adaptación y el despliegue de la capacidad de convivir en sociedad de manera armónica y de convertirse en un ser productivo. No obstante, el logro de estas metas dependía en gran medida de las características del ambiente que rodeaba al niño. De allí la importancia atribuida a la educación de los padres, puesto que a causa de la plasticidad del psiquismo infantil el desarrollo podía ser reencauzado si se corregían a tiempo los errores en la crianza.

En conjunción con las premisas de la eugenesia, estas ideas sobre la dinámica del desarrollo dejaban abiertas dos líneas de intervención en las cuales la educación sanitaria desempeñaba un importante papel. La primera de ellas se vinculaba con el deber de asegurar la excelencia del patrimonio biológico que el niño recibía, para lo cual era preciso influir sobre los futuros progenitores. En una de sus conferencias, la visitadora de higiene Orfilia Aprá planteaba la necesidad de controlar, y en lo posible erradicar, las enfermedades y vicios de los padres, dadas las graves consecuencias que entrañaban para la progenie:

Los hijos pagarán las faltas de los padres. Quiero significar con esto lo siguiente: las intoxicaciones crónicas de todas clases, en especial la alcohólica, determinan trastornos generales en los organismos de los padres, que si bien es cierto no se transmiten directamente con su misma significación, originan en la descendencia una serie de estigmas y defectos que tienden a formar hijos muy poco aptos para el desenvolvimiento vital normal [...]. (Aprá, 1942, p. 52).

Se asumía que el estado de ebriedad de los padres en el momento de la concepción podía ocasionar daños al gameto, alterando de ese modo su evolución.⁹ Este oscuro mecanismo de la herencia permitía explicar una variada gradación de fenómenos tales como los nacimientos prematuros, las malformaciones, la debilidad congénita e incluso la aparición de enfermedades nerviosas (González, 1941). Por eso, era fundamental, entre otras, la acción de la propaganda higiénica, puesto que, junto con el logro de la conciencia sanitaria se consolidaría en los futuros padres un principio de responsabilidad biológica en lo atinente a la descendencia (Sbarra, 1942).

La segunda línea de intervención se situaba a nivel del ambiente, luego del nacimiento del niño. Si bien la noción de ambiente era amplia y abarcaba desde el clima hasta las costumbres familiares pasando por el temperamento de los padres, las disertaciones hacían hincapié en el ambiente moral que rodeaba al niño. En ese sentido, y sin negar la heredabilidad de ciertas disposiciones del carácter, los conferencistas sostenían que el desarrollo de la personalidad del niño se hallaba en gran medida influido por el rol de la educación en la formación de hábitos (Aprá, 1942).

En virtud de la relación antes mencionada entre medicina preventiva y eugenesia, la importancia otorgada a la educación puede vincularse con uno de los rasgos que, de acuerdo con Stepan (1991), caracterizó a la eugenesia latinoamericana: la influencia del neolamarckismo francés, que postulaba la capacidad de los organismos de transformarse en función de las modificaciones del medio y la posterior transmisión de dichas transformaciones a través de la herencia. La educación -en este caso a través de los consejos de expertos- se convertía, así, en un arma fundamental para propiciar en los adultos las conductas adecuadas, regulando la interacción entre las disposiciones heredadas y el ambiente. Los padres debían

⁹ El deterioro del germen por acción directa de cualquier tóxico, en especial el alcohol, recibía el nombre de blastoforia. Había sido formulado a principios del siglo XX por Auguste Forel, e incorporado por Adolphe Pinard a la Puericultura en su rama Preconcepcional, también llamada "eugenética" (Leonard, 1983).

conocer las características del psiquismo infantil, de modo tal de no incidir negativamente en su evolución. En ese sentido, era preciso evitar tanto la permisividad excesiva como el despotismo (Zambosco, 1942a), y seguir el camino de una crianza “científica”, basada en normas educativas estrictas. En los primeros tiempos de vida, estas pautas estaban dirigidas primordialmente a disciplinar el sueño, los cuidados corporales y la alimentación. En este último caso, todas las conferencias que abordaban el tema insistían en la necesidad de establecer un horario inquebrantable para la alimentación del lactante, aun cuando esto implicara, por ejemplo, despertarlo para darle de mamar. El riesgo de no respetar el esquema establecido era el de someter al aparato digestivo a un trabajo desordenado, además de transformar a la madre en una esclava de la lactancia (Mercante, 1945).

En todos los casos, el respeto por los horarios establecidos, la firmeza del carácter materno y la moderación de los mimos aseguraban el normal curso del desarrollo psíquico, poniendo al niño al resguardo de futuras anomalías del carácter (Prieto Díaz, 1942).

En lo que sigue, se situarán algunas ideas con respecto al modo en el que las conferencias abordaban el tópico del desarrollo del carácter y de la personalidad. Podrá apreciarse el importante rol atribuido al entorno del niño, del que parecía depender su capacidad de adaptarse al medio social y convivir de manera armónica con sus semejantes.

El papel de la educación en la conformación del carácter y la aptitud para la vida en sociedad

Las conferencias analizadas subrayaban el carácter decisivo de las impresiones recibidas durante los primeros años de vida en la conformación de la personalidad, por la profunda huella que dejaban en “la blanda arcilla de la mente infantil” (Zambosco, 1942^a, p. 104). Contra el supuesto habitual de que la sensibilidad estaba pobremente desarrollada en los comienzos de la vida, los autores destacaban la capacidad del niño de captar los estímulos exteriores y formarse buenos o malos hábitos (Martínez, 1942; Mercante, 1945). Pero, al mismo tiempo, no dejaba de señalarse su inmadurez orgánica y su poca tolerancia a ciertos estímulos. Eran estos rasgos los que hacían preciso educarlo desde el nacimiento y tomar particulares recaudos en la crianza:

Se procurará que el recién nacido pase la mayor parte del tiempo en su cuna de la que se le sacará solamente para cambiarlo, bañarlo y darle de mamar. No debe tenerse en brazos a cada momento ni hacersele continuamente gracias, pues lo que resulta una diversión para los adultos, representa un verdadero esfuerzo para el tierno cerebro del lactante, que si se repite con frecuencia termina por convertirlo en caprichoso e irritable (Mercante, 1945, p. 45).

Esta clase de consejos en torno a la necesidad de moderar los estímulos no era privativa de los primeros tiempos de vida, sino que se aplicaba también al caso de los niños mayores.

Según Aprá (1942), la naturaleza sentimental del niño lo predisponía a asimilar las impresiones de su entorno, razón por la cual ciertas condiciones ambientales podían favorecer el desencadenamiento de enfermedades nerviosas:

[...] en un ambiente de nerviosidad lleno de excitaciones intempestivas e inapropiadas para el organismo infantil, como el que suele imperar en muchos hogares, los niños sobrefatigan su delicada estructura nerviosa, apareciendo en ellos manifestaciones de irritabilidad y desasosiego que fácilmente lleva a la neurastenia (Aprá, 1942, p. 54).

En suma, la extrema sensibilidad atribuida a la psiquis infantil explica el énfasis en la necesidad de que el niño se desarrolle en un clima espiritual apacible (Roselli, 1942). En este marco, el ambiente familiar y el trato dispensado al niño parecían influir de un modo tan decisivo que llegaba a afirmarse que el sentido de la vida de un individuo se delineaba a partir de esas primeras experiencias (Prieto Díaz, 1942). Un ejemplo paradigmático de esta idea lo constituye el efecto potencialmente nocivo que se atribuía al exceso de mimos y atenciones: el carácter del pequeño se moldearía de acuerdo con su condición de niño mimado, quedando de ese modo en una situación de “inferioridad social” (Prieto Díaz, 1942) que lo predisponía al egoísmo, la intolerancia a la frustración y la dificultad para convivir con sus semejantes de manera armónica.

Un tema recurrente en los consejos médicos en torno al aspecto emocional es el del llanto que, junto con los gritos, era considerada la única manifestación psíquica durante los primeros meses de vida (Caselli, 1947). Nuevamente, aquí el entorno parecía incidir marcadamente, puesto que, por fuera de los casos en los que se debía a una dolencia, el llanto se explicaba por algún tipo de falla en los cuidados maternos: mucho o poco abrigo, ropa muy ajustada, habitación pobremente ventilada, o bien debido a errores en la nutrición, ya sea por falta o exceso de alimento o por desorden en los horarios o la frecuencia del acto alimenticio. El llanto aparentemente inmotivado era reducido a una manifestación que podía corregirse modificando ciertas conductas maternas. Al respecto, se insistía en la importancia de respetar el ritmo de alimentación establecido. Se solucionaba, así, el problema de la indocilidad y el mal humor del “niño llorón”, asegurando asimismo su buen desarrollo psíquico, puesto que, según se afirmaba, “el niño sano es un niño alegre” (Caselli, 1947, p. 154). De lo contrario, se corría el riesgo de que el llanto dejase de ser una mera reacción biológica ante molestias para transformarse en un recurso utilizado por el niño con el fin de obtener satisfacciones (Prieto Díaz, 1942). La figura del niño déspota que se valía de sus caprichos para dominar a su familia constituía una potencial amenaza para la adaptación social del sujeto. Por todo esto, era esencial que los padres –caracterizados usualmente como ignorantes en lo referente a la educación de sus hijos y erróneamente influenciados por sus antecesores– comenzaran a prestar atención a las manifestaciones anímicas de sus hijos y se dispusieran a aceptar y poner en práctica normas científicas de crianza.

Como puede observarse, muchas de las pautas educativas difundidas se referían a la nutrición. Esto respondía a la centralidad atribuida a la función digestiva durante la primera infancia, por ser un factor nodal en el ritmo del crecimiento (Escudero, 1941) y en la relación del lactante con su madre (Prieto Díaz, 1942). Del mismo modo, el aseo configuraba otro momento de estrecha vinculación entre madre e hijo, hecho que lo convertía en una segunda vía privilegiada para la educación y el disciplinamiento del niño. En su conferencia, Heriberto Prieto Díaz tomaba nociones de la teoría psicoanalítica –incluida dentro de lo que denominaba “las modernas escuelas psicológicas”– para señalar que, del mismo modo que era fundamental disciplinar el apetito del niño y moderar los mimos, los intercambios emocionales que acompañaban el aseo debían ser regulados:

El aseo debe efectuarse rápidamente, con un mínimo de maniobras, evitando los contactos superfluos o las caricias; se evita así la excitación de la extraordinaria sensibilidad cutánea del lactante y la aparición de zonas erógenas que pueden llegar a persistir en el estado adulto (Prieto Díaz, 1942, p. 95).

Bajo estas premisas, la educación de la vida espiritual del niño quedaba estrechamente ligada a la necesidad de controlar y disciplinar, tanto los caprichos como las manifestaciones de la incipiente sexualidad infantil, dadas sus repercusiones negativas en la formación del carácter. El propósito último no era otro que el de sentar las bases de una sociedad “mejor”, vale decir, productiva y sin conflictos. En este marco, es posible pensar que la lectura médica de ciertos saberes psicológicos sobre el desarrollo infantil se entramó con la necesidad de preservar el orden social frente a los conflictos inherentes al proceso de industrialización y urbanización que tuvo lugar en la Argentina entre fines del siglo XIX y las primeras cuatro décadas del siglo XX (Suriano, 2004).

Consideraciones finales

A lo largo de este capítulo hemos intentado dar cuenta de las relaciones establecidas entre la medicina y los saberes psicológicos, centrándonos en las iniciativas médicas vinculadas con la educación sanitaria de la población en torno al tema del desarrollo infantil y la crianza. A través del análisis de algunas de las conferencias radiales difundidas entre la comunidad platense, ha sido posible identificar ciertos rasgos característicos de las concepciones sobre el desarrollo psicológico del niño y su cuidado, articulándolas con temas y problemas propios del contexto social más amplio.

Según se ha podido ver, la preocupación por la infancia estaba motivada fundamentalmente por su valor a futuro. El desarrollo infantil, aun cuando estaba en gran medida condicionado por la herencia, podía ser moldeado a través de la educación y la modificación de ciertas condiciones del entorno. Esto determinaba que las lecturas hechas sobre los aspectos evolutivos estuviesen marcadas por la necesidad de intervenir dando cauce a las

manifestaciones psíquicas, sobre todo aquellas vinculadas con la dimensión emocional y afectiva. En ese sentido, el principal obstáculo a sortear cristalizaba en la figura del pequeño tirano, que ya desde sus primeros intercambios con el entorno familiar era capaz de imponer su voluntad dirigida a satisfacer sus deseos, con todos los riesgos que ello entrañaba para la vida en sociedad futura. De acuerdo con esta forma de concebir la infancia y su desarrollo, lo acontecido durante la niñez condicionaba en gran medida el aporte que cada ciudadano podría realizar en pos del crecimiento de la nación. De aquí que toda crianza que pretendiese ser “científica” debía basarse en pautas estrictas, tendientes a disciplinar las funciones vegetativas y a administrar racionalmente los cuidados brindados al niño¹⁰.

El discurso de la educación sanitaria de la población se caracterizó por promover la defensa de la institución familiar (Jiménez Lucena et al., 2002), vehiculizando ciertas ideas sobre el desarrollo y la crianza que valorizaron el ámbito hogareño como espacio de socialización de los niños. En tal sentido, como ha señalado Marcela Nari (2004), el discurso de las élites políticas e intelectuales concibió al orden familiar como reflejo y origen del orden social. La mirada médica se orientó hacia la promoción de ese orden por medio de indicaciones que se legitimaban en conocimientos psicológicos que valoraban especialmente la capacidad de los padres de hacer del niño un sujeto productivo, dueño de un carácter armónico y preparado para la vida en sociedad.

Bibliografía

- Alvarado, C. (1937). “Creación de la Oficina de Propaganda Higiénica y Educación Sanitaria”. Boletín Sanitario del Departamento Nacional de Higiene, Año 1, (1 al 12, 59).
- Aprá, O. M. (1942). “Importancia de los factores hereditarios y ambientales. En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva”, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 51-57). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.
- Armus, D. (2007). La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950. Buenos Aires: Edhasa.
- Armus, D., & Belmartino, S. (2001). “Enfermedades, médicos y cultura higiénica”. En Cattaruzza, A. (dir.), Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política. Nueva Historia Argentina (pp. 283-329). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Bernabeu Mestre, J., Trescastro López, E., & Galiana Sánchez, M. E. (2011). “La divulgación radiofónica de la alimentación y la higiene infantil en la España de la Segunda República (1933-1935)”. Salud Colectiva, 7(1), 49-60.

¹⁰ Sin ser abandonada por completo, en la década de los años cincuenta esta tendencia sería matizada a partir de una suerte de renovación al interior del campo de la puericultura que, de la mano de autores como Juan Garrahan y Florencio Escardó, propuso flexibilizar las pautas de crianza, adaptándolas a la singularidad madurativa del niño y a sus rasgos de personalidad.

- Biernat, C., & Ramacciotti, K. (2013). *Crecer y multiplicarse: la política sanitaria materno-infantil. Argentina 1900-1960*. Buenos Aires: Biblos.
- Bortagaray, M., & Tobías, J. (1941). "Métodos de propaganda educacional en la asistencia medicosocial del lactante". *Actas y Trabajos del Primer Congreso Nacional de Puericultura*, Tomo II (pp. 176-184). Buenos Aires.
- Carreño, C., & Slech, T. (1941). "Diagnóstico del desarrollo psico-sensorial del lactante". *Actas y Trabajos del Primer Congreso Nacional de Puericultura*, Tomo II (pp. 311-317). Buenos Aires.
- Caselli, E. (1947). "Desarrollo psíquico del niño (Ciclo Radial propalado bajo el auspicio de la Sociedad de Pediatría de La Plata)". *Revista de la Sociedad de Pediatría de La Plata*, 26° Sesión Científica Ordinaria, 152-156.
- 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 I., Cosse, V. Llobet, C. Villalta & M. C. Zapiola, M. C. (Eds.), *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil: siglos XIX y XX* (pp. 101-121). Buenos Aires: Teseo.
- Cosse, I. (2005). "La infancia en los años treinta". *Todo es Historia*, XXXVIII (457), 48-54.
- Cosse, I, Llobet, V., Villalta, C., & Zapiola, M. C. (2011). Introducción. En I., Cosse, V. Llobet, C. Villalta & M. C. Zapiola, M. C. (Eds.), *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil: siglos XIX y XX* (pp. 11-28). Buenos Aires: Teseo.
- Danieri, E. (1945). "El niño debe ser revisado periódicamente (Ciclo Radial propalado bajo el auspicio de la Sociedad de Pediatría de La Plata)". *Revista de la Sociedad de Pediatría de La Plata*, 12° Sesión Científica Extraordinaria, 47-52.
- Díaz, M. (1937). "Sección Propaganda Higiénica y Educación Sanitaria" (conferencia transmitida por L.R.A. el 7 de julio de 1937). *Boletín Sanitario del Departamento Nacional de Higiene*, Año I (1 al 12), 733-736.
- Dos Santos Lamprecht, C. A. (2014). "Conselhos às mães: manuais de puericultura como estratégia biopolítica na constituição de infâncias saudáveis e normais". *TEXTURA-ULBRA*, 16(32), 210-225.
- Escudero, P. (1941). "El crecimiento y el desarrollo en el niño". *Actas y Trabajos del Primer Congreso Nacional de Puericultura*, Tomo I (pp. 59-143). Buenos Aires.
- González, J. M. (1941). "Peligros del alcoholismo. La degeneración hereditaria". *Boletín Sanitario del Departamento Nacional de Higiene*, V (1, 2, 3), 651-656.
- González Leandri, R. (2004). "Notas acerca de la profesionalización médica en Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XIX". En J. Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina (1870-1943)* (2da ed., pp. 217-243). Buenos Aires: Editorial La Colmena.
- Klappenbach, H. (1995). "Psicología y campo médico. Argentina: años '30". *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 1(1/2), 159-226.
- Jiménez Lucena, I., Ruiz Somavilla, M. J., & Castellanos Guerrero, J. (2002). "Un discurso sanitario para un proyecto político. La educación sanitaria en los medios de comunicación de masas durante el primer franquismo". *Asclepio*, LIV (1), 201-218.

- Leonard, J. (1983). "Eugenismo y Darwinismo. Esperanzas y perplejidades en los médicos franceses del Siglo XIX y principios del Siglo XX". En AAVV, *De Darwin au darwinisme. Science et idéologie*, París: Vrin. En línea. Disponible en: <http://www.elseminario.com.ar/>.
- López, N. (1942). "El patrimonio biológico del niño". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 59-67). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.
- Loredo, J. C., & Jiménez, B. (2014). "Pequeños ciudadanos: la construcción de la subjetividad infantil en la primera puericultura española e hispanoamericana". *Universitas Psychologica*, 13(5), 15-25.
- Martínez, J. C. (1942). "Los primeros días del recién nacido". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 69-78). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.
- Mercante, H. (1945). "Los primeros días del niño" (Ciclo Radial propalado bajo el auspicio de la Sociedad de Pediatría de La Plata). *Revista de la Sociedad de Pediatría de La Plata*, 12° Sesión Científica Extraordinaria, 41-46.
- Nari, M. (2004). *Políticas de maternidad y maternalismo político*. Buenos Aires: Biblos.
- Prieto Díaz, H. (1942). "Algunos aspectos de la educación familiar del niño". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 93-97). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.
- Ramacciotti, K. (2009). *La política sanitaria del peronismo*. Buenos Aires: Biblos.
- Rose, N. (1990). *Governing the Soul: the Shaping of the Private Self*. London/New York: Routledge.
- Rose, N. (1996). *Inventing our Selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roselli, J. (1942). "Objeto y alcances de la puericultura". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 87-92). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.
- Sbarra, N. H. (1937). "Escuela de Visitadoras de Higiene Social". *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas y del Centro de Estudiantes de Medicina*, I (3), 105.
- Sbarra, N. H. (1942). "Importancia de la educación popular sanitaria desde el punto de vista de la conservación, defensa y acrecentamiento de la salud". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 183-192). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.

- Sección Propaganda Higiénica y Educación Sanitaria (1938). "Transmisiones radiotelefónicas del Departamento Nacional de Higiene". Boletín Sanitario del Departamento Nacional de Higiene, Año II (1 al 12), 34-37.
- Stepan, N. (1991). "The hour of eugenics". Race, gender and nation in Latin América. Ithaca: Cornell University Press.
- Suriano, J. (2004). La cuestión social en Argentina: 1870-1943. (2da ed). Buenos Aires: La Colmena.
- Universidad Nacional de La Plata (1938). Expediente Letra Cm Número 92. Iniciado por Ciencias Médicas. Remite Informe sobre labor desarrollada durante el año 1937.
- Vallejo, G. (2009). "La coerción disimulada: la propaganda radial de la eugenesia en la Argentina de entreguerras". En M. Miranda & A. Girón Sierra (coords.), Cuerpo, biopolítica y control social: América Latina y Europa en los Siglos XIX y XX (1ª ed., pp. 181-206). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Vezzetti, H. (1996). "Los estudios históricos de la psicología en la Argentina". Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología, 2, 1/2. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.
- Zambosco, A. I. (1942a). "El niño pre-escolar desde los puntos de vista médico, higiénico, pedagógico y social". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 99-109). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.
- Zambosco, A. I. (1942b). "Prólogo". En Cátedra de Higiene Médica y Preventiva, Educación Sanitaria Popular y Propaganda Higiénica. Ciclo de conferencias radiotelefónicas propaladas por L. R. 11 (Estación radiotelefónica de la Universidad) (1ª ed., pp. 4-11). La Plata: Facultad de Ciencias Médicas.

CAPÍTULO 2

De los orígenes naturalistas a las perspectivas humanistas en los programas de Monasterio, Ravagnan y García de Onrubia

Nancy Vadura, María Laura Fernández

Entre 1954 y 1964 se crearon catorce carreras de Psicología en Argentina, seis en universidades nacionales, seis en universidades privadas y dos en universidades provinciales. En la Universidad Nacional de La Plata, la carrera de Psicología se funda en 1958, siendo en principio un Departamento dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. El proyecto inicial de esta carrera estaba sustentado en una concepción naturalista y experimental de la Psicología.

En este capítulo intentamos mostrar las primeras marcas que dan cuenta de un viraje desde aquella concepción disciplinar hacia otra con un enfoque psicosocial, íntimamente ligado al Psicoanálisis. De este modo buscamos continuidades y rupturas teóricas, circunscribiéndonos a la primera década de la carrera, momento en que se encontraba vigente el primer plan de estudios. Pensar estas continuidades y rupturas no es sin atender a algunos atravesamientos institucionales que pudieron incidir en dicho movimiento, como por ejemplo, las dificultades en el armado del plantel docente o las formaciones académicas personales de los actores de este proceso que influyeron en la marca identitaria de los primeros profesionales egresados.

Para mostrar este giro teórico y académico, nos centramos en tres materias troncales: *Introducción a la Psicología, Psicología General y Psicología Contemporánea*. Sus contenidos proponían un panorama general de la disciplina¹¹. A su vez, atendiendo a las formaciones de los docentes a cargo de estas materias, nos focalizamos en tres figuras emblemáticas: Fernanda Monasterio Cobelo, Luis María Ravagnan y Luis Felipe García de Onrubia.

La primera, con su formación médica, encarnaba mejor que nadie aquellos ideales iniciales heredados de la psicología objetiva francesa. Por su parte, L. M. Ravagnan articulaba esa psicología naturalista con la filosofía existencialista, también francesa, marco desde el cual incorporaba en los programas las primeras lecturas de Sigmund Freud. Por último, L. F. García de Onrubia continuaba la tarea de L. M. Ravagnan a partir de 1965, desde una formación filosófica, que combate las concepciones atomistas y mecanicistas en psicología,

¹¹ Esta panorama de la disciplina se constituirá ya en el último Plan de Estudios en el "Eje histórico" de los primeros tres años de la carrera.

profundizando la perspectiva humanista de su antecesor, pero reservando a la vez un espacio importante a las tradiciones objetivistas aunque en su versión norteamericana.

Metodología

Pretendemos realizar un estudio descriptivo y de análisis cualitativo de tipo ex-post facto, tomando como fuentes primarias los programas originales de las materias mencionadas, conjuntamente con el primer Plan de Estudios de las Carreras de Psicología y Profesorado en Psicología de la U.N.L.P. (Klappenbach, 2014; Montero & León, 2007).

Cabe aclarar que los programas de la época no contaban con una fundamentación acerca de la elección de los temas, ni con la delineación de objetivos generales y específicos que nos permitieran una profundización mayor en el análisis de los contenidos.

La carrera de Psicología en la Universidad Nacional de La Plata

El proyecto de la carrera en la U.N.L.P., comenzaba a gestarse en mayo de 1957 cuando el Decano de la Facultad de Humanidades nombraba una "Comisión especial", para diseñar el primer Plan de Estudios que entraba en vigencia a partir de Junio de 1958, que luego fue modificado en los años 1969, 1970 y 1984.

Para poder dar cuenta de las modificaciones que se fueron suscitando en algunos de los programas de la carrera en esa primera década con la consecuente modificación de la línea teórica inaugural, se hizo necesario retomar en un breve recorrido la creación de ese primer Plan de Estudios y las vicisitudes que atravesaba su organización. Estos temas fueron ampliamente abordados en distintas oportunidades por el Dr. A. Dagfal (1998, 2009) entre otros.

En ese momento fundacional resultaba importante señalar la forma en que se insertaron en esta unidad académica algunos actores principales. En esta dirección, la Dra. Fernanda Monasterio Cobelo, médica española, adquirió un protagonismo particular en la implantación de los estudios de Psicología en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Tal como se mencionaba anteriormente, en Mayo de 1957 el Decano de la Facultad de Humanidades nombraba una "Comisión especial" para proyectar el plan de estudios de la carrera de *Profesor en Psicología*. Alfredo Calcagno, profesor de Psicopedagogía de la Facultad, era el impulsor del proyecto. Esta comisión estaba conformada por Fernanda Monasterio, Juan Cuatrecasas, médico, y profesor de Antropología y Biología en La Plata, Ángel Garma, médico e integrante de la A.P.A. y Luis María Ravagnan, profesor de Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras en la UBA. (Dagfal, 1998).

En consonancia con lo que sucedía en Buenos Aires en ese entonces, había un clima entusiasta a favor de la creación de las carreras de psicología con el que Monasterio tomaba

contacto. En este movimiento porteño se encontraban algunos personajes sobresalientes dentro del campo “psi” como Marcos Victoria, la Dra. Carolina Tobar García, Telma Reca, Francisco Romero y su hermano, José Luis Romero, también Ángel Garma.

Ahora bien, ¿Cuáles fueron las características distintivas de la primera formación de los estudiantes de psicología en La Plata? Una primera observación era la existencia de una predominancia de lo pedagógico por sobre lo psicológico. Para Monasterio la Facultad de Humanidades era una fábrica de profesores para el nivel secundario; *“El espíritu de la pedagogía era lo que predominaba claramente”* (Dagfal, 2011, p. 163).

La médica española se rebelaba entonces contra esa tradición, incluso al interior de la comisión:

Yo no me conformaba, y decía “No, no, no, ¡qué va! No vamos a estar aquí explicando para profesores teóricos, que no saben nada y que repiten. No vamos a enseñarles un programa para que enseñen un programa”. Hagamos una carrera que sirva para una aplicación práctica. (Dagfal, 2011, p. 163).

Para Monasterio esa batalla fue ganada. De esta manera el trabajo de esta comisión derivó el 30 de Mayo de 1958 en la aprobación de las Carreras de Psicología y Profesorado en Psicología dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la U.N.L.P, aunque no sin controversias¹².

De este modo se organizaba el primer Plan de Estudios teniendo como punto de partida una formación de raigambre científico-experimental aplicada, con un ciclo básico común de tres años con quince materias y dos idiomas. Luego tres ramas o especializaciones de dos años de duración cada una. Las ramas *Clinica* y *Laboral* con seis materias cada una y la *Pedagógica* con ocho materias. Los títulos obtenidos podían ser tres: Psicólogo Clínico, Psicólogo Laboral y Psicopedagogo.

El Profesorado en Psicología constaba del mismo ciclo común de tres años y luego dos años más con nueve materias, de las cuales cuatro coincidían con las de la Rama Pedagógica y otras que eran representativas de cada especialidad. Al final se requería la aprobación de una Tesis para obtener el título de Profesor en Psicología.

En 1960 se propusieron algunas modificaciones y agregados al Plan formulado inicialmente. En 1962 se publicaron finalmente los “Fundamentos y Fines de la Psicología”, en el que se completaba la fundamentación curricular, los contenidos mínimos y el perfil de los egresados de la nueva carrera.

Las modificaciones más significativas de 1960 fueron en primer lugar el agregado de un “Cursillo Introductorio” de dos meses de duración que constaba de las siguientes materias: *Biología General, Anatomía y Embriología Humana, Fisiología Humana con Biofísica y Bioquímica y Matemáticas*. Tenía por objeto “nivelar en ciencias biológicas y matemáticas los desiguales títulos de los estudios secundarios” (Monasterio et al., 1961 y 1962, p. 8).

¹² Tema desarrollado ampliamente en Dagfal, 2009.

Una segunda modificación fue la incorporación de un Doctorado de postgrado¹³, al que se podía acceder con cualquiera de los cuatro títulos de grado antes mencionados. Esta instancia suponía tres requisitos, en primer lugar cursar cuatro materias complementarias elegidas entre las siguientes: *Psicología Animal, Historia de la Psicología, Antropología Filosófica, Epistemología Psicológica, Lógica, Filosofía de la Educación, Historia de la Filosofía, Ética y Estética*. El segundo requisito consistía en la adscripción durante dos años a un Centro de Investigaciones y el tercero, la elaboración de una Tesis original.

Además en este mismo documento se advertía ya la necesidad de incorporar nuevas Ramas como la Jurídico- Criminalística y la Psicología Social (Monasterio et al., 1962, p. 8) y dejaba plasmadas las funciones e incumbencias de los futuros profesionales.

Para el psicólogo clínico: el diagnóstico psicológico (con o sin pruebas técnicas), la ejecución de test proyectivos, el consejo psicosocial, y el tratamiento verbal de los conflictos de la personalidad ejerciendo esta función *solo* en carácter de colaborador del profesional médico.

Para el psicólogo laboral: los dictámenes de selección, la orientación y la formación profesionales, el asesoramiento en fábricas y empresas sobre el proceso obrero (su ritmo, fatiga, turnos, descansos), organización de equipos o cuadros, relaciones humanas en la industria, elevación del rendimiento, prevención de accidentes, observación de las condiciones ambientales, proposición de soluciones entre otras.

Para el psicopedagogo: la ejecución racional de la moderna psicología comprensiva, basada en la consideración de la personalidad de cada escolar, selección de alumnos en grupos especiales por medio de métodos diferenciales y diagnóstico de sujetos raros o diferentes en pos de una enseñanza acorde al nivel de dificultad. (Fac. de Humanidades y Cs. de la Ed., 1958, p. 24).

Como señalábamos con anterioridad, otro de los factores que surgía como problema para la comisión gestora de la carrera era la falta de docentes especializados en la disciplina y las formaciones teóricas eclécticas de quienes se ocupaban de temas psicológicos en el país. Dichas formaciones no coincidían exclusivamente con la pretendida por la médica española.

Un modo de resolver estas dificultades consistía en que los mismos docentes participantes de la comisión quedaran a cargo del dictado de varias de las materias, como también de la Jefatura del Departamento de Psicología creado en 1959, inicialmente dirigido por Fernanda Monasterio Cobelo; reemplazada por Luis María Ravagnan entre 1964 y 1966.

De esta manera Juan Cuatrecasas en *Antropología*; Luis María Ravagnan en *Introducción a la Psicología*; y Fernanda Monasterio con un cargo full-time para dictar la asignatura *Biología Humana* y continuar dirigiendo el Instituto de Psicología junto con la Jefatura del Departamento (Fernández, 2014). Además se sumaban Marcelino Tavella en *Psicomatemática y Estadística* y Eugenio Pucciarelli y Narciso Pousa para dictar *Introducción a la Filosofía*.

¹³ El mismo había sido propuesto en el Proyecto inicial de 1958, pero fue suprimido por el Consejo Académico. Según Alejandro Dagfal, "aparentemente se trataba de una concesión para evitar la segura oposición de la Facultad de Ciencias Médicas en el Consejo Superior" (2009, p. 257).

En 1958, uno de los sucesos más salientes para la carrera fue el concurso de la cátedra de *Psicología General*, cuyo titular interino era Ángel Garma quien también había participado de la comisión inicial. Su principal contendiente, Fernanda Monasterio.

La clase de oposición versaba sobre el tema “Integración de la Personalidad”. Del dictamen final surgía que la médica española obtenía la titularidad del cargo por cuanto en su exposición mostraba un profundo conocimiento del tema a la vez que pertinencia en el modo de abordarlo teórica y didácticamente.

En este punto resultaba notoria la diferenciación respecto de su contendiente A. Garma, quien orientaba su clase hacia un estudio psicoanalítico de la personalidad, ajeno a los contenidos mínimos de la asignatura (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, 1958). Es desde este momento que Fernanda Monasterio pasa a dictar también la materia de *Psicología General*. El resultado de este concurso marcaba el triunfo inicial de la perspectiva de sesgo naturalista y experimental.

Recapitulando entonces, nos centramos aquí en los programas de las tres materias troncales del ciclo básico y consecuentemente en los tres docentes que estuvieron al frente de las mismas, añadiendo ahora la ubicación de las asignaturas en el plan como así también los años en que estos docentes permanecieron a cargo de ellas.

Introducción a la Psicología era una materia ubicada en primer año y dictada por Luis María Ravagnan entre 1959 y 1965; *Psicología General* de segundo año, cuya titular fue Fernanda Monasterio entre 1959 y 1964; y por último *Escuelas Psicológicas Contemporáneas* inicialmente a cargo de Luis María Ravagnan y a partir de 1965 de Luis Felipe García de Onrubia.

Fernanda Monasterio

La formación teórica de F. Monasterio (1920-2006) en España fue con el médico endocrinólogo Gregorio Marañón, y con el psiquiatra y creador de centros de psicología experimental, aplicada y pura, José Germain. La española no se sentía médica sino más bien una antropóloga incluso, más que psicóloga, psiquiatra o pedagoga. Si bien sus intereses eran múltiples, *el hombre vivo* era su interés real (Dagfal, 2011).

Marcada por ese interés entendía que una parte enorme de ese objeto le correspondía a la psicología. Pero una psicología en donde lo biológico y lo psicológico fueran igualmente importantes. Incluso, en su tesis de investigación dejaba planteado que desarrollo y maduración (físicos y psicológicos) eran simultáneos. Esta idea se reflejaba en la impronta teórica que intentaba darle al Plan de Estudios, proponiendo una carrera aplicada cuyos egresados se convirtieran en expertos de formación amplia y múltiple, con una concepción de lo humano como totalidad, no cerrada en sí misma sino abierta al mundo circunstancial en el que tiene lugar su conducta (Dagfal, 2011).

Esta perspectiva se profundizaba en el artículo “*Formación y función del psicólogo*” de 1961, en el que ratificaba el perfil del profesional psicólogo egresado de esta carrera, quien debía

transitar por disciplinas diversas y absorber conocimientos referidos al hombre como objeto, lo que implicaba para ella, no omitir una sola de sus instancias constitutivas, solidarias en una totalidad que se expresa como conexión existencial (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, 1969). Una formación sustentada en una concepción naturalista, científica y experimental de la Psicología que, desde la reacción antipositivista de mediados de los años '20, tenía dificultades para sobrevivir en nuestro país. Es por ello que, los historiadores que sostienen esta periodización en Argentina, señalaban al proyecto naturalista de F. Monasterio como el retorno de un "positivismo tardío" (Dagfal, 2009).

Su asignatura, *Psicología General*, estaba organizada en dieciocho lecciones o unidades de las cuales las diez primeras versaban en su mayoría sobre contenidos psicológicos correlacionados con lo orgánico. De tal modo que aparecían allí categorías tales como excitabilidad, estímulos, receptores, sistemas aferentes, sinestesias, entre otras. En las últimas lecciones estos términos coexistían con otros más alejados del lenguaje de lo orgánico entre los cuales surgían los de memoria, atención, imaginación, afectividad, agresividad, empatía, sugestionabilidad, condicionamiento inconsciente, etc. No obstante, prevalecía esa lectura organicista de lo psíquico.

La médica española rescataba la tradición de la psicología objetiva francesa de T. Ribot, H. Pieron, P. Janet, y G. Dumas, recepcionada en el país a principios de siglo por autores como J. Ingenieros, H. Piñero y V. Mercante, concepción que en los años '50 fue desplazada por un enfoque psicosocial, heterogéneo y novedoso. La impronta de estas nuevas concepciones no impactaba en los programas de *Psicología General* elaborados por F. Monasterio.

En la planificación de su materia comenzaba por trabajar contenidos que permitían definir la Psicología como disciplina para luego diferenciar lo teórico de lo aplicado. En primera instancia, el objeto que circunscribía era la conducta elemental atendiendo a su relación con el medio interno-externo, conceptualizada como una actividad refleja de tipo estímulo-reacción condicionada y como totalidad siempre orgánica y funcional predecible. Asimismo la noción de personalidad con que trabajaba no dejaba por fuera lo singular aunque entendiéndola en el marco de un proceso de maduración evolutiva.

Analizaba los temas de visión y percepción a la luz de la Psicología de la Forma. En lo que respectaba al estudio de la atención establecía una diferenciación entre consciente, inconsciente y subconsciente. Por su parte, abordaba el tópico de la memoria en relación al recuerdo y a la interpretación cibernética.

En las últimas unidades aparecía la noción de instinto vinculado con la afectividad y el desarrollo de la personalidad. La sexualidad como tónica se presentaba en la unidad denominada "El sexo y su evolución". Allí establecía una diferenciación entre lo masculino y lo femenino, como así también la relación entre ambos sexos y la dinámica del erotismo.

Todos estos contenidos se sustentaban en material bibliográfico entre los que se encontraban Manuales de Psicología a saber; el de D. Katz, P. Guillaume, dos Introducciones a la Psicología de A. Gemmelli y G. Zunini y C. Wolff, algunas Psicologías Generales como la de

W. Stern, H. Garret y J. Guilford. También la Psicología Objetiva de W. Bechterew y J. Watson, H. Wallon, W. Köhler y H. Pieron.

Luis María Ravagnan

L. M. Ravagnan (1902-1984) abordaba a la psicología a partir de su formación filosófica¹⁴, convirtiéndose en un magnífico profesor de historia de esta disciplina, tal como señalaba la misma Monasterio y los primeros de alumnos ingresados a la carrera (Dagfal, 2011).

A diferencia de otros docentes provenientes del campo médico, Ravagnan aportaba una concepción de psicología diferente, íntimamente relacionada con la filosofía francesa. Ya antes de obtener su título de profesor en Filosofía traducía y comentaba las obras de H. Bergson, y luego las de M. Merleau-Ponty, siendo el principal introductor de sus obras en nuestro país¹⁵. Conocedor de la fenomenología existencial, al igual que muchos de los intelectuales de la época, no se mantenía ajeno a la Caracterología, la Psicología Comprensiva y la Teoría de la Gestalt. De tal modo, sus programas mostraban una psicología cercana a la filosofía y a las ciencias sociales que resaltaba el valor de la significación como característica de lo humano atravesado por la historia y la cultura (Dagfal, 2009-2011).

En sus programas introductorios a la disciplina, esa concepción aparecía articulada a una versión de la psicología guiada por un ideal experimental y de tradición objetiva iniciada con T. Fechner y W. Wundt para desembocar en J. Watson y A. Binet. De modo tal que, en este autor, confluían la impronta del proyecto inicial de la carrera platense y la marca de su propia formación. Como ejemplo de esta articulación se observaba en sus programas un abordaje Lagachiano del tópico “conducta”, que combinaba la tradición humanista y científicista, sin soslayar un enfoque genético de la experiencia vivida. En esta propuesta también se sumaban autores como M. Merleau Ponty, J. Sartre, W. Dilthey y E. Spranger, así como K. Koffka, W. Kohler, P. Guillaume.

Cabe destacar que fue en esta asignatura en la que por primera vez aparecieron contenidos freudianos, que para F. Monasterio resultaban inviables en ese contexto. Es importante señalar que esa lectura que realizaba L. M. Ravagnan del Psicoanálisis estaba atravesada por la tradición filosófica francesa en la que se había formado. A su vez en relación de continuidad con una recepción de la izquierda académica argentina que, desde los años veinte, ubicaban a S. Freud dentro del capítulo de “los métodos de la psicología científica”, en su dimensión de dispositivo psicoterapéutico (Vezzetti, 1996).

A diferencia de lo que sucedía con F. Monasterio, en la materia a cargo de L. M. Ravagnan si se observaron modificaciones a lo largo el periodo analizado. En 1958 *Introducción a la Psicología* se organizaba en dos partes; la primera con contenidos a desarrollar en clase; la segunda como “objeto de un estudio especial por parte de los alumnos”¹⁶. En la primera parte,

¹⁴ También Doctorado en Odontología en la UBA, en 1947.

¹⁵ De este modo seguía el camino intelectual propio de su generación, de Bergson al existencialismo, cuyos referentes locales fueron Alejandro Korn y Coriolano Alberini.

¹⁶ Cabe aclarar que en ese momento no existían aún en las cátedras espacios de trabajos prácticos.

se proponía una introducción al estudio de la psicología analizando la formación y la función del psicólogo siguiendo los lineamientos propuestos para la carrera. Luego caracterizaba a su objeto de estudio y señalaba una diferenciación entre la psicología de la conciencia y el objetivismo absoluto.

El material bibliográfico de esa unidad estaba conformado por D. Lagache con un boletín de La Sorbona: "La Psicología: conducta, personalidad y grupo". También autores como J. Watson, K. Koffka y D. Kreeh & R. Crutehfields con un artículo llamado "Teoría y Problemas de la Psicología Social".

En las unidades posteriores abordaba temas como la estructura del organismo, crítica a las interpretaciones topográficas y mecanicistas, el enfoque fenomenológico del esquema corporal, el concepto de conducta molar y molecular y sus factores sistemáticos y genéticos. Además la noción de personalidad como totalidad ligada a la moral, al entorno social y la cultura. Allí recurría a autores como S. Freud, W. Dilthey, M. Merleau-Ponty, E. Spranger, K. Jaspers, W. Köhler y K. Koffka.

En cuanto a la cuestión de los métodos y concepciones psicológicas, abordaba los métodos contemporáneos y en particular el método clínico y el psicoanalítico. Las referencias bibliográficas más significativas de esta unidad eran J. P. Sartre, M. Merleau Ponty y J. Lyotard (Ravagnan, 1958). Recién en 1961 incorporaba a la bibliografía el primer libro de su autoría "Los métodos de la Psicología" de 1948.

En los últimos programas analizamos dedicaba un lugar significativo a la historia de las ideas psicológicas hasta fines del siglo XIX, en donde retomaba debates centrales: el dualismo, el empirismo y el racionalismo. La bibliografía seleccionada para este tema era nuevamente el "Manual de Psicología" de D. Katz, prologado por el español J. Germain, e "Introducción Histórica a la Psicología Contemporánea" de G. Murphy.

Tal como mencionamos con anterioridad, la primera referencia a los textos freudianos se producía en 1958 con los artículos "La metapsicología" y "El yo y el ello". Si bien en 1961 no figuraban referencias a Freud (tampoco a Lagache), éstas retornaron en 1962 con el texto "Esquema del Psicoanálisis" y en 1964 con dos de estos artículos, siempre en coexistencia con artículos de autores como F. Brentano, W. James y D. Lagache.

En los últimos tres programas analizamos se incorporaba una unidad denominada "la tarea del psicólogo". Allí se trabajaban las técnicas proyectivas a partir de autores como C. Bell, D. Anzieu, H. Anderson & J. Anderson, etc. También por la vía de las técnicas proyectivas aparecían referencias al Psicoanálisis. En el último programa se incorporaba a la bibliografía "El miedo a la libertad" de E. Fromm¹⁷ para abordar la noción de personalidad.

¹⁷ Una de las vertientes teóricas postfreudianas que proliferaron a lo largo de la década del '60, pero de la mano de otros personajes como Jaime Bernstein, Mauricio Knobel, Edgardo Rolla o Ida Butelman, quienes tomaron progresivamente lugares en diferentes cátedras.

Luis Felipe García de Onrubia

El Dr. Luis Felipe García de Onrubia (1914-1986) fue egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, con prestigiosos maestros de filosofía como Coriolano Alberini, Luis Juan Guerrero, Alfredo Franceschi, Francisco Romero, Ángel Vassallo, entre otros. Inicialmente fue docente de la Universidad de Cuyo, titular de la materia *Psicología General* en la Facultad de Filosofía y Letras entre 1940 y 1947. Siguiendo a Dagfal (2009), Onrubia abandona esta Facultad en 1948. Por su parte Pró señala que es en 1946 en que se alejaba de Mendoza para proseguir los estudios y la docencia universitaria primero en Buenos Aires y luego en La Plata (Pró, D. 1987).

A partir de 1965 se insertaba en la unidad académica platense continuando la tarea de L. M. Ravagnan en las materias de primer y tercer año.

En lo que respecta a su filiación teórica, compartía con C. Alberini su rechazo por el atomismo y el mecanicismo. Para superarlos no recurría a H. Bergson o a los fundadores de la Teoría de la Forma sino a K. Lewin, J. P. Sartre y S. Freud (Dagfal, 2009).

Inmerso en la reacción anti-positivista característica de los años '40 en Argentina, García de Onrubia se inclinaba en sus publicaciones hacia posiciones humanistas intentando dar respuesta a los problemas teóricos de la Psicología. Desde una perspectiva histórica en éstas, dejaba en evidencia la crisis en la que ya se encontraba el modelo positivista.

En 1949 en su artículo "*La crisis de la Psicología y la Teoría de la Forma*" publicado en las Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía de Mendoza, se inquietaba por la imprecisión de la psicología en cuanto a su objeto, sus métodos, su estructura epistemológica y la alarmante disparidad de psicologías (García de Onrubia, 1949).

Entre los programas elaborados por este autor, el de *Psicología Contemporánea* de 1967, se abocaba al trabajo sobre los antecedentes psicológicos y filosóficos de la Psicología Contemporánea y el aporte de la Psicología Profunda. Incluía dentro del objetivismo psicológico norteamericano a los desarrollos de J. Watson, E. Tolman y B. Skinner; luego las investigaciones experimentales francesas de J. Nuttin; también la Gestaltheorie y sus derivaciones hacia la primer formulación de la Teoría del Campo y sus desarrollos posteriores; la Psicogénesis de la conducta de J. Piaget y la Fenomenología en Psicología, incorporando en esa dirección los desarrollos de teóricos de E. Husserl.

El caso de la materia *Psicología Contemporánea* (1959 - 1968)

Los programas de esta materia fueron modificando su nombre a lo largo del periodo analizado. Entre 1959 y 1960 se denominaba "*Estudios de Psicología II (Escuelas Psicológicas Contemporáneas)*". A partir de 1961 y hasta 1968 se denominaba "*Psicología Contemporánea*". En medio de este último periodo (1965), asumía la titularidad L. F. García de Onrubia reemplazando a L.M. Ravagnan.

El programa inaugural de la materia diseñado por L. M. Ravagnan, presentaba una organización que cambiaría en los años posteriores. Ravagnan, en las primeras unidades ubicaba tres grandes tradiciones teóricas. La “Psicología Subjetiva” en la que incluía autores como W. James, H. Bergson y F. Brentano con sus respectivos desarrollos sobre la conciencia. Del primero, su “sistema de conciencia”, de H. Bergson su “planteo metafísico de la conciencia” y del último su “unidad de la conciencia”.

En segundo lugar, la “Psicología Científico Espiritual” donde retomaba el problema de la dualidad metodológica de nuestra disciplina, profundizando los contenidos trabajados con anterioridad en *Introducción a la Psicología*.

Por último, la “Psicología Objetiva” dentro de la que tomaba como representantes a I. Pavlov, J. Watson y E. Tolman. Allí desarrollaba tradiciones que iban desde el objetivismo absoluto hasta psicologías prescindentes de la conciencia como objeto.

Las corrientes específicas de la disciplina se abordaban en las unidades posteriores de la siguiente forma: dos unidades dedicadas a las nociones centrales de la Gestaltheorie (W. Köhler). Koffka, P. Guillaume, D. Katz); otras dos a la Psicología Fenomenológica. (M. Merleau Ponty, J.-P. Sartre). También se hace presente diversas conceptualizaciones acerca de Lo Inconsciente (S. Freud, A. Adler y C. Jung) en donde además se mencionaban corrientes neo-psicoanalíticas. La referencia era el francés Lipot Szondi, con su libro “El diagnóstico experimental de las pulsiones” (libro que se mantiene en la bibliografía de todos los programas analizados).

Otra unidad se dedicaba a la Psicología de la Conducta en su versión francesa incluyendo autores como P. Janet y D. Lagache. En las últimas unidades se desarrollaban las nociones principales de las escuelas Topológica y Hórmica, de las que surgían autores como K. Lewin y Mc. Dougall respectivamente.

A partir de 1960 y hasta 1962 L. M. Ravagnan incorporaba un “panorama histórico” de los desarrollos psicológicos de fines de siglo XIX. En éstos se concentraba en los debates acerca de las tradiciones existentes en Psicología, tradiciones que mencionaba en lecciones específicas del primer programa de esta materia.

Las unidades siguientes proponían el trabajo específico sobre las corrientes contemporáneas mencionadas anteriormente agregando al funcionalismo norteamericano con J. Dewey y R. Woodworth.

La Escuela Reflexológica con su “materialismo filosófico y dialéctico en psicología” y la Escuela Neuropsicológica con su tesis de la unidad psicofísica, también aparecían como contenidos nuevos con respecto al programa de 1959.

Solo en el programa de 1960 trabajaba contenidos vinculados a la Psicología de la personalidad de W. Stern. En años posteriores en la unidad dedicada al Psicoanálisis aparecían referencias al Psicoanálisis Sociocultural de E. Fromm, K. Horney y H. Sullivan y en la unidad dedicada a la Psicología Francesa, por primera vez se hace presente la Escuela de Epistemología Genética de Jean Piaget.

Tal como se mencionaba antes, en 1967 L. F. García de Onrubia proponía un programa organizado en dos ejes: en el primero se dedicaba a trabajar los antecedentes psicológicos y filosóficos de la Psicología Contemporánea y el aporte de la Psicología Profunda. En el segundo, desarrollaba siete escuelas psicológicas: el objetivismo psicológico norteamericano, los desarrollos franceses experimentales, la Teoría de la Forma, la Teoría del Campo, la Psicología Genética y la Fenomenología en Psicología.

Este programa solo explicitaba una bibliografía general sustentada en manuales de historia de la disciplina de autores principalmente norteamericanos y franceses como E. Boring, R. Peters, J. C. Flugel, G. Murphy, P. Foulquié y J. Nuttin. La bibliografía específica para cada unidad temática no se encontraba consignada en el programa.

A modo de conclusión

A lo largo de este capítulo hemos intentado sistematizar y analizar los programas y los contenidos explicitados en tres de las materias correspondientes al ciclo básico del primer plan de estudios (1958-1968) de la carrera de Psicología en la U.N.L.P. mostrando continuidades y rupturas que se fueron suscitando en el contenido de esas asignaturas y que coadyuvaban, entre otros elementos, al viraje teórico que sufrió la carrera en sus inicios.

En lo que refiere a las continuidades al interior de los programas, cabe señalar que en todos se sostenía la diversidad de teorías. Aunque en diferentes formas, se mostraba una doble vertiente que oscilaba entre tradiciones teóricas objetivas-científicas o subjetivas-interpretativas de la psicología.

Para los tres autores mencionados en este capítulo, la Teoría de la Gestalt ocupaba un lugar privilegiado. Sus lecturas coincidieron con la que se realizaba entonces en nuestro país. Entendían a ese enfoque no como una propuesta objetivista, sino que seguían tardíamente la lectura propia de la reacción antipositivista que la situaba cercana a la filosofía y al humanismo. En este sentido, los autores argentinos enlazaban la Gestalt con su derivación norteamericana a cargo de Kurt Lewin, más cercana a los desarrollos de la psicología de grupos.

En cuanto a las rupturas que parecían estar presentes en los programas analizados se observaba que mientras que en *Introducción a la Psicología* de Ravagnan y en *Psicología General* de Monasterio, la organización temática se concentraba en núcleos conceptuales, los de *Psicología Contemporánea* de Ravagnan y García de Onrubia, lo hacían en relación a escuelas o teorías psicológicas.

Las tradiciones objetivistas se hacían presentes en sus versiones norteamericana y francesa. Los dos primeros autores de los programas se centraban en la interpretación francesa de la conducta pero, mientras que Ravagnan se inclinaba por Lagache, Monasterio adhería a la línea trazada por Pieron. Por su parte en García de Onrubia había predominancia de los enfoques norteamericanos.

Ravagnan en su recorrido teórico adhería a la fenomenología y al existencialismo. Siendo quien introduce la obra de Merleau-Ponty en Argentina, este autor estuvo presente en sus programas de psicología. Así como otros autores ligados con posiciones que subrayaban el valor de la significación como característica de lo humano mediado por la historia y la cultura. Dando de esta manera en sus programas una versión alternativa a la psicología naturalista planteada por Fernanda Monasterio.

En cuanto a la incorporación del Psicoanálisis, hay diferencias marcadas entre los autores ya que, F. Monasterio, renuente a esta teoría, no la incluía en sus programas. En cuanto a Ravagnan, su posición no fue exactamente la misma. En el material bibliográfico de sus programas (de ambas materias) incorporaba bibliografía psicoanalítica y la reconocía como una teoría psicológica contemporánea aunque su lectura se encontraba atravesada por la tradición filosófica francesa de la que formaba parte, así como por las lecturas académicas locales que ya desde más tempranamente ubicaban a las obras freudianas en el capítulo de “los métodos” psicológicos.

Por su parte García de Onrubia, si bien le dedicaba a la Psicología Profunda y sus aportes, un lugar dentro de su programa, ni las obras freudianas ni sus conceptos se encontraban mencionados explícitamente, como si en los programas de Ravagnan. Cabe destacar que el programa de García de Onrubia no se sustentaba en fuentes primarias de los temas tratados, sino que en la bibliografía general solo se indicaban manuales históricos de psicología y una bibliografía especial que no aparecía consignada.

Una lectura de las vicisitudes que se produjeron a nivel teórico en la transmisión de contenidos en aquella época, no puede eludir factores institucionales que pudieron ponerse en juego en esa dinámica. Es necesario señalar que el momento fundacional de la carrera en la UNLP coincide con el armado de muchas de las carreras de psicología en nuestro país. Este hecho produjo dificultades para el armado de los planteles docentes de todas las unidades académicas en tanto eran pocos los profesionales formados en la materia. La Plata no quedaría exenta de esta misma dificultad en tanto se sumarían al dictado de las materias profesionales de distinto posicionamiento teórico al propuesto inicialmente.

Tampoco es menor atender a la impronta de los tres actores mencionados en esta historia: Fernanda Monasterio, Luis María Ravagnan y Felipe García de Onrubia. Los dos primeros relevantes en cuanto a su compromiso activo desde los inicios del proyecto de carrera. Aún con sus diferencias, ambos fueron referentes de los primeros egresados. De todos modos, Fernanda Monasterio impactó más desde su posicionamiento subjetivo que teórico y Ravagnan desde su transmisión de la filosofía. En palabras de una de las primeras egresadas de la carrera platense, Norma Delucca: cada uno desde su lugar dejó huellas que marcaron un camino a seguir (2003).

Y tal vez de eso se trata. “Psicologías contemporáneas” cerraba un ciclo de formación histórica proponiendo un “estado de la situación” del campo psicológico de aquella época. Cerraba un camino y sin proponérselo también abría otros.

Nuestra humilde apuesta: intentar hoy retomar esa huella, revisar *nuestra historia* intentar descubrir -tanto como podamos- la identidad del psicólogo argentino y platense.

Bibliografía

- AAVV (2003). Reportaje a Norma Delucca. *Acheronta*, 17. [Obtenido desde: www.acheronta.org/deluca17.htm].
- Dagfal, A. (1998). "Los planes de estudio en el marco de la historia de la carrera". *Revista La Horda. Comisión de estudiantes de Psicología* de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata]
- Dagfal, A. (2009). *Entre Paris y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942 -1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- Dagfal, A. (2009-2011). *Luis María Ravagnan: Psicología y Filosofía. Del Bergsonismo a la Filosofía Existencial*. Inédito.
- Dagfal, A. (2011). "Entrevista a la Dra. Fernanda Monasterio Cobelo (1920-2006)". *Revista de Historia de la Psicología*, 32(4), 37-64.
- Delucca, N. (1994). "Palabras de una veterana de la primera promoción de psicólogos a los estudiantes y futuros colegas". *Boletín de la comisión de Estudiantes de Psicología*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Departamento de Psicología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (1984). *Anteproyecto de resolución para el cambio de plan de estudios para la carrera de psicología*. [Obtenido desde: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.41/pl.41.pdf>].
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (1958). *Actas del Consejo Directivo*.
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (1969). *Plan de estudios de la Carrera de Psicología*.
- Fernández, M. L., & Vadura, N. (2012a). "Historias de la psicología en La Plata. La impronta de Fernanda Monasterio y Luis María Ravagnan en los primeros programas de la carrera de psicología". *XIII Encuentro Argentino de Historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. Investigaciones y producciones en los 400 años de la U.N.C.*, 13. [CD-ROM ISSN 1851-4812].
- Fernández, M. L., & Vadura, N. (2012b). "Historias de la psicología en La Plata. Aportes para un análisis de los programas de la carrera". En *Memorias del XIII Encuentro Argentino de Historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. Investigaciones y producciones en los 400 años de la U.N.C.*, 13, pp. 83-91.
- Fernández, M. L. (2014). "Los Planes de Estudio en la Carrera de Psicología de la U.N.L.P". *XV Encuentro Argentino de Historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis*. García de Onrubia, L. F. (1949). *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*, 2, 1367-1374. Mendoza, Argentina.

- García de Onrubia, L. F. (1949). "La crisis de la Psicología y la Teoría de la Forma". *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*, 2, 1367-1374. Mendoza, Argentina.
- García de Onrubia, L. F. (1967). *Programa de Psicología Contemporánea*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Klappenbach, H. (1995). Antecedentes de la carrera de psicología en universidades argentinas. *Acta psiquiátrica psicológica América Latina*, 40(3), 237-243.
- Klappenbach, H. (2008/2009) "Estudio bibliométrico de la *Revista de Psicología* de la Universidad Nacional de La Plata. 1964-1983". *Revista de Psicología*, 10, 13-65.
- Klappenbach, H. (2014) "Acerca de la Metodología de la Investigación en la Historia de la Psicología". *Revista PSYKHE*, 23(1), 1-12.
- Monasterio, F. (1959). *Programa de Psicología General*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Monasterio, F. (1960). *Programa de Psicología General*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Monasterio, F., Ravagnan, L. M., Rolla, E., & Tobar García, C. (1961). "Formación y función del psicólogo". *Humanidades*, 38, 258-263.
- Monasterio, F., Ravagnan, L. M., Rolla, E., & Tobar García, C. (1962). *Fundamentos y Fines de la Psicología*. Publicación del Departamento de Psicología. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Montero, I., & León, O. (2007). "Guía para nombrar estudios de investigación en Psicología". *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-86.
- Pró, D. (1987) Homenajes. Dr. Luis Felipe García de Onrubia. *CUYO. Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 4, 216-218.
- Ravagnan, L. M. (1959). *Programa de Estudios de Psicología II*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ravagnan, L. M. (1960). *Programa de Psicologías Contemporáneas*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ravagnan, L. M. (1961). *Programa de Introducción a la Psicología*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ravagnan, L. M. (1961). *Programa de Psicología Contemporánea*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ravagnan, L. M. (1962). *Programa de Introducción a la Psicología*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ravagnan, L. M. (1962). *Programa de Psicología Contemporánea*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ravagnan, L. M. (1964). *Programa de Introducción a la Psicología*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Vezzetti, H. (1996). "El freudismo en la cultura de izquierda". En: H. Vezzetti, *Aventuras de Freud en el país de los argentinos* (127-149). Buenos Aires: Paidós.

CAPÍTULO 3

La implantación del psicoanálisis lacaniano en las residencias de psicología de la ciudad de La Plata: Antecedentes y primeras publicaciones

Emilia Freston

Este capítulo intenta transmitir algunas de las conclusiones de un trayecto de investigación realizado en el marco del proyecto de investigación de la cátedra Corrientes Actuales en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, en torno a la implantación del psicoanálisis lacaniano en el marco de las Residencias de Psicología, en el sistema de Salud Pública de la ciudad de La Plata.

Con respecto a las herramientas metodológicas empleadas se utilizará, en primer lugar, el concepto de recepción propuesto por Jauss (1979), utilizado frecuentemente en la historia de la psicología (Vezzetti, 1994). Por su parte, Dagfal (2004), ha retomado esta noción, haciendo referencia a que “todo autor, es en primer lugar un lector, que como tal, está atravesado por la fusión de un horizonte de expectativas disciplinar y un horizonte de expectativas más general, propiamente social” (p. 5). Todo encuentro con una obra implicará entonces, una lectura, a la que debemos calificar como necesariamente parcial, suponiendo en ese acto una estructura tripartita: el autor, la obra y el público. Recurriendo a este concepto, se propondrá que la obra lacaniana ha realizado su ingreso en nuestro país a través de diferentes vías: una de ellas, correspondiente a la formación llevada a cabo en los llamados grupos de estudio -en el contexto privado-; otra, en el ámbito universitario -en particular a través de las carreras de Psicología y Filosofía-. Ahora bien, esta investigación se enmarca en lo que podemos considerar una tercera vía, de recepción, relacionada con la formación de los profesionales del campo “psi”¹⁸ en las instituciones de salud públicas.

Las fuentes consultadas fueron las que arrojaron algunas entrevistas en profundidad y publicaciones de la época -revistas locales, Jornadas de Residentes, libros- tanto de los testimonios de actores directamente partícipes de los hechos aquí abordados, así como de las referencias teóricas de las que éstos se valieron.

El recorrido que propone este capítulo se inicia con una introducción dedicada a las investigaciones existentes acerca de la relación entre el psicoanálisis y las primeras Residencias “psi” en nuestro país. Luego se realiza un recorrido histórico atravesado por el eje

¹⁸ Siguiendo a Dagfal (2009), utilizamos a expresión “psi” para aludir a las diferentes disciplinas abocadas a lo psíquico en sentido amplio, incluyendo así a la psicología, la psiquiatría, el psicoanálisis.

de la implantación de los desarrollos lacanianos, tomando como punto de partida los primeros tiempos del actualmente llamado “Servicio de Psicopatología y Salud Mental del Hospital de Niños Sor María Ludovica” de la ciudad de La Plata, y la inserción en el mismo de alumnos de la carrera de Psicología y algunos graduados recientes. De estos primeros tiempos se destaca la presencia de O. Masotta en el marco de un ciclo de conferencias convocadas por el entonces Jefe de Servicio, el Dr. D. Ziziemsky. Posteriormente, se abordan los momentos inaugurales y el perfil formativo de la Residencia de Psicología, allí creada en 1986, teniendo en cuenta que ésta fue una de las primeras en la ciudad de La Plata en cuyo Servicio preexistía la inserción de psicólogos, así como estructuras de formación previa que los incluían. Se delimitarán puntos de continuidad y ruptura en relación a esos antecedentes. Finalmente, se dedicará un apartado a la primera publicación que reunió las comunicaciones de las Jornadas de Residentes de Psicología y Psiquiatría de 1989, realizándose un análisis de los principales interrogantes y referencias teóricas predominantes.

El psicoanálisis y las Residencias “psi” en La Plata

Casi no existen publicaciones dedicadas a explorar la conformación de las Residencias de Psicología en La Plata. El trabajo de Mauricio González (2011), es uno de los pocos que aborda la presencia del psicoanálisis en los programas de Residencias en la ciudad de La Plata. Inclusive son escasas las publicaciones vinculadas a las Residencias de Psicología a nivel nacional. Sí se hallan investigaciones en torno a las denominadas Primeras Residencias de Salud Mental en la Argentina, tales como la de Vainer (1999), quien sitúa que la primera de ellas tuvo lugar en el Hospital Borda, en Buenos Aires, en 1958, y estuvo a cargo del Dr. Jorge García Badaracco, en el contexto de otros importantes acontecimientos a nivel de la salud pública. En el mismo año se fundaba el Instituto Nacional de Salud Mental (INSM) y se creaban los primeros Servicios de Psicopatología en hospitales generales. En ese entonces a García Badaracco le es encomendada la tarea de promover una nueva orientación en la formación de los psiquiatras, distinta a la conocida como “manicomial”.

El INSM, creado en 1957 por parte del Ministerio de Salud Pública de la Nación, se enmarcaba dentro de las perspectivas mundiales de “Salud Mental” impulsadas por la Organización Mundial de la Salud, con marcado énfasis en la prevención de la enfermedad mental desde un paradigma interdisciplinario, donde el psiquiatra debía contar tanto con conocimientos pertenecientes a la matriz psicoanalítica como a la de las ciencias humanas. García Badaracco se había formado en Francia, llegando a ser miembro de la Société Psychanalytique de París y la línea formativa que se le había encargado proseguir desde el INSM apuntaba a superar el paradigma psiquiátrico centrado en el asilo. Asimismo, los residentes realizaban cursos y llevaban a cabo supervisiones con los psiquiatras reformistas más destacados, particularmente de orientación psicoanalítica: Telma Reca, Mauricio

Goldemberg, Enrique Pichon-Rivière, José Bleger, Emilio Rodríguez, Marie Langer, Fernando Ulloa, entre otros (Dagfal, 2009).

Según Vainer (1999) la orientación teórica en dicha Residencia “comenzó siendo predominantemente “dinámica” (nombre que se le daba al intento de complementar la psiquiatría con el psicoanálisis)”. Sin embargo eran permanentes los conflictos con los referentes de perspectivas no afines a dicha corriente, para las cuales el psicoanálisis no constituía una práctica adecuada.

En estos tiempos inaugurales del dispositivo llamado Residencia, en donde se formaban psiquiatras en el marco de la institución hospitalaria, la vertiente psicoanalítica que hacía su entrada en ese ámbito era la que venía de la mano de los miembros de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), y de figuras que, a pesar de no tener una filiación explícita al psicoanálisis o la intención expresa de promoverlo, contribuirían a su difusión e implantación. Un ejemplo destacado fue el caso de Mauricio Goldemberg, en tanto se trató de una figura de fundamental importancia en la implantación creciente de las ideas freudianas, a partir de su trabajo en el Servicio de Psicopatología y Neurología del Hospital Lanús. Dentro de su enfoque extremadamente diverso -laborterapia, electroshock, terapia de grupos- no era alguien que explícitamente alentara la elección por el psicoanálisis. No obstante, a principios de los años '60, el Hospital Lanús se constituiría en la primera institución, más allá de la APA, en ofrecer la posibilidad de una formación clínica orientada por una perspectiva psicoanalítica, admitida por el mismo Goldemberg, la cual implicaba cursos de investigación y supervisiones (Dagfal, 2009).

La atención de pacientes en los Servicios de Psicopatología fue una de las vías privilegiadas de inserción profesional, no sólo para los futuros psiquiatras, sino también para estudiantes de las carreras de psicología creadas desde la década de 1950, así como para las primeras camadas de psicólogos recibidos en la década del '60, interesados en la rama clínica. Este trabajo, que era mal remunerado o gratuito, no se enmarcó desde los primeros tiempos en un sistema formativo al modo de la Residencia. Los profesionales de la órbita del sistema de salud pública realizaban, paralelamente, supervisiones o encaraban sus propios análisis, poniéndose así en cuestión la formación en las instituciones analíticas oficiales bajo los términos de ser la única legítima.

En aquellos tiempos el psicoanálisis lacaniano no era hegemónico. Según Dagfal y González (2015), su apogeo en Argentina llegaría luego de la vuelta de la democracia, en 1983, pero ya no de la mano de las lecturas en clave althusseriana que caracterizaron los tiempos de su ingreso en nuestro país.

Hemos de precisar, entonces, cuáles eran, en cambio, las fuentes teóricas primarias de estos psiquiatras psicoanalistas de mediados de siglo XX. En primer lugar, se trataba de un psicoanálisis de matriz kleiniana; los desarrollos en el campo grupal, que incluían a Eric Fromm, Karen Horney, Kurt Lewin, George Mead eran referencias claves; y, por último, el pensamiento francés que funcionaba al modo de un filtro por el cual pasaban el resto de las referencias teóricas (Dagfal, 2009).

En el contexto local, la creación de las Residencias de Psicología propiamente dichas se crearon luego del retorno de la democracia. Esto no excluye, sin embargo el despliegue previo de condiciones para la eventual creación de las mismas, notándose la presencia de profesionales que aunque no directa o explícitamente vinculados al psicoanálisis lacaniano, favorecerían en los tiempos inaugurales el ingreso de dicha vertiente del psicoanálisis francés a las Residencias de psicología de la ciudad.

En un artículo de 1971 publicado en *Polémica* -Revista de la Asociación de Psicólogos de La Plata-, se hace referencia a que en abril de ese año, el INSM convocó a un Simposio sobre Psicología Clínica para discutir una ley que reglamentara el ejercicio de la misma a nivel nacional. En ese acto se indicaba la creación de un sistema de residencias hospitalarias como una forma de obtención del título de especialista en el área.

Sin embargo se advierte una demora en la creación de la Residencia de Psicología en La Plata, la cual se enmarcaría dentro del conjunto de procesos sociales, políticos e históricos más amplio y de sus efectos en el campo de la salud mental¹⁹.

El Servicio de Psicopatología del Hospital de Niños de La Plata, Sor María Ludovica: la conferencia de Oscar Masotta y la figura del Dr. David Ziziemsky

El Hospital de Niños de La Plata posee la máxima complejidad en cuanto a atención pediátrica dentro de la provincia de Buenos Aires y en él se desarrollan actividades asistenciales, docentes y de investigación. En cuanto a actividad docente, destacamos la importancia de la creación de la Residencia de Psicología en el año 1986, así como la formación de generaciones de psicólogos y psiquiatras. Se trata de una de las primeras residencias hospitalarias en La Plata, la cual puede considerarse como el punto de llegada de un proceso que pondrá de relieve su rol iniciático para muchos de los profesionales psicólogos en nuestra ciudad.

Orientados por la hipótesis de la existencia de algunos puntos de continuidad entre las actividades de formación realizadas en el Servicio previo a la creación de la Residencia y la formación posteriormente impartida en ésta, nos ocuparemos a continuación del periodo previo a 1986, centrándonos en las décadas del '60 y del '70.

En el año 1970, se dictó en ese Hospital un ciclo de conferencias posteriormente editadas por el David Ziziemsky y Dora Gola, titulado "Métodos de investigación en psicología y psicopatología" (Ziziemsky, 1971), impulsado por el Departamento de Docencia e Investigación del Servicio de Psiquiatría y Neurología del Hospital. El propósito era convocar a exponentes de diferentes disciplinas para conocer sus posturas ante "las concepciones de ciencia y de algunos de los métodos contemporáneos más importantes empleados en la consideración de la vida psíquica normal y anormal" (*Ob. cit.*, p. 7). El análisis epistemológico de la relación entre "objeto y método" se convertiría en un eje de debate fundamental en la década de 1970 en el

¹⁹ Nos referimos, principalmente, a las consecuencias de los periodos dictatoriales en las prácticas sociales. Dados los límites del presente trabajo, las razones de tal desfasaje no pueden ser tratadas aquí.

ámbito intelectual argentino. En ese contexto, las conferencias tomaban como punto de partida un problema próximo: las dificultades presentes en el camino de la psicología y la psicopatología hacia la adquisición de un estatuto científico. Las figuras que encabezaron las conferencias²⁰ fueron: Gregorio Klimovsky, Ricardo Musso, Juan Azcoaga, José Bleger, Luis García de Onrubia, Oscar Masotta y el mismo David Ziziensky.

Teniendo en cuenta el objetivo principal de esta investigación -la determinación de las condiciones de implantación del psicoanálisis lacaniano en las Residencias de psicología de La Plata-, y algunas conclusiones precedentes (Riva et al., 2011) nos ocuparemos de la conferencia de Masotta, titulada “*Significante y psicoanálisis*”.

Suele considerarse a Masotta como la figura representativa de la entrada del lacanismo en nuestro país. Sin embargo, antes de dedicarse al psicoanálisis era más bien un representante de la intelectualidad moderna, una conjunción entre las figuras de crítico literario, ensayista, conferencista, admirador del arte pop y la historieta, semiólogo y promotor de “happenings”²¹. Durante la década de 1950 y principios de la de 1960, iniciaría un trayecto como estudiante de filosofía, formándose durante los últimos años del primer gobierno de Perón, con una mirada influida por la política, aunque sin ser militante. Comenzaba a acercarse a Freud a través de Sartre, Merleau Ponty, Politzer y Lagache, quienes asimismo inspirarían a José Bleger -psiquiatra psicoanalista que también exponía en este ciclo de conferencias-, pero poniendo en juego una recepción diferente de estos autores. Su enseñanza psicoanalítica a través de grupos de estudio privados, primero sobre Sartre y luego sobre Lacan²², por fuera de la APA y por fuera de la universidad, corresponde a una época más tardía, en 1967, cuatro años antes de la conferencia a la que nos referimos. Debemos estar advertidos, entonces, como lo enuncia Vainer (1998) y contemplar una trama compleja, al acercarnos a los recorridos formativos de Masotta, en donde podemos ubicar también a Pichon-Rivière, Bleger, y a diversas experiencias de refundación del psicoanálisis fuera de la institución oficial.

Antes de la realización de estas conferencias existió un período donde fueron sentándose las bases y que culminaría en la convocatoria de Masotta entre otras figuras. Debemos destacar, en este sentido, la gestión de Ziziensky, jefe del Servicio de Neurología y Psiquiatría del Hospital, cuya labor propició el ingreso del psicoanálisis en esa institución. El público de las conferencias estaba compuesto por psicólogos, médicos, psiquiatras, neurólogos, otros

²⁰ Esta publicación ha sido citada como bibliografía básica en programas de distintas asignaturas de carreras de grado, entre ellas Psicología y Filosofía, tanto en universidades de nuestro país como del extranjero. Por otra parte, dos de los expositores eran docentes de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: Luis F. García de Onrubia (Psicología III) y David Ziziensky (Psicopatología General y Psicología Evolutiva).

²¹ Manifestaciones o acciones artísticas nacidas en la década de 1950, efímeras, que irrumpen en la cotidianidad y generan alguna disrupción en el orden social cotidiano. Tienen fuertes componentes de provocación e improvisación y en ellas el espectador o público sale de su lugar pasivo habitual.

²² Masotta despliega del siguiente modo su concepción acerca de los grupos de estudio privados en su libro Ensayos Lacanianos: “Para fines de los años cincuenta la sociedad civil (evoquemos un término antiguo) había producido una institución peculiar: los grupos de estudio privados. Algo semejante a lo que es un “cartel” de la École Freudienne de París [...] pero que no estaban referidos a ninguna institución, sino únicamente a la persona del leader [...] al que se le reconocía trabajo teórico sobre el asunto a estudiar. Eran grupos espontáneos, productos de la reunión espontánea de un grupo de estudiantes, quienes demandaban a alguien la enseñanza que entendían éste podía brindarles. Se motivaron sin duda en las carencias de la enseñanza universitaria, en la inestabilidad docente producida por las cambiantes situaciones políticas, a que más simplemente las librerías tenían más que ofrecer que los profesores en la universidad” (Masotta, 1975, p. 239).

abogados a problemáticas afines como asistentes sociales, maestros, sociólogos, pero también podía participar el resto de la comunidad no profesional.

David Ziziensky se recibió de Doctor en Medicina en 1942 y paralelamente cursó algunas asignaturas de la carrera de Filosofía. Continuó formándose en Neurología y Psiquiatría, siguiendo principalmente los desarrollos de la Escuela Alemana, en particular la orientación fenomenológica jasperiana. En 1957 fundó el primer consultorio externo de Neurología y Psiquiatría, que cinco años más tarde se convertiría en el Servicio de Neurología y Psiquiatría. Fue profesor libre de Psiquiatría en la Facultad de Ciencias Médicas, y profesor titular de las Cátedras de Psicopatología y Psicología Evolutiva en la carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, ambas carreras pertenecientes a la Universidad Nacional de La Plata.

En 1975, las clases prácticas y teóricas de la asignatura Psicología Evolutiva se dictaban en el Hospital. Este intercambio entre la carrera de Psicología y el Hospital habría propiciado la llegada de estudiantes y profesionales graduados de las carreras de medicina y psicología²³. Podemos nombrar, entre ellos, a Graziela Napolitano, Telma Piacente, Carmen Talou y Norma Najt, quienes ingresaron al Servicio, dando de este modo sus primeros pasos en el ejercicio de la profesión.

Para destacar la importancia de las actividades relativas a la formación de los profesionales de la salud mental en el Hospital, es necesario hacer referencia al estatuto legal del psicólogo en este contexto. En 1966 tomaba el gobierno de la Argentina una junta militar, destituyendo al presidente Arturo Illia y dejando al mando a Juan Carlos Onganía. Durante este gobierno, en 1968, se promulgó la ley N° 17.132, de las "Profesiones en el Arte de Curar", aplicable en el ámbito federal. En ella se prohibía el ejercicio de la psicoterapia a todos los no médicos.

El desarrollo del Servicio no se vio detenido por las disposiciones legales, siendo asiento de ateneos clínicos, atención en dispositivos grupales, supervisiones clínicas, seminarios de psicología Infantil y psicoterapia, entre otras actividades (Zamorano & Estévez, 1967). También se organizaban conferencias para recaudar fondos con el objetivo de financiar las suscripciones a revistas internacionales de origen estadounidense, inglés y francés -que luego eran traducidas por quienes formaban parte del Servicio-, entre las que se encontraban: *Journal Education of Psychology*, *British Journal Educational of Psychology*, *L'Année Psychologique*, *Journal of Clinical Psychology* y *La psychiatrie de l'enfant*.

Es importante remarcar que dentro del Servicio coexistían profesionales con formaciones orientadas en función de diferentes marcos teóricos. Dentro de la perspectiva psicoanalítica kleiniana se encontraba Emilio Dupetit, Prof. Adjunto de la cátedra de Psicología Profunda. Por otra parte, Graziela Napolitano -invitada por Ziziensky en 1967, siendo aún estudiante- iniciaba en aquellos años sus primeros contactos con la obra lacaniana, convirtiéndose, años más tarde, en un referente de la misma dentro del Servicio. Habiendo conocido personalmente a Oscar Masotta a principios de la década de 1960,

²³ Desde la creación del Servicio habían ido incorporándose profesionales médicos ad honorem, estudiantes de psicología y psicólogos.

Napolitano había comenzado a leer a Lacan, incentivada por la particular perspectiva fenomenológica de este intelectual, que realizaba un recorrido por el pensamiento de Sartre y de Merleau-Ponty. También se habían establecido áreas en el Servicio dedicadas a abordar problemáticas del aprendizaje y del desarrollo infantil, en donde desarrollaban su labor Carmen Talou, Telma Piacente, Norma Najt y Dora Gola, entre otras.

En 1972, Ziziemsky firmó junto a psicólogos y psiquiatras del Servicio, otros profesores de la carrera de Psicología y un representante del estudiantado, una declaración en contra de un proyecto de ley de las profesiones de salud, que definía el lugar del psicólogo como auxiliar del psiquiatra. En ese mismo año se creó una Residencia para psicólogos en el Hospital, a partir de la acción conjunta del Departamento de Psicología y la Cátedra de Psicología Evolutiva I de la UNLP. Allí tuvo un papel fundamental Silvia Serodino, psicóloga que fue docente de las cátedras Psicopatología II y Psicología III, muy cercana a García de Onrubia, quien fuera titular de esta última materia. Si bien este emprendimiento no prosperaría, pasaría a ser un antecedente directo de la Residencia de psicólogos, creada formalmente en el año 1986.

Tanto el permanente interés de Ziziemsky, no sólo por la adquisición de los conocimientos teóricos necesarios para la práctica clínica, sino también por la revisión constante de los fundamentos teóricos, queda evidenciado en su conferencia titulada “Consideración fenomenológica en psicopatología” (1971). Allí recurre a autores como Merleau-Ponty, Sartre, Husserl, Jaspers, Binswanger y Dilthey. Adoptando una lectura fenomenológica, este psiquiatra consideraba fundamental la adecuación del método a las particularidades del fenómeno psíquico a estudiar. Si se trataba de fenómenos accesibles al conocimiento a través de la experiencia normal en tanto era posible el establecimiento de la empatía, debía aplicarse el método de la comprensión, en tanto estos fenómenos diferían de los normales sólo cuantitativamente y a nivel de sus condiciones de aparición. La utilización de este método se veía imposibilitada en los síntomas psicóticos, con los cuales el observador no podía empatizar, debiendo restringirse a conocerlos sólo a partir de las declaraciones de los pacientes. La tarea última en estos casos era la descripción lo más completa posible de lo esencial de estas nuevas formas de experiencia que tenían las cualidades de lo extraño e inaccesible. Esto llevaba a Ziziemsky a concebir un punto de ligazón posible entre la fenomenología y el psicoanálisis, otorgando la primera los cimientos para que este último se constituyera como *conocimiento científico*. Tal es así que afirmaba que “técnicamente se puede decir que la fenomenología proporciona la descripción esencial de los hechos que van a ser objeto de la consideración científica y prepara así, sistemáticamente, el campo para esta tarea” (Ziziemsky, 1971, p. 204). Por otra parte, agregaba que

[...] considerado en esta perspectiva, el destino de las grandes teorías actuales clínicamente operantes en psicopatología, como por ejemplo, el psicoanálisis y la psicología del aprendizaje, dependerá tanto de su propio desarrollo interno, como de los futuros resultados de la exploración fenomenológica (Ziziemsky, 1971, p. 205).

Podemos conjeturar, a partir del reconocimiento de la perspectiva teórica y la práctica clínica que caracterizaba a Ziziemsky, que la convocatoria a Masotta como expositor dentro del ciclo de conferencias no carece de fundamentos. A su vez, considerando el momento del trayecto formativo de Masotta, en el cual contextualizamos su conferencia, debemos destacar lo inusual de su presentación en un ámbito que no es el académico ni el de los grupos de estudio privados, cuya coordinación, según dijimos, había iniciado en Buenos Aires en 1967.

Recordemos, por otra parte, que durante este período, la APA, institución psicoanalítica oficial, únicamente admitía la incorporación de médicos para el estudio de un psicoanálisis de orientación kleiniana. En función de esto es que situamos la conferencia como un *acontecimiento* que da cuenta de los inicios de un período durante el cual el psicoanálisis lacaniano comenzaría a posicionarse progresivamente como una nueva referencia teórica posible para la formación de los psicólogos recientemente recibidos, empezando a convertirse Masotta en uno de sus principales exponentes.

La Residencia de Psicología del Hospital de Niños de La Plata

Hacia 1986, año en que se crean algunas residencias de psicología a nivel provincial, el advenimiento de la democracia inauguraba una nueva etapa. En abril de 1985, comenzó a reunirse una comisión cuya función era la de crear un programa para una Residencia de Psicología, durante la gestión del Director de Salud Mental Miguel Materazzi, primer funcionario en el área del período democrático. Se encomendó a la psicóloga Carmen Talou la tarea de convocar a los siguientes integrantes que conformarían la comisión correspondiente: las psicólogas Liliana Caioni y Olga Espinosa, del Hospital Interzonal General de Agudos “General José de San Martín”, de La Plata, al psicólogo Jorge Zanghellini, del H.Z.G.A. Dr. M. Larrain de Berisso, la psicóloga Graziela Napolitano del H.I.A.E.P. Sor María Ludovica, la psicóloga Graciela Petriz por la Asociación de Psicólogos y la psicóloga Mirta Sempio, de Quilmes (Ministerio de Salud, 1991).

La primera cohorte de residentes fue convocada por concurso teniendo que cumplir el requisito de tener hasta diez años de graduado. Quienes mayoritariamente obtuvieron los cargos fueron psicólogos recibidos de la Universidad de Buenos Aires. El programa de formación inicialmente duraba tres años y fue extendido, posteriormente, a cuatro a pedido de los residentes que ingresaron, quienes para plantear su reclamación tomaban como referencia la duración de la Residencia de Psiquiatría. Las sedes por las que se rotaba eran, inicialmente, el Hospital de Niños, el Hospital de Berisso y el Hospital San Martín.

Para ese entonces se habían promulgado las leyes N° 10.306 (1985) que reglamenta el ejercicio profesional del psicólogo en la provincia de Buenos Aires y posteriormente la ley N° 10.471 (1986) que implementaba la carrera profesional hospitalaria, incluyendo a los psicólogos. Se reabría además la carrera de psicología de la UNLP.

El marco legal que regula el sistema de residencias de la provincia se crearía más tarde aún, en 1991, definiendo la residencia como “un sistema de capacitación intensiva en servicio destinado a desarrollar y perfeccionar la formación del profesional en un equipo de salud” (Ministerio de Salud, 1991).

Hacia 1986, la gestión de Ziziemsky en el Servicio de Neurología y Psiquiatría del Hospital de Niños ya había llegado a su fin. No obstante ello, proponemos la hipótesis de que las cualidades del Servicio, mencionadas anteriormente, tuvieron su incidencia en el perfil de psicólogo que se aspiraba a producir a partir de la creación de la Residencia de Psicología, en el año 1986.

Resulta posible pensar esos efectos a partir de tres puntos. En primer lugar, se contaba con una estructura de formación previa, y una tradición formativa en donde se le atribuía un lugar fundamental a la misma, a través de actividades tales como ateneos, conferencias y cursos -eje que posteriormente pasó a denominarse “instrucción”, realizada por las tardes, reservando el horario de la mañana a la atención de pacientes, organización de la jornada laboral que actualmente reproducen todas las residencias de la ciudad de La Plata-. En ese momento ésta no estaba presente en otros hospitales en los que se habían creado residencias de psicología, si bien sí se contaba con la presencia de psicólogos de orientación psicoanalítica en otras instituciones de salud pública como el Hospital Larrain de Berisso o el Hospital Gral. San Martín. En segundo lugar, algunos psicólogos y psiquiatras que pertenecieron al Servicio durante este período no sólo participaron en la gestión que condujo a la creación de las residencias sino que, además, llegaron a ser instructores y supervisores de los residentes que iban a ingresar a partir de ese año en el Hospital. En tercer lugar, otro elemento que estaba presente como marca de la formación de quienes luego serían instructores, es el lugar asignado al psicólogo en tanto miembro pleno de la comunidad médica, no como auxiliar.

A partir de su creación, la Residencia de Psicología del Hospital de Niños fue constituyéndose como un ambiente propicio para la formación de residentes, tanto psicólogos como psiquiatras, que compartían los espacios de instrucción y supervisión en el área clínica, allí denominada “psicoterapia”. Esta no era la única, ya que como hemos dicho anteriormente, también existía el área de psicología del desarrollo y del aprendizaje. Los residentes podían optar por profundizar su formación en alguna de ellas en particular. En el área de psicoterapia existía una fuerte impronta lacaniana, pero signada por un tipo particular de *recepción*. Para conocer la perspectiva adoptada resultará necesario abordar la propuesta de instrucción de la psicóloga Graziela Napolitano.

Graziela Napolitano, como mencionamos, había ingresado al Servicio durante la década de 1960, invitada por Ziziemsky, incursionando en la lectura de la obra lacaniana durante los últimos años de esa década. Años más tarde escribirían en coautoría un artículo publicado en la Revista *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, titulado “Esquizofrenia infantil: revisión de concepto y aplicación de una metodología” (1971), trabajo realizado a partir del material clínico correspondiente a los casos tratados en el Servicio. En el mismo se intentaba arribar a criterios diagnósticos lo más precisos posibles, para poder diferenciar la esquizofrenia

de otros cuadros, a través de la búsqueda de los “aspectos esenciales” (p. 266) de la sintomatología. En las referencias bibliográficas utilizadas, junto a artículos pertenecientes a revistas en inglés del campo de la neurología y la psiquiatría, figura M. S. Mahler y su obra “Estudio Psicoanalítico del Niño”, de 1952.

En esa época Ziziensky era titular de la cátedra de Psicopatología y Psicología Evolutiva en la carrera de psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), y además se desempeñaba como docente en la Facultad de Medicina de esa universidad.

Por su parte, Napolitano inició sus lecturas de la obra lacaniana a partir del escrito “El estadio del espejo como formador de la función del Yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica”, movilizada por la lectura de Sartre y Merleau-Ponty, e intentando superar las dificultades que, a su entender, suscitaba la perspectiva kleiniana al momento de pensar una articulación con la práctica clínica. Durante mucho tiempo supervisó las tareas asistenciales de los psiquiatras que trabajaban en el Servicio, lo cual era una indicación de Ziziensky, en ese momento jefe del mismo.

Napolitano retornaba al país luego de haber permanecido en el exilio durante ocho años, desde el advenimiento de la dictadura, y se incorporaba al plantel docente de la carrera de Psicología de la UNLP, en la asignatura *Psicopatología*, en el año 1984. Durante ese tiempo fuera del país, en 1971 compró los Escritos de Lacan, en francés, en la ciudad de París, año en el que conoció a Lacan en una presentación de enfermos en el Hospital Saint-Anne. Parte de ese recorrido desembocará en la publicación de un artículo en coautoría con Ana María Nethol y Hebe Tizio, titulado “Producción del mensaje esquizofrénico: modalidades del enunciado y modalidades de la enunciación” publicado en 1973, donde se intenta un abordaje desde un marco de referencia lingüístico, de dichas producciones sintomáticas. En ese entonces ocupaba el cargo de Jefa de Trabajos Prácticos de Psicoterapia, en la carrera de psicología de la UNLP.

Su propuesta docente siendo instructora de la Residencia de Psicología implicaba acceder a la teoría lacaniana pasando por la psiquiatría clásica -para lo cual la referencia obligada era Bercherie, con su obra *Los Fundamentos de la Clínica-*, los diferentes discursos sobre el niño, en la pedagogía, la neurología, y los estudios en psicología dedicados al desarrollo del lenguaje. Asimismo, utilizaba a modo de lectura introductoria al autor francés Philippe Ariès, para poder localizar el surgimiento de la niñez como construcción socio-histórica, arribando al psicoanálisis freudiano, destacando la ruptura y continuidad de la obra del médico vienés en relación a la psiquiatría.

Se desarrollaba un seminario de interconsulta en el cual se abordaba los problemas de la relación entre medicina y psicoanálisis, el tema de la demanda del médico y se analizaban casos clínicos referidos a ese dispositivo. Otro de los seminarios estaba dedicado a las diferentes presentaciones del síntoma.

Se sostenía como actividad de instrucción la lectura de revistas internacionales, como *Quarto* (de origen belga), publicada por *L'École de la Cause Freudienne*, institución fundada por Lacan en 1981.

Respecto de la obra lacaniana se tomaban, como textos fundamentales a la hora de pensar la clínica psicoanalítica con niños, la carta a Jean Aubry titulada "Dos notas sobre el Niño", el *Seminario IV La relación de objeto*, y a autores como Maud Mannoni y Françoise Doltó.

El Dr. Luis Zamorano, quien formaba parte del Servicio desde 1967, estaba a cargo de la instrucción de los residentes de psiquiatría y designó otra psicóloga para que se incluyera dentro de las actividades de instrucción de esa Residencia, cuyas referencias eran también lacanianas. Se trataba de Graciela Sosa Córdoba, quien había ingresado al Servicio en los tiempos en que aún era estudiante de psicología. Pero también los psicólogos estaban habituados a sumarse a los espacios de instrucción de los psiquiatras. Napolitano, como lo hiciera durante la gestión de Ziziemsky, supervisaba casos de los residentes de psiquiatría y psicología. Los residentes de psicología, a su vez solían presentar los casos que seguían en tratamiento combinado junto a residentes psiquiatras.

Podemos delimitar, entonces, puntos de continuidad en cuanto a la formación que tenían los psicólogos en el Servicio y la que posteriormente tuvieron los residentes en sus primeros años teniendo en cuenta: en primer lugar, estructuras de formación previas que se mantuvieron luego de la creación de la Residencia, recibiendo la impronta particular de quienes se constituían como referentes. En segundo lugar, el hecho de que se sostenía la existencia de espacios compartidos de formación y supervisión tanto para psicólogos como para psiquiatras. Y, por último, considerando la propuesta docente que marcó los inicios de la Residencia de psicología de este hospital, el hecho de que más allá de tener como marco de referencia la teoría lacaniana, se instaba a realizar un recorrido previo que permitiera contar con los conocimientos mínimos referidos a otros discursos, como el de la psiquiatría, la neurología y la psicología.

El estatuto de esa Residencia en tanto una de las vías que permitieron y sostuvieron esa recepción se ve realizado dado que varios de sus residentes e instructores pasaron a ser docentes de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, lo cual dio lugar a un circuito de intercambio recíproco entre el hospital y la universidad, respecto de este modo particular de acercarse al psicoanálisis lacaniano.

La primera publicación de las Jornadas de Residentes de Psicología y Psiquiatría de la provincia

Como último punto de este escrito tomaremos como objeto de análisis la primera publicación de los trabajos presentados en las Jornadas de Residentes de Psicología y Psiquiatría, correspondientes a las *III Jornadas* desarrolladas en 1989. Para ello, nos orientaremos en función de diferentes ejes, tales como las referencias bibliográficas e interrogantes formulados por algunos de los primeros profesionales psicólogos que ingresaron en el sistema de Residencias de la Provincia de Buenos Aires. Este documento posee relevancia para nuestra investigación en tanto no abundan las publicaciones acerca de los

tiempos inaugurales de la práctica de los residentes de psicología en el campo de la salud mental en el ámbito público.

Como parte de la gestión del plan de formación que implicaba la Residencia, se dio inicio a seminarios que iban teniendo lugar de manera rotativa en los distintos hospitales, realizándose ateneos conjuntos de modo periódico entre diferentes hospitales (Dirección de Capacitación de Profesionales, 2009), y a la vez ateneos dentro de cada hospital compartidos con Residencias de psiquiatría, como es el caso del Hospital de Niños, en donde a la Residencia de Psicología preexistía la de Psiquiatría creada en el año 1970. Existían también antes de la creación de las Residencias, Jornadas Hospitalarias en donde participaban profesionales de planta permanente y a las cuales se había comenzado a invitar a los residentes.

Estas instancias de formación constituyen los antecedentes de lo que posteriormente serían las Jornadas de Psiquiatría y Psicología, iniciadas un año después de la creación de las Residencias en La Plata, llevadas a cabo en el Hospital Gral. San Martín de dicha ciudad. El evento contó con la participación de algunos invitados, que se presentaban bajo la modalidad de una conferencia, además de las mesas dedicadas a la presentación de trabajos. La formación de estos invitados llevaba la impronta de diferentes orientaciones, como la terapia sistémica, la psiquiatría de corte biologicista y el psicoanálisis.

Según documentos de la fecha que hacen referencia al evento (Zanghellini, 1987), el mismo estaba destinado a propiciar un intercambio entre los profesionales de dichas disciplinas, a partir de la producción de trabajos escritos que daban cuenta de los inicios del recorrido formativo realizado en el marco de su inserción en el hospital público. Sin embargo, no se llevará a cabo la publicación de los trabajos presentados durante las dos primeras jornadas, siendo esto posible recién en el caso de las *III Jornadas* del año 1989.

Si bien el objetivo de este apartado es esclarecer los interrogantes y referencias teóricas de los profesionales psicólogos que publicaron en estas jornadas, se tendrán en cuenta también aquellos trabajos publicados por psiquiatras o en coautoría con ellos, así como los trabajos pertenecientes a Residencias de Psicología por fuera de La Plata, a fin de situar lo específico del perfil del residente psicólogo en La Plata.

En un primer acercamiento a estos escritos se encuentra la ausencia de algún criterio en función del cual establecer algún agrupamiento de los mismos en la publicación. Esto contrasta con la división a partir de ejes que caracterizará a la publicación de las *IV Jornadas*, del año siguiente, en donde se distinguen aquellos dedicados a los temas “El residente y su formación”, “Problemas institucionales”, “Clínica Psicoanalítica”, “Clínica con niños” –en donde también se incluyen trabajos de residentes de psiquiatría–, “Adicciones”, “Psicoterapias”, “Otra extensión en psicoanálisis” (Comisión de Publicaciones de las *V Jornadas Residentes de Psicología y Psiquiatría de la Pcia. de Bs. As.*, 1991).

Centrándonos en los trabajos correspondientes a las *III Jornadas*, se tomarán como primer eje de análisis las referencias teóricas presentes tanto de manera explícita como implícita. En el primer caso, se considerarán las referencias bibliográficas consignadas al final de cada escrito, y en el segundo, la utilización de ciertos términos reconocibles como propios de algún

marco teórico particular o la explicitación de los autores acerca de su filiación teórica dentro del cuerpo del trabajo.

Se evidencia en este sentido que, de un total de treinta y un trabajos, más de la mitad de ellos toma como referencia de la práctica hospitalaria los desarrollos de Lacan, sea como fuente primaria o bien a través de psicoanalistas que retoman a este autor, como Mannoni, Miller, Laurent, Silvestre, Cottet, Masotta, Vegh, Domb, entre muchos otros. Dentro de aquellos trabajos que adoptan esta referencia, siete fueron escritos por psiquiatras, seis por psicólogos y siete de ellos en coautoría entre residentes de ambas disciplinas. Diez de ellos retoman a Freud, es decir, menos que los que referencian a Lacan.

Hay sólo dos trabajos más de residentes psiquiatras que son de corte biologicista, y abordan los efectos de la terapia electro-convulsiva, lo que consideran prejuicios en torno a dicho abordaje terapéutico y ponen en cuestión la existencia de ciertas entidades clínicas. Sus referencias bibliográficas pertenecen únicamente al campo de la psiquiatría y la neurología. Es de destacar la escasez de trabajos con esa orientación, lo cual no es algo que se sostendrá a lo largo del tiempo en las distintas jornadas que irán teniendo lugar: en la presentación de trabajos de psiquiatras prevalecerán los de este último tipo, de corte biologicista.

Por otra parte, podemos realizar otra distinción dentro de ese mismo grupo de quienes se orientan por la teoría lacaniana. Algunos de ellos apuntan más bien a un ejercicio de lectura bibliográfica, por ejemplo en torno a la "función paterna" en psicoanálisis, o bien la ruptura introducida por los aportes freudianos con respecto al campo de la medicina. Sin embargo, los escritos predominantes están orientados hacia el comentario de un caso clínico, en general diagnosticado como psicosis adulta, casos pertenecientes a la clínica con niños y alguna pregunta referida a la dirección de la cura. Los trabajos presentados por residentes de psicología de La Plata se orientan todos desde esta perspectiva. Se suman a ellos algunos trabajos de residentes del Hospital Lanús, el Hospital Eva Perón, o el Hospital Penna de Bahía Blanca.

Pero resulta de interés para este escrito, detenerse en el contenido de algunos de los trabajos que quedan por fuera de esta tendencia general: uno cuya autoría pertenece a residentes del Hospital Colonia Cabred Open Door, tres trabajos del Hospital Paroissien, dos del Hospital Neuropsiquiátrico de Necochea, uno del Hospital Pintos y uno del Hospital Lanús. Se trata en todos los casos de residentes que desempeñaban su labor por fuera de la ciudad de La Plata. Con respecto al trabajo presentado por residentes del Hospital Cabred, titulado "Institución y locura" cuyo autor es un residente psiquiatra, encontramos la ausencia de citas bibliográficas y la descripción del texto en términos de un "relato vivencial". Los interrogantes giran en torno a las condiciones de vida, los profesionales y la Residencia, pero sobre todo se pregunta acerca de las posibilidades y límites del rol asistencial y formativo en ese contexto, de precariedad, hacinamiento y falta de recursos. Realiza una lectura en donde la lógica manicomial, en esas condiciones, produce aquello mismo sobre lo que intenta luego operar, como por ejemplo la falta de coordenadas simbólicas que ordenen el tiempo y el espacio para

los pacientes. Propone volver sobre la propia práctica para poder modificar lo instituido, planteando el rol del residente como “agente de salud orientado al cambio”.

Dos de los trabajos de residentes del Hospital Paroissien también deben ser destacados. Uno de ellos, titulado “La Tablada: intervención en crisis en una situación social”, en cuya autoría colaboraron psicólogos y psiquiatras. Se interrogan allí acerca de su rol de “agentes de salud”, en primera instancia y en particular como agentes de *salud mental* en relación a un contexto sociopolítico determinado, remarcando la necesidad de pensar la práctica más allá del contexto hospitalario. Se preguntan acerca de la propia posición ante estas situaciones de crisis así como la de la Residencia respecto del resto del Hospital. Se toma la labor del psiquiatra y del psicólogo como una tarea “transdisciplinar”, nombrándose como “grupo”, remarcando la importancia de la cohesión al momento de intervenir. Si bien no figuran referencias bibliográficas, explicitan que su práctica está orientada desde la teoría sistémica, recurriendo a términos como “crisis”, “emergencia”, “mecanismos adaptativos”, “pautas de conducta”.

El otro trabajo, de autores del mismo hospital, se titula “Construcción autogestiva de un espacio de aprendizaje” y está escrito por psiquiatras. Relata los pasos necesarios para la formación de un equipo transdisciplinario en un hospital general, como respuesta a los pedidos de interconsulta. Es presentado como un “espacio inédito en la formación del residente de salud mental” creado por los residentes de tercer año de psiquiatría, recurriendo a conceptos propios de lo que llaman teoría sistémica, tales como “grupo operativo”, “analizador”, “reestructuración del sistema”. Plantea a su vez que se caracteriza por cierto parecido con experiencias como las del grupo Balint. Resulta interesante que para pensar cómo se gestionó este dispositivo fue necesario realizar una revisión crítica de la relación mantenida por el resto de los servicios con el Servicio de Salud Mental.

Hay un tercer trabajo del mismo hospital, sobre la función del psicólogo en la guardia, el cual no cita ninguna bibliografía aunque expresa que concibe a la familia como un “sistema activo en transformación constante”, proponiendo que la intervención en este dispositivo se orienta a propiciar pautas de interacción familiar no rígidas que son aquellas que en vez de resistirse al cambio o llevar a un cambio de tipo superficial, guían hacia nuevas alternativas, del orden de lo inédito. Conjunto de conceptos que podemos adscribir a la teoría sistémica.

“Terapia grupal en comunidad terapéutica” y “Ejes teóricos en un hospital comunitario”, del Hospital Neuropsiquiátrico de Necochea, toman como referencia escritos de Grimson y Fiorini entre otros. El segundo, como su título lo indica, analiza el funcionamiento de una comunidad terapéutica pero en abstracto, sin presentar una situación particular. El primero, escrito por psiquiatras y una técnica en estadística, explora las características que asume la terapia grupal en el marco de una comunidad terapéutica, siendo la aquella un instrumento más junto a la terapia ocupacional, la asamblea comunitaria, los psicofármacos, y otros. Explicitan que los fundamentos de su práctica consisten en la “terapia paraanalítica” de Slavson y los aportes de Grimson, así como también se toma como referencia para pensar las intervenciones los desarrollos de Fiorini.

Proveniente del Hospital Pintos, de la ciudad de Azul, hay un trabajo titulado “Esto también es un tema” aludiendo a la formación del residente de salud mental. Se trata de conclusiones sobre la labor de un “grupo de reflexión” constituido por psicólogas y médicos residentes. Apunta a una reflexión sobre la formación y propone pensar la jornada como una oportunidad para discutir acerca de la existencia o no de un perfil formativo, señalando las diferencias de un hospital a otro. Aspira a pensar el lugar del residente en el sistema de salud, sin plantear el lugar específico de una u otra disciplina.

Por último, debemos citar el trabajo presentado por una residente psicóloga del Hospital Lanús, de orientación psicoanalítica lacaniana, quien formula la pregunta acerca de lo específico de la práctica del psicólogo residente en el hospital en torno a las supervisiones, el momento en el que las mismas son solicitadas y los criterios de selección del supervisor. Se pregunta cuánto incide el hecho de que estas supervisiones forman parte de los espacios de formación con día y horario pautado, en donde se supervisa en función de una lista, y se interroga asimismo acerca de sus “efectos analíticos”.

Como se dijo anteriormente, en principio encontramos que en la publicación correspondiente a las *IV Jornadas de Residentes de Psicología y Psiquiatría* se realiza una organización de los trabajos a partir de diferentes ejes, la cual no se encuentra presente en la primera publicación, la de las *III Jornadas*. Sin embargo, como característica en común tanto en la primera como en la segunda publicación es posible advertir una fuerte incidencia del psicoanálisis lacaniano, el cual predomina por sobre otras referencias teóricas. Una fracción menor de trabajos está orientado por lo que sus autores llaman “teoría sistémica”, la cual incluye en realidad autores diversos no necesariamente agrupables bajo ese rótulo.

La orientación lacaniana caracteriza a la mayoría de los trabajos de ambas disciplinas, tanto presentados en solitario como en coautoría entre psiquiatras y psicólogos. Esto a su vez correlaciona con la primacía de trabajos que versan acerca de casos clínicos, sobre todo correspondientes a un diagnóstico de psicosis.

Son una minoría los trabajos que recortan problemas e interrogantes diferentes a los que suscita un caso clínico abordado a través de psicoterapia individual, tales como abordajes a través de dispositivos grupales, la particularidad de las supervisiones en el marco de la Residencia de psicología, el rol del residente en salud mental –propuesto en los términos de “agente orientado al cambio” o “agente de salud”– y su perfil de formación –o la puesta en cuestión de la existencia de éste como único y consolidado–, y su posición ante lo “institucional” y ante el “contexto socio-político” más allá del Hospital. La mayoría de los trabajos que sí formulan este tipo de interrogantes corresponde a escritos que no se orientan por el psicoanálisis lacaniano y a la práctica hospitalaria de residentes insertos en Servicios de Salud Mental, situados fuera de la ciudad de La Plata. Se hallan, por lo tanto, divergencias en los interrogantes suscitados según se trate de una orientación lacaniana o de otros marcos de referencia teórica.

Conclusiones

A modo de conclusión podemos afirmar que el Hospital de Niños Sor María Ludovica se ha constituido como una de las instituciones que ha funcionado a modo de vía de ingreso del psicoanálisis lacaniano en el área de salud pública de la ciudad de La Plata, en un contexto histórico en donde esta vertiente del psicoanálisis recién comenzaba a constituirse como una oferta posible para la formación de los psicólogos en nuestro país. Es necesario destacar, también, la estructura de formación preexistente a la creación de la Residencia de Psicología, que fue permeable al ingreso de dicha corriente. Allí darían sus primeros pasos psicólogas estudiantes y luego graduadas en un contexto en que la profesión aún no contaba con un marco legal que avalara el ejercicio de la psicoterapia, y en un Servicio en el que desde su Jefatura se transmitía la idea de que el psicólogo debía estar a la par del médico, propiciándose espacios de conferencias, seminarios y supervisiones compartidos con los psiquiatras.

Esta forma de pensar el rol del psicólogo y esta estructura formativa persistiría con la creación de la Residencia de Psicología en 1986, dando lugar a un intercambio recíproco entre una institución pública de salud y la universidad.

Por último, se evidencia en este proceso la impronta dejada en relación a la formación del residente de psicología, con un perfil predominantemente clínico, focalizado en el tratamiento individual por consultorios externos, orientado por el psicoanálisis lacaniano, a pesar de la existencia inicial de otras áreas y referencias teóricas dentro del Servicio. Esta es una marca compartida por la mayoría de los trabajos presentados en las jornadas publicadas por los profesionales, tanto psicólogos como psiquiatras, iniciados en la práctica en el área de salud mental en el ámbito público en nuestra ciudad -algo diferente a lo que puede observarse en la mayor parte de los trabajos publicados por miembros de residencias del resto de la provincia-. Estas diferencias ameritarían una profundización de esta investigación en un trabajo posterior, extendiendo el análisis a la historia de la conformación del resto de las Residencias de la provincia de Buenos Aires y las razones de las divergencias evidenciadas.

Bibliografía

- Acuña, E. (2001). "En torno a la situación platense del psicoanálisis". *Revista Conceptual*, 2, 9-12.
- Asociación de Psicólogos de La Plata (1973). "Historia y Perspectivas". *Revista de Psicología*, 6, 125-130.
- Ben Plotkin, M. (2003). *Freud en las pampas. Origen y desarrollo de la cultura psicoanalítica en el Río de La Plata (1910-1983)*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Carpintero, E., & Vainer, A. (2004). "Entre silencios, miedos y exilios". En *Las huellas de la memoria* (Tomo II, Cap. V). Buenos Aires: Editorial Topía.

- Comisión de Publicaciones de las IV Jornadas residentes de psicología y psiquiatría de la Provincia de Buenos Aires (1990). *III Jornadas de residentes de psicología y psiquiatría de la Provincia de Buenos Aires "El residente y la formación-Teoría y práctica, noviembre de 1989*. La Plata: Edición de la Municipalidad de La Plata.
- Comisión de Publicaciones de las V Jornadas residentes de psicología y psiquiatría de la Provincia de Buenos Aires (1991). *IV Jornadas de residentes de psicología y psiquiatría de la Provincia de Buenos Aires "El residente y la formación- Teoría y práctica diciembre de 1990"*. La Plata: Editorial de La Campana.
- Comisión Directiva (1971). Actividades de la Asociación de Psicólogos de La Plata. *Revista de la Asociación de Psicólogos de La Plata. Polémica en Psicología*, 1, 129-133.
- Dagfal, A. (2004). "Para una 'estética de la recepción' de las ideas psicológicas". *Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, 5(1), 1-12.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires: la invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Dagfal, A., & González, M. E. (2015). "El psicólogo como psicoanalista: problemas de formación y autorización". *Revista Electrónica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 15(5). En línea. Disponible en: http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=152:el-psicologo-como-psicoanalista-problemas-de-formacion-y-autorizacion&catid=9:perspectivas&Itemid=1.
- Freston, E. (2012). La Residencia de psicología del Hospital de Niños de La Plata y sus antecedentes. *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación, VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, UBA, noviembre 2012.
- González, M. (2011). "Residencias en Salud Mental y Psicoanálisis en el Ámbito de la Provincia de Buenos Aires". *Actas del XII Encuentro Argentino de Historia de la Psicología, la Psiquiatría y el Psicoanálisis*, 12, 249-257.
- Izurieta, A., Vicino, C., Gómez, C., González, M., & Soler, P. (2001). "Consecuencias de una entrada". *Revista Conceptual*, 2, 132-139.
- Jauss, H. R. (1981) [1979]. "Estética de la recepción y comunicación literaria". *Punto de Vista*, 12, 34-40.
- Masotta, Oscar (1975). "Comentario para l'École Freudienne de Paris sobre la Fundación de la Escuela Freudiana de Buenos Aires". En Masotta, O. (1976). *Ensayos lacanianos*, Barcelona: Anagrama, (pp. 239-252).
- Nethol, A. M., Tizio, H., & Napolitano, G. (1973). "Producción del mensaje esquizofrénico: modalidades del enunciado y modalidades de la enunciación". *Revista de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP*, 6, (pp. 71-82).
- Programa de la Residencia de Psicología. Dirección Provincial de Capacitación para la Salud; Dirección de Capacitación de Profesionales de la Salud. Subsecretaría de Planificación de

- la Salud. Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. En línea. Disponible en: <http://www.capacita5.com.ar/wp-content/uploads/2009/01/psicologia1.pdf>.
- Reglamento de Residencias para profesionales de la salud. Decreto Ley N° 2557 (1991). Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. En línea. Disponible en: http://www.ms.gba.gov.ar/ssps/Residencias/pdf_Comun/Decreto_2557.pdf.
- Riva, A., Freston, E., Inveninato, S., & Vallejo, E. (2011). David Ziziemsky y el ingreso del psicoanálisis francés en el Hospital de Niños Sor María Ludovica de la ciudad de La Plata. *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación "Conocimiento y escenarios actuales"* (pp. 131-137).
- Vezzetti, H. (27 de agosto de 1998). La peste, el psicoanálisis y los psicoanalistas. *Diario Página/12*. En línea. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/1998/98-08/98-08-28/psico01.htm>.
- Vainer, A. (1999). La primera Residencia en Salud Mental. *Revista Topía*. En línea. Disponible en: <http://desarrollo.topia.com.ar/articulos/primera-Residencia-salud-mental>.
- Vezzetti, H. (1994). Presentación. En H. Vezzetti, H. Klappenbach & Ríos, *La psicología en la Argentina* (pp. 1-13). Buenos Aires: Centro de Estudiantes de Psicología.
- Visacovsky, S. (12 de marzo de 2013). 1976-1983: Años de divanes alambrados, *Diario Clarín*. En línea. Disponible en: http://www.revistaenie.clarin.com/ideas/Anos-divanes-alambrados_0_879512056.html.
- Zamorano, L., & Estévez, I. (1967). Desarrollo de un servicio de neurología y psiquiatría en un hospital pediátrico general. *Revista de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP*, 4, 130-132.
- Zanghellini, J. (1987). Informe: primeras jornadas de psicología y psiquiatría. *Revista Perspectivas de la Psicología* [Asociación de Psicólogos de La Plata], s/n, 8.
- Ziziemsky, D. (1971). *Métodos de Investigación en Psicología y Psicopatología*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Ziziemsky, D., & Napolitano, G. (1971). Esquizofrenia infantil: revisión de concepto y aplicación de una metodología. *Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 41 (XVII), 265-272.

CAPÍTULO 4

Los primeros tiempos de la organización gremial de los psicólogos en la Argentina: El caso de la Asociación de Psicólogos de La Plata (1960-1985)

Valeria N. Kierbel

En este capítulo nos proponemos sistematizar aspectos que hicieron a los inicios de la organización gremial de los psicólogos, especialmente aquellos referidos al contexto en el que se fundaron las primeras las estructuras e instituciones gremiales. Para ello, nos detendremos en algunas fechas claves y ejes de lucha que dieron lugar a un movimiento muy particular en nuestro país. De este modo, buscamos conocer y analizar los pasos inaugurales de la organización de los primeros psicólogos platenses, cuya asociación fue el “germen” del actual Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires.

La elección del período de tiempo seleccionado refiere, en primer lugar, al comienzo de la época profesional de la psicología en nuestro país –alrededor de 1960–, y, por otro lado, el momento de la sanción de la Ley de Ejercicio Profesional de la Psicología (1985) y la consecuente creación del Colegio Profesional de la Provincia de Buenos Aires (1987). El retorno de la democracia es también una fecha clave en este trabajo, ya que tomaremos el impacto de la dictadura en las organizaciones gremiales, especialmente en la APLP y la APBA.

El diseño metodológico que utilizamos para la recolección-reconstrucción de datos- lo que habitualmente constituye el momento identificado con la metodología de la investigación propiamente dicha, siguiendo a Klappenbach (2014)-, resultó de la combinación de fuentes secundarias, fuentes primarias de carácter documental y fuentes orales a partir de entrevistas a informantes clave que producen un corpus testimonial. Respecto a las fuentes secundarias, fueron de ineludible referencia los trabajos de Vainer y Carpintero (2000; 2005; 2009). De las fuentes primarias de carácter documental, tomamos artículos y recortes de diarios y revistas. Asimismo, consultamos los boletines de las asociaciones de La Plata y Buenos Aires. Como fuentes orales, tomamos tres testimonios de informantes clave, dos de ellos miembros de la APLP, y otro de la APBA: el testimonio oral de Guillermo Colantoni²⁴ y María Desiderio²⁵,

²⁴ Presidente de la APLP en 1977. Miembro de dicha asociación desde 1967, siendo aún estudiante, hasta su disolución en 1985. Miembro fundador de la FePRA, también participó activamente de la creación y mantenimiento de la FePPBA (provincia de Buenos Aires).

psicólogos platenses de la APLP quienes además tuvieron la amabilidad de facilitarnos documentación; y el testimonio escrito de Osvaldo Avelluto²⁶, quien publicó su libro *La construcción de la profesión del psicólogo* (2013), libro que, como plantea Hugo Klappenbach, “es el resultado de la destacada experiencia autobiográfica del autor, y, en este sentido, también adquiere un enorme valor testimonial” (Klappenbach, 2013, p. 13). A su vez recibimos colaboración de otros psicólogos y psicólogas formados en los primeros años de la carrera quienes hicieron aportes muy valiosos al rectificar, corroborar o ampliar algunos datos hallados.

El fin perseguido es el de recuperar partes de nuestra historia y de sus voces, a veces olvidadas, otras veces desprestigiadas. Creemos que esta necesidad se enmarca entre los efectos del último golpe de Estado, que no sólo destruyó la mayor parte de las organizaciones gremiales y políticas en general (a través de la destrucción real o del vaciamiento de contenidos de las mismas), sino que también las deslegitimó y las relegó al olvido (Vainer, 2009).

Lo que emerge...

El período de la historia argentina que va de fines de los años de la década de 1950 a principios de los '70 ha marcado a las generaciones sucesivas, plagado de hechos y acontecimientos que aportan una singularidad peculiar para quienes se acercan a estudiarlo, especialmente en aquellos que no los hemos vivido. Como plantea Vezzetti (2011), los sesenta y los setenta parecen ser recuperados en la historiografía como etapas en una secuencia, los primeros años correspondiendo a un humor más bien reformista y -luego del Cordobazo-, una radicalización o configuración “revolucionaria”. Sin entrar en el debate de cómo se producen estas narraciones, nos interesa expresamente que es en este marco donde surgen la mayor cantidad de organizaciones gremiales y políticas en la Argentina, incluidas aquellas que nuclean a los distintos campos de práctica profesional. El de la salud mental no fue la excepción, y asistimos en estos años a la multiplicación de organizaciones gremiales de psicólogos y psicólogas en todo el país.

Asimismo, recuperamos la idea aplicada a esos años como la “primavera de los pueblos”, para ver luego cómo se vio reflejado esto en el campo de la salud mental, y de los psicólogos en particular. Como señala Vezzetti (2011) -recuperando una periodización de Luis A. Romero-, esta metáfora

[...] se refiere al período que va de 1969 a 1973 en la Argentina, una etapa de movilización social y política que incluye al Cordobazo, la experiencia clasista, la teología de la liberación, Montoneros y el ERP, etc., hasta la retirada del poder militar. (Vezzetti, 2011, pp. 56-57).

²⁵ Miembro de la APLP entre 1975 y 1985, ocupando cargos de tesorera y de secretaria, miembro fundador de la FePRA, y primera delegada de los psicólogos en la FEPUBA.

²⁶ Secretario General de la APBA en 1977, y en 1979 elegido presidente de dicha asociación.

Con esta expresión se refiere, así, a un período donde podemos decir que “todo florece”, pero también que tiene un final anticipado en su nombre, en tanto la primavera es parte de un ciclo con predeterminado final (Vezzetti, 2011).

En el campo de la psicología los '60 coinciden con el egreso de las primeras cohortes de profesionales de esta disciplina joven, abriéndose así todo un nuevo campo de problemáticas - gremiales, políticas y científicas- en función de la delimitación de las incumbencias de su título universitario. La creación de las carreras de psicología no significó un reconocimiento legal e institucional inmediato para los nuevos profesionales, sino que implicó largas luchas por el reconocimiento de la práctica autónoma en el ámbito clínico. Estos debates se dieron en La Plata y han sido mostrados en otros trabajos de suma importancia (Dagfal, 1998; Klappenbach, 2000, entre otros), por lo que no nos detendremos más que a puntualizar que en esta ciudad, en el verano de 1960, el Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata elevó un Informe al Consejo Superior manifestando su preocupación por el ejercicio ilegal de la medicina practicado por los psicólogos. Retomaba el informe el texto de la Ley N° 12.919 donde se definía al "ejercicio de las ciencias médicas" como: "El hecho de anunciar, prescribir, administrar o aplicar cualquier procedimiento directo, indirecto o de sugestión destinado al diagnóstico, pronóstico y tratamiento de las enfermedades o a la conservación de la salud de las personas" (UNLP, 1960, citado por Dagfal, 1998, p. 18).

Según Domínguez Lostaló (1989)

[...] las primeras asociaciones de psicólogos surgen entre los años 62 y 63 hasta el 68 y van surgiendo de forma reactiva a las restricciones del ejercicio profesional desde el punto de vista del aparato del Estado, cuya culminación fue la Ley 17.162. Esta ley llamada “de las Profesiones del Arte de Curar” (o de ejercicio profesional de la medicina) sancionada en el año 1967, definía en el capítulo 9 a los auxiliares de la medicina, entre los que se encontraban los psicólogos, y según su artículo 91, éste sólo podía desempeñarse profesionalmente bajo dependencia del "médico especializado en psiquiatría" y sólo "por indicación y bajo su supervisión". (Nación Argentina, 1967; citado en Klappenbach, 2000).

Frente a estas limitaciones fueron surgiendo los primeros agrupamientos de psicólogos, primero a nivel local, en las ciudades donde existían las carreras de psicología, y expandiéndose desde allí hacia otras regiones.

La Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA) fue la primera en crearse, el 10 de noviembre de 1962, con la participación de los primeros 24 egresados de la carrera de psicología de la UBA junto con 8 estudiantes (Klappenbach, 2000). Su primera presidente fue la licenciada Isabel Calvo, docente de *Psicología de la niñez y la adolescencia* y *Psicología evolutiva II* en la UBA, y una de las organizadoras del Centro de Investigación y Asesoramiento en Psicología (CIAP). Osvaldo Avelluto (2013), señala que la creación de esta entidad científico-gremial se dio con diferentes matices en todo el país, estando implícita la idea-fuerza

de “construir una profesión universitaria en todos sus cabales” (Avelluto, 2013, p. 28). En este sentido, la finalidad primera de la asociación sería “la defensa de los profesionales psicólogos en su derecho adquirido, tras su paso por la universidad, de ejercer la profesión a la que su título lo habilita” (Avelluto, 2013, p. 69). Además de la lucha por la reglamentación del ejercicio profesional, la asociación surgió de la mano de otras reivindicaciones gremiales específicas como: la inclusión de los psicólogos en la carrera hospitalaria, la jerarquización de su lugar en los escalafones municipales y nacionales, en contra de la inexistencia del cargo de Psicólogo en el Ministerio de Educación, y otras faltas de reconocimiento que llevaron a la pauperización del trabajo del psicólogo. Además de la actividad gremial, la APBA desarrolló, especialmente a partir de los '70, actividades de tenor científico, como la edición de la Revista Argentina de Psicología (RAP), importante órgano de difusión de las actividades científicas y de investigación de los psicólogos (APBA en *Revista de Psicología*, 1973).

De manera similar, la Asociación de Psicólogos de La Plata (APLP) redactaría sus estatutos en junio de 1963 y comenzaría su efectivo funcionamiento en 1964 (APLP en *Revista de Psicología*, 1973). La asociación platense fue fundada por un puñado de primeros egresados entre los que encontramos a: Fanny Kugel, Pilar Marrón de Portas, Pedro Segal, Ofelia Ferreyroa, Marta Lattaro, María Celia Estrabou de Pereyra, Norma Delucca, Angelita Larrosa, Marta Durantini, María Adelina Vallejos y Esther Ziziemsky. El psicólogo Guillermo Colantoni, egresado de la carrera en 1970, recuerda el momento fundacional de la asociación -aunque vale aclarar que no participó como miembro orgánico de la misma hasta unos años más adelante-:

En el año '63, algunos de los primeros egresados de la apertura de carrera en la UNLP en el año 1958 se reúnen y con sus 11 fundadores decidieron formar una sociedad con su comisión directiva y la elección de su primer presidente que recayó en la figura de la Psic. Fanny Kugel, el 16 de junio del '63. [...] El sentido era agruparse para defender la carrera, para que se la reconozca como científica [...]. (Guillermo Colantoni, comunicación personal, 2013).

Se refleja en este pasaje lo que el artículo “APLP, historia y perspectivas” del año 1973 refiere como el “objetivo explícito” de la asociación en sus orígenes: “ampliar la formación del psicólogo y favorecer la divulgación de la actividad psicológica”. Se trata de un interés tanto científico como académico, reiterado incluso muchos años más adelante, por dar a conocer la profesión y la práctica del psicólogo en la sociedad (tanto a los legos como a los profesionales). A la vez, con la creación de la asociación se buscaba perfeccionar los saberes ante la falta de oferta de formación de posgrado, así como también armar un grupo de referencia propio que permitiera reforzar una incipiente *identidad profesional*²⁷.

²⁷ Debemos tener en cuenta que las únicas asociaciones del ámbito psi que existían para 1963 -descontando la muy reciente APBA- eran la FAP (Federación Argentina de Psiquiatras) para la que naturalmente, había que ser médico para pertenecer; y la APA (Asociación Psicoanalítica Argentina) a la que los psicólogos no pudieron ingresar por no tener título médico hasta la década de 1980.

Para el año 1971 las asociaciones regionales y locales de psicólogos habían cobrado tal desarrollo que se conglomeraron formando la primera organización de escala nacional: la Confederación de Psicólogos de la República Argentina (CoPRA). Ésta sería, por un lado, la antecesora directa de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA), fundada en 1977 y aún vigente; y por otro, la impulsora de la creación de entidades provinciales y regionales de psicólogos. En la Provincia de Buenos Aires, de hecho, se impulsa la creación de la Federación de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (FePPBA) en diciembre de 1972, de la cual participaron las asociaciones de Psicólogos de Mar del Plata y la de La Plata, que funcionaban ya desde los años sesenta, mientras que las asociaciones de San Nicolás, Tandil y Bahía Blanca surgieron a continuación de la provincial, en 1973.

La asociación platense y su desarrollo

Las primeras conquistas de la asociación platense estuvieron relacionadas con el objetivo de formación y divulgación de las prácticas en psicología. En este sentido, entre 1963 y 1966 los psicólogos platenses lograron la presencia de delegados gremiales en los concursos docentes de la carrera; colaboraron con el Departamento de Psicología en la elaboración del nuevo plan de estudios; y se encaró un proyecto de reglamentación del ejercicio profesional que quedó trunco. Además, participaron miembros de la APLP de la creación de la Comisión Asesora del Consejo Superior que se expediría sobre la reglamentación del ejercicio profesional de la psicología, en referencia al conflicto suscitado con la Facultad de Ciencias Médicas por el título de “psicólogo clínico” (APLP, 1973; Dagfal, 1998). Este informe fue presentado por los doctores Juan Carlos Pizarro y Ángel Fiasché, por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, y por los doctores Juan J. Moirano y Jorge J. Rosa, por la Facultad de Medicina, y planteaba que el psicólogo

[...] es el único profesional que recibe una formación específica en el ámbito de la psicología que lo coloca en situación de investigar, comprender y operar en el campo de la conducta significativa, ya se manifieste esta en niveles individuales, grupales o macrosociales” y que “la esfera de acción del Psicólogo no está superpuesta a la de ningún otro profesional. (cita del informe de 1966 en APLP, 1973).

Asimismo, G. Colantoni resalta la búsqueda de legitimación y defensa de la joven carrera y profesión, y recuerda de sus primeros años de participación –desde 1967– la intensa lucha por la obtención de la personería jurídica de la asociación platense. Este reconocimiento legal resultaba fundamental para profundizar las luchas que ya no se daban sólo en el terreno académico:

Entonces va surgiendo la asociación como una herramienta de defensa de lo laboral más allá de lo científico, y fue hacia una búsqueda de trabajo, la búsqueda de que el psicólogo fuera reconocido como trabajador. (Guillermo Colantoni, entrevista al autor, año 2013).

En este marco, la sanción de la ley N° 17.132 fue sentida por las asociaciones como una ofensiva de los sectores reaccionarios que, luego del golpe de 1966 y el desmantelamiento de las carreras en el país, “arremetían con una mirada de la salud represiva y monopolista”, lo cual empujaba a profundizar y ampliar las redes de organización, más allá de la carrera. Como dijieran los propios miembros unos años después: “La fuerza real de la Asociación no permitía entonces más que la toma de posición frente a los distintos acontecimientos, pero este solo hecho comenzó a mostrar una disciplina gremial en embrión que marcó el rumbo a seguir.”(APLP en *Revista de Psicología*, 1973).

La APLP es una organización que surge de manera reactiva a la distancia entre el título y sus incumbencias reales en la práctica profesional. Tal como ha sido señalado en otros trabajos de investigación, fueron varios los embates contra la práctica clínica autónoma de los psicólogos. En 1980, el entonces Ministro de Educación Llerena Amadeo sancionaba la ley educativa N° 22.207, que en su artículo 61° consignaba a dicho Ministerio la reglamentación de las incumbencias pertinentes a los títulos profesionales otorgados por las universidades nacionales. En el inciso *p* de la resolución 1560/80 sancionada en base a este artículo, se prohibía expresamente a los psicólogos el ejercicio de la psicoterapia: “No les incumbe la práctica del psicoanálisis, de la psicoterapia, ni la prescripción de drogas psicotrópicas” (Res. 1560/80, citado en Rossi et al., 1997). Delucca, miembro fundador de la APLP, en una nota publicada en un diario local, decía:

[...] esta medida [en referencia a la llamada “resolución de los tres no”] está en contradicción con dos realidades que se dan de hecho: por un lado, el aval que nos da la Universidad al interpretar nuestra carrera como de nivel superior, y por otro, el aval que significan 20 años de ejercicio ininterrumpido de nuestra profesión en instituciones oficiales y privadas donde los psicólogos actuamos y lo seguimos haciendo como profesionales que brindan un servicio especializado. (Delucca, en Diario *El Día*; fecha desconocida).

Así, la tensión entre la formación y la práctica profesional funcionó como eje de lucha a lo largo del tiempo, hasta la sanción de la Ley de ejercicio profesional del psicólogo, en el año 1985.

Volviendo a la etapa de “consolidación de la carrera”, desde la asociación se fue dando lugar a acciones que fueron permitiendo el avance en relación a la inserción laboral del psicólogo: en 1969 se tramitó –aunque sin éxito– la incorporación a IOMA, y se constituyó la escuela de post-graduados, que funcionó durante un año, y sirvió para el nucleamiento y conocimiento mutuo de los psicólogos. Allí se dictaron seminarios a cargo de los doctores Armando Bauleo y Emilio Dupetit, y la Licenciada Marta Berlín. Además, entre 1970 y 1971 se

logró el nombramiento de delegados gremiales en distintos lugares de trabajo; mientras que en el '71 participaron de la creación de la COPRA

[...] donde concurríamos a todas las reuniones convocadas en los distintos puntos del país, ya que entendíamos que el objetivo de la unidad y la organización a nivel nacional era de primordial importancia para el desarrollo de nuestra profesión y la protección del trabajador psicólogo. El 18 de diciembre de 1971 se concretó su creación. (APLP en *Revista de Psicología*, 1973).

En 1972 se abrió una residencia para psicólogos en el Hospital de Niños de La Plata, y el mismo año se participó muy activamente de la constitución de la FEPPBA, obteniendo, a su vez, la personería jurídica. Todo esto muestra el crecimiento y gran dinamismo de la asociación, que también crecía en cuanto a cantidad de miembros: sumaban, en 1972, cerca de 300, alcanzando los 400 en 1973 (APLP en *Revista de Psicología*, 1973):

[...] y llegamos a ser como 400 me acuerdo. Hacíamos de todo. Llegamos a alquilar un local, hacíamos contacto con hospitales, escuelas, con el gobierno, hacíamos conocer nuestras tareas, todo lo que se podía presentar para aprobar... y ahí no había problema ¿viste? Lo gremial con lo científico iban juntos. (Guillermo Colantoni, comunicación personal, 2013).

El crecimiento de la organización en términos de escala y de estructura se condice con, por un lado, los efectos de hechos sociales determinantes como fueron el Cordobazo o el Mayo Francés, que, parafraseando a Marie Langer, “despertaron” a los jóvenes militantes con sed de cambio e impulsaron la profundización de las luchas al interior de las instituciones:

El mayo francés, el cordobazo... toda esa cosa que venía, venía para acá... se sentía un movimiento... qué se yo...de liberación, de redistribución de la riqueza, de participar todos, que se yo, era un sueño [risas], un sueño muy lindo. (Guillermo Colantoni, comunicación personal, año 2013).

Por otro lado, al interior del campo, a fines de los '60 y principios de los '70 encontramos una masa crítica de psicólogos junto al aumento de la cantidad de estudiantes, además del fenómeno de “psicologización” de las cátedras, que empiezan a ser encabezadas por psicólogos. Como plantea Domínguez Lostaló,

[...] los años '70 ya implican, masivamente, la docencia de la psicología ejercida por psicólogos, que sí habían hecho práctica profesional y empiezan a enseñar a quienes estaban en ese tránsito. Transmiten sus logros, goces y miserias del ejercicio profesional. Es decir, transmitían un contacto con la realidad muy concreto. (Domínguez Lostaló, 1989).

Así, podemos decir que en la primera década de la asociación (1964-1974) se da un movimiento que va desde las conquistas en el plano científico-académico hacia el plano político-gremial, movimiento que coincide con el crecimiento de la asociación en términos cuantitativos y cualitativos, y con el desarrollo general, en el país, de las organizaciones sociales y gremiales iniciado a fines de los '50 y principios de los '60.

La primavera dentro de la primavera

A mediados de 1971 se constituyó la primera entidad de psicólogos de segundo orden, la COPRA. Para ello se realizaron dos reuniones de delegados, una en Capital Federal, el 19 de junio en la sede de la APBA, y otra el 3 de julio, en la ciudad de Córdoba, a las que asistieron delegados de Mar del Plata, Salta, Tucumán, Mendoza, San Luis, Córdoba, La Plata, Rosario y Buenos Aires. Como resultado de esas reuniones se decide la “creación de la Confederación, que es una preocupación de todos los psicólogos del país”, y se encara la redacción de los principios y bases fundamentales de los estatutos sobre los cuales “se justifica mantenerse unidos”. A su vez, esta primera declaración establece la relación de los profesionales psicólogos con la realidad nacional cultural, económica, política y social, de la cual no pueden “aislarse” (COPRA, 1971). Por otro lado, consolidar una organización nacional en este momento fue posible gracias al grado de desarrollo de los grupos locales, que ya habían tomado suficiente fuerza dada la cantidad de miembros y de victorias alcanzadas. Esto es, comparando con un intento previo de organización nacional a comienzos de la década del '60, la Asociación Nacional de Psicólogos, que no llegó a constituirse debido a la falta de desarrollo de los grupos regionales, según explican los miembros de la APLP (1973).

Otros factores hicieron posible la creación de la COPRA, como lo que Avelluto llamó “la primavera dentro de la primavera”: los meses entre 1972 y 1974 fueron, en el campo político, social y artístico en general, y en el de la salud mental en particular, una explosión de participación, compromiso, militancia y producción. Un buen ejemplo de este momento que podríamos llamar *primavera de la salud mental*, es la paradigmática creación, a fines 1971, de la Coordinadora de Trabajadores en Salud Mental (CTSM) y su Centro de Docencia e Investigación (CDI). Participaron de la CTSM la FAP Capital -en la que se concentraban los grupos que habían retirado de la APA-, junto con la APBA, la Asociación de Psicopedagogos y la Asociación de Asistentes Sociales. Según el Dr. Dubcousky (docente del CDI y miembro de la FAP Capital), los hechos que confluieron en la creación de esta entidad tienen que ver con dos aspectos: uno, ligado a los agrupamientos gremiales de psicólogos, psicopedagogos, asistentes sociales y psiquiatras que encuentran coincidencias ideológicas y políticas; otro, la renuncia de los grupos *Plataforma* y *Documento* a la APA, por diferencias ideológicas y políticas (Dubcousky, 1973). Según Avelluto, el CDI puede pensarse en dos sentidos: como ámbito de formación y producción intelectual –especialmente en psicoanálisis–, y como el “despegue” de los psicólogos, quienes eran más jóvenes que los profesionales de otras

disciplinas con más años de desarrollo. Agrega además, que con esta experiencia comienza a perfilarse un colectivo social en el campo de las profesiones (Avelluto, 2013).

El clima que trajo el fin de la dictadura y el promisorio regreso de “el General” a través de la figura de Cámpora en el gobierno, empujaron a todo el arco del movimiento nacional, y en los “trabajadores de la salud mental”²⁸ (como se nombraron en esos años) se hizo claro que los tiempos de luchas gremiales uni-sectoriales terminaban: “se volvía impensable no tener en cuenta a los demás en la defensa de las cuestiones propias” (Vainer & Carpintero, 2000). Sirve de ejemplo un número publicado por la revista *Los Libros*, de marzo del '74, donde referentes de la psicología y psiquiatría nacional se posicionan frente a las políticas de salud en general y de salud mental específicamente, de todo el país. En este marco, se destaca la lucha contra la Ley N° 19.337 de descentralización hospitalaria, uno de los pilares del comienzo de la mercantilización de la salud, a partir de la cual la APLP reconoce que la acción gremial cobró fuerza, “realizándose paros con otros profesionales de la salud” (APLP en *Revista de Psicología*, 1973).

Sintéticamente, lo que observamos es que para 1971/72 los psicólogos pasaron de organizarse con fines *científicos* de defensa de la carrera, a la defensa de la situación *gremial* de los colegas como trabajadores, hasta llegar a proponerse objetivos *políticos* en las luchas por un modelo de salud y de país.

El fin de la primavera: muerte y re-fundación de la asociación nacional de psicólogos

La última dictadura cívico-militar en Argentina fue sin dudas la de mayores efectos en el campo social y en el campo específico de la llamada salud mental estos efectos se observaron en varios aspectos: el desarme de las comunidades terapéuticas y de todos los dispositivos grupales y/o comunitarios que se habían creado hasta entonces, la interrupción de la formación de grado de psicólogos en la UBA y en la UNLP –entre otras universidades–, la persecución y el secuestro sistemático de estudiantes y profesionales, la destrucción de bibliografía, el desprestigio de teorías consideradas “peligrosas”, y la desarticulación de espacios gremiales reconocidos -como por ejemplo el caso de la FAP- (Carpintero & Vainer 2000; 2005; Vainer, 2009). Es así que “*para resumir, en materia de salud mental, todas las experiencias que habían sido un avance se desmantelaron, y los profesionales que habían encarnado la reforma eran perseguidos*” (Vainer & Carpintero, 2005, p. 330).

En este marco, la COPRA corrió el mismo destino que la FAP: en 1976 tuvo que ser disuelta. Sin embargo, en 1977 Beatriz Perosio -entonces presidenta la de la APBA- planteaba en la Gaceta Psicológica que “cuanto más aislado podemos estar, más hay que intentar comunicarse, cuantas más dudas existen, más realizaciones hay que concretar” (citado en

²⁸ El nombre de “trabajadores de la salud” denota una construcción propia de esta época que será destruida y desprestigiada. Por motivos de extensión, no podemos en esta oportunidad detenernos sobre sus implicancias.

Vainer & Carpintero, 2005, p. 347). Con este espíritu, y mientras el miedo y la persecución golpeaban duro a las organizaciones de psicólogos, algunos decidieron no paralizarse y a fines de 1977 la COPRA fue re-fundada bajo el nombre Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA).

La idea de crear una nueva entidad y no continuar con la Confederación tuvo por objetivo - según los testimonios- su preservación, ya que “en varias provincias, hubiera sido casi imposible conservar el mismo nombre sin sufrir la represión” (Avelluto, 2013, p. 126). Por otro lado, Guillermo Colantoni relaciona el cambio de nominación de la entidad nacional con el hecho de que había varios términos “peligrosos” que no podían utilizarse, tales como “trabajador”, o “confederación”, ya que se encontraban asociados a la lucha sindical.

Asimismo, Avelluto (2013) señala en su libro los riesgos que sentían los psicólogos que buscaron construir una entidad nacional en contexto de golpe: “Alejarse del lugar de residencia aumentaba la sensación de terror que nos querían imponer; por lo tanto, cada reunión de la entidad nacional era un desafío” (Avelluto, 2013, p. 125). Por otra parte,

El primer movimiento que dimos desde la asociación (APBA) para volver a agrupar a las instituciones de todo el país se basaba en que teníamos alguna idea de que en Rosario y en La Plata estaban funcionando las entidades de base. [...] Fue entonces que con Beatriz viajamos a La Plata, para tomar contacto con los colegas que estaban en la conducción de la asociación local, de la que sólo conocíamos muy poco a su presidente, el licenciado Guillermo Colantonio (sic). Con él y con las colegas que lo acompañaban, rápidamente coincidimos en la necesidad de armar nuevamente la entidad nacional. (Avelluto, 2013, p. 126).

Estas colegas que acompañaban a Colantoni eran su mujer -la psicóloga clínica Stella Maris Posse- y la psicóloga Ivonne Luppi.

Se convocó, entonces, a la primera reunión de las asociaciones después del golpe. En un clima enrarecido por la dictadura y atravesado por el miedo y la desconfianza, pudieron encontrarse miembros de las asociaciones de Capital Federal, La Plata, Entre Ríos, Rosario, San Juan y Viedma, en la sede de la APBA en capital federal. En el *Boletín Informativo #12 de la APLP*, (Marzo de 1978), la entonces Secretaria General de la asociación platense, Stella Maris Posse, refería bajo un artículo titulado “Un paso más, y van...”, el primer encuentro de las asociaciones que se había dado en diciembre de 1977:

Durante los días 3 y 4 de diciembre concurrimos, una vez más a la reunión de presidentes de asociaciones de psicólogos del país, con el objeto de organizar una entidad nacional [...]. Tuvimos la alegría de contar con la presencia de la Asociación de Viedma, la que a pesar de tener muy pocos asociados, respondió positivamente a la invitación realizada. [...] Con la emoción resultante del comprender la responsabilidad asumida, suscribimos en forma conjunta el ACTA DE FUNDACION DE FEPR (Federación de Psicólogos de la República

Argentina). Este puntapié inicial, al que llegamos tras varios intentos y reflexiones, sólo constituye un paso más en el largo camino a recorrer. Las realidades dispares que existen en el ejercicio de nuestra profesión nos llevaron a prioritar [sic] algunos aspectos para conformar un PLAN DE TRABAJO de la FEPR: 1) Anteproyecto de una Ley Nacional de ejercicio profesional-colegio-código de ética y caja previsional; 2) Redacción de un nomenclador nacional; 3) Tipificación de contratos y convenios de trabajo con las distintas instituciones; 4) Coordinación de tareas científicas y de difusión. (Posse, Boletín #12 APLP. Mayúsculas en el original).

Respecto a este último punto de acuerdo de trabajo, referido a la difusión del quehacer del psicólogo, su función social y las posibilidades de formación, es que se centró el interés de una joven psicóloga egresada en el año 1975, María J. Desiderio. Ella tomó a su cargo la relación con la FePRA a pedido de Guillermo Colantoni, pero muy a su disgusto: “yo no quería saber nada con lo gremial”, planteó. A pesar de esto, fue ella quien llevó adelante muchas tareas de la APLP en la FePRA y además en la FEPUBA donde los psicólogos empezaron a participar en 1977.

Las reuniones nacionales, según recuerda Desiderio, eran mensuales, y se organizaban en los lugares donde había mayor cantidad de afiliados, para economizar el traslado de los miembros. Además, ella asistía a reuniones periódicas –una o dos veces al mes– en la APBA, para organizar las reuniones y actividades de la FePRA junto con Beatriz Perosio²⁹. En uno de esos viajes, María Desiderio visitó a Beatriz Perosio en el jardín de infantes en el que trabajaba, algo que era muy regular para ella. Le llevó unas fichas de afiliados, hablaron un poco, y se volvió a La Plata. Una hora después de dejar el jardín, Beatriz sería secuestrada.

La asociación platense y la dictadura

María Desiderio señaló que la asociación platense, luego de 1975, estaba prácticamente vaciada, ya que muchos de sus miembros se habían exiliado a partir del accionar de la Triple A, mientras que otros habían elegido la desafiliación al gremio o simplemente, de algunos, “no se supo más nada”. Se habían perdido el Estatuto y las actas de todo un año y con ello corría riesgo la personería jurídica de la asociación, conseguida en 1970. Según Colantoni, la asociación estaba en riesgo de desaparecer, en 1976 quedaban sólo un puñado de miembros de los 300 que habían llegado a ser y ya no había dinero para el alquiler del local. La reconstrucción de la asociación, que fuera su objetivo, este psicólogo

²⁹ Beatriz Leonor Perosio ocupaba el cargo de Presidente de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA) desde 1977 y de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA), al momento de ser secuestrada, el 8 de agosto de 1978, en el Jardín de Infantes donde trabajaba. Se supo que estuvo en el campo de concentración “el Vesubio”, en La Tablada. Tanto la APBA como la FEPR iniciaron acciones para intentar dar con su paradero, se realizaron denuncias y se elevaron pedidos. Todos sin respuesta. Tanto Colantoni como Desiderio la recuerdan con enorme cariño y admiración y reflejan las acciones que tomaron para intentar recuperarla, en vano.

la sitúa como una tarea dura y compleja, que requirió de diversas maniobras, una de las cuales fue “dejar lo gremial de lado”:

[...] a partir de ahí la idea fue dejar lo gremial de lado porque no había forma, y pensamos una propuesta desde lo científico para no dejar de juntarnos, y juntar plata, y así empezamos con las Jornadas. (Guillermo Colantoni, comunicación personal, 2013).

La organización de las *Jornadas Platenses de Psicología* constituyó un acontecimiento relevante de la historia de los psicólogos platenses durante la dictadura. El objetivo de organizar estos eventos científicos era permanecer presentes y en contacto a pesar de la represión, y ser “visibles” sin tocar temas gremiales delicados que pusieran en riesgo a la asociación y sus miembros.

Algo semejante sucedió en la APBA, cuando se planteó la necesidad de participar de un stand en la Feria del Libro, como una manifestación de resistencia, “una luz en la noche” (Avelluto, 2013, p.44):

Pese a la represión, estábamos con nuestros libros, nuestras revistas, con todo lo que podíamos mostrar sin asumir riesgos irracionales. Sobre todo, era decisiva nuestra presencia, que no era ingenua. Fue una manera -tal vez una de las pocas posibles- de estar presentes, de convocar a los colegas, de que pese a ser una de las épocas más difíciles para la profesión, debíamos sostener el aquí estamos, en el lugar más público de Buenos Aires. (Avelluto, 2013, p. 44).

La pregunta de la época para los psicólogos era, según María Desiderio, “¿Cómo dar a conocer el rol del psicólogo?”. Esta preocupación respondía a, por lo menos, dos aspectos: uno, el hecho de que se trataba aún de una profesión joven, de apenas unos años de institucionalización académica, en disputa por el quehacer en la clínica con la corporación psiquiátrica; otro, al contexto de represión que hacía casi imposible el debate y la participación en temas que no fueran estrictamente científicos. Como relatan tanto Guillermo Colantoni como María Desiderio, la organización de las primeras Jornadas Platenses de Psicología, en Octubre de 1976, fue “una locura” que, sin embargo, logró su cometido de nuclear en un mismo espacio a una buena cantidad de psicólogos, algo impensado en el contexto represivo: “La primera jornada de psicología se nos ocurrió... fue una locura, estábamos muy perseguidos” (Guillermo Colantoni, comunicación personal, La Plata, 2013).

Las Jornadas tuvieron repercusión en los medios locales, específicamente en el *Diario El Día* pero también en algunos programas de radio. En este marco, y con el objetivo de intensificar la unión y comunicación entre los miembros, se creó un *Boletín Informativo* que se repartía casa por casa a los miembros cuando se les cobraba la cuota mensual, y así, además, llevaban un registro de dónde y cómo estaban los mismos.

En este mismo sentido de “publicidad”, las Jornadas comienzan a organizarse con la idea de hacer algo que fuera tan público o visible como se pudiera, para mostrarse y encontrarse con los colegas –demostrando que no había nada que ocultar, difundiendo la tarea y función del psicólogo– y aportando cierta protección a los participantes, volviéndolos “visibles”.

A continuación presentamos un resumen de las primeras jornadas, realizadas en 1976, cuyos temas y expositores nos permitieron tener un panorama -siempre parcial- de los debates que empezaban a darse al interior del campo psicológico. Las Primeras Jornadas se realizaron en la sede de IOMA, ubicada en calle 46 entre 12 y 13, los días 9 y 10 de octubre de 1976. El diario local *El Día* publicó con anticipación el temario de la misma:

- “Rol del psicólogo forense”, a cargo de Norma Delucca.
- “Necesidad de un enfoque interdisciplinario en psicología del aprendizaje”, a cargo de Evangelina Llanos.
- “Musicoterapia”, por el doctor Depetris y el licenciado Aguirre.
- “Un caso de duelo patológico en la infancia”, por la licenciada Susana Soubiate.
- “Religiosidad en la infancia”, por la licenciada Lucía Galli.
- “Test proyectivo psicodramático”, por la psicóloga Elena Bogliano.
- “El parálítico cerebral y la familia”, por los psicólogos Amiano y Minuchín.
- “Aspectos psicológicos de la educación para médica”, por el licenciado Kudlach.
- “Psicología infantil, estudio de un caso” por la doctora Sara Amores y equipo.
- “La dinámica del aparato psíquico en la entrevista clínica”, por el licenciado Devries.
- “Relato de una experiencia institucional con psicóticos”, por el licenciado Frando.
- “Psicodrama pedagógico” por la profesora Catalina Chediak y la psicóloga Teresa de Fragueiro.
- “Devolución psicodramática del psicodiagnóstico de Rorschach”, por Mirta Bartioli y Elena Bogliano.

Los temas trabajados dan cuenta de un eclecticismo que sorprende: psicodrama, interdisciplina, infancia, psicodiagnóstico, son algunos de los temas más recurridos de este encuentro entre psicólogos. Según la reseña del diario *El Día* del domingo 10 de octubre de 1976, las Jornadas habían abierto con las palabras del titular de la comisión organizadora, Guillermo Colantoni, quien “puso de relieve que el objetivo de la reunión era el de ‘contribuir a la actualización de nuestra disciplina y destacar la necesidad de trabajar a través de equipos interdisciplinarios en la tarea psicológica’” (*El Día*, 10 de octubre de 1976).

Anualmente, continuaron desarrollándose las Jornadas Platenses de Psicología. Sólo para presentar un breve panorama de su expansión, encontramos en la documentación analizada que en 1977 se desarrollaron las II Jornadas con el auspicio de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP), durante un solo día, el 5 de octubre de ese año. Para 1978, las III Jornadas platenses –desarrolladas del 20 al 22 de octubre– se volvieron las Primeras Jornadas Nacionales de Psicología, al ser consideradas por la recientemente creada FePRA como de “interés nacional”. Asimismo, estas III Jornadas parecen tener una relevancia particular, en tanto fueron declaradas preparatorias para el Congreso Interamericano de Psicología que iba a

celebrarse en Julio de 1979, y el Congreso Argentino de Psicología a celebrarse en noviembre del '79. Fueron además auspiciadas por la SIP, el Ministerio de Bienestar Social y la Municipalidad de La Plata, y asistieron personalidades como R. Harari y H. Hirchs. A partir del año 1979, las Jornadas Platenses abordaron temáticas específicas: en las IV Jornadas - realizadas entre el 9 y 11 de noviembre de 1979- la temática fue "El niño y la familia", en adhesión al Día Internacional del Niño. En 1980, las V Jornadas se constituyeron además como las I Jornadas Provinciales de Psicología, bajo el tema "adolescencia", realizándose entre los días 12 y 14 de septiembre de ese año. Entre los auspiciantes de estas últimas Jornadas encontramos además a la FePRA, la FEPUBA, el Hospital Municipal Sub-zonal de Balcarce y la Municipalidad de Berisso. En 1981, las VI Jornadas trabajaron el eje "adultos y gerontes", contando por primera vez con el auspicio de la UNLP y del Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Por último –hasta donde pudimos recabar– las jornadas de 1982 fueron las VII locales y II provinciales, y versaron sobre "la psicología y sus áreas de aplicación" (Boletín Informativo de la APLP, 1982; Diario *El Día*, fechas varias).

La descripción detallada y análisis de estas jornadas está fuera del alcance de este trabajo, sin embargo, creemos que es un primer acercamiento a la dinámica de trabajo de la Asociación durante estos años de dictadura, donde paralelamente se realizaron solicitadas, convocatorias, reuniones y manifestaciones locales y nacionales.

La APLP cierra sus puertas y el Colegio las abre

Son muchos aún los blancos a llenar en esta historia de la Asociación de Psicólogos de La Plata. Especialmente, el paso que se produjo en 1985, con la sanción de la Ley de Ejercicio Profesional de la Provincia de Buenos Aires y con la creación del Colegio de Psicólogos, el 19 de diciembre de 1987:

[...] siempre hubo dos líneas: mantener la Asociación o crear el Colegio. Yo estaba a favor de mantener la Asociación, porque el Colegio pasa a ser representante del Estado, y la Asociación es una entidad que representa, no es subsidiaria del Estado. (Guillermo Colantoni, 2013. Comunicación personal).

Con la creación del Colegio, como se refleja en las palabras de Colantoni, se abrió la discusión acerca de si tendría sentido mantener la Asociación como núcleo de lucha gremial o podía el Colegio tomar sobre sus responsabilidades las cuestiones administrativas de la regulación del ejercicio y, a su vez, la posición del colectivo de los psicólogos como gremio. Como sabemos, la posición que triunfó fue la de disolver la Asociación y "fusionar" sus funciones con las del Colegio.

Una circular informativa de la APLP del mes de Octubre de 1984 –anterior a la sanción de la ley–, rezaba en su editorial:

Estimados colegas: Inmersos ya en la República, en la que se privilegian las garantías individuales, las Instituciones y representaciones, nos propusimos un 21 de mayo [se refiere a las elecciones de nuevas autoridades], con una nueva visión, recrear nuestra Asociación que, con el país, atravesó la etapa de la crisis más profunda de toda su historia. [...] es tan poderoso el futuro, que el profundo dolor, la angustia y los miedos del pasado pasan a ser factores estimulantes para la lucha que vamos a emprender. [...] También es firme nuestra creencia que la herramienta fundamental es la Ley, estructura básica y primordial sobre la que se instrumenta en forma orgánica el ejercicio de la profesión y la creación del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires. [...] Los psicólogos hemos dado acabadas muestras de entrega y sacrificio, la atención abnegada, a veces gratuita y siempre permanente, el trabajo, la mayoría de las veces no reconocido a su nivel profesional correspondiente, o mínimamente aceptado en una concurrencia ad-honorem, así lo prueban. Castigados por el autoritarismo, perseguidos con la carrera universitaria trunca, calificados por quienes abominan el derecho a la vida y la libertad, no cesaron nuestros colegas en su quehacer, en el estudio permanente, en la capacitación individual y grupal, en la labor interdisciplinaria, en el trabajo cotidiano y en el desarrollo de Jornadas y Congresos que convalidaron a nivel internacional su capacitación y vigencia. [...] Por ello, tal cual lo informáramos en la Asamblea Extraordinaria del 29 de septiembre, ante el posible tratamiento durante éste mes de octubre en la Honorable Cámara de Senadores, de nuestro proyecto de Ley de Ejercicio Profesional y Colegiación, hemos pensado en organizar la “SEMANA DEL PSICÓLOGO”, entendiendo que el día del psicólogo [en referencia al 13 de octubre, día del psicólogo argentino desde el Encuentro de Psicólogos y estudiantes de psicología en Córdoba, 1974] tiene que ver con un festejo enmarcado en la lucha de “HACER LEGAL LO LEGÍTIMO”³⁰. (Circular informativa de la APLP, Octubre 1984. Mayúsculas en el original).

Finalmente, este punto de la historia, así como el desarrollo de las Jornadas y producciones durante la dictadura, son todavía un territorio no abordado suficientemente y por ello exige mayor elaboración, tratamiento de datos y formulación de problemas iluminadores. Hasta aquí sólo hemos podido delimitar algunas coordenadas de manera descriptiva, y, no obstante, entendemos que esto conlleva un valor propio: el de dar lugar a la palabra de los actores, aún anónimos, de nuestra historia.

³⁰ “Hacer legal lo legítimo” fue la consigna de las asociaciones de psicólogos de todo el país en las manifestaciones exigiendo el reconocimiento de las incumbencias del título profesional, y consecuente ley de ejercicio profesional.

Bibliografía

- AAVV (Ediciones: sin fecha, se estima octubre de 1976; 10 de octubre de 1976; 5 de octubre de 1977; 20 de octubre de 1978; 9 de noviembre de 1979, 12 de septiembre de 1980; sin fecha se estima octubre de 1980). *Diario El Día*.
- APBA (1973). "Objetivos científicos y profesionales de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires". *Revista de Psicología*, 6, 131.
- APLP (1973). "Historia y perspectivas". *Revista de Psicología (FHCE)*, 6, 125-130.
- APLP (1977). Boletín Informativo #12.
- APLP (1982). Boletín informativo #27. [Febrero 1982].
- APLP (1984). Circular Informativa del mes de Octubre.
- Avelluto, O. (2013). *La construcción de la profesión del psicólogo*. Tres de Febrero: Ed. UNTreF.
- Carpintero, E. (2006) Rupturas. *Revista La Educación en nuestras manos*, 75, Marzo de 2006.
- COPRA (1971). "Declaración de principios y anteproyecto de estatutos". *Revista Argentina de Psicología*, 11, 193-206.
- Dagfal, A. (1998). "La creación de la Carrera de Psicología en la Universidad Nacional de La Plata: el pasaje del campo de la educación al predominio de la clínica. El lugar del psicoanálisis (1957-1966)". *Informe beca de iniciación presentado en Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP*. [Inédito].
- Domínguez Lostaló, J. C. (1989). "30 años de práctica profesional del psicólogo. Conferencia en las Primeras Jornadas sobre la formación universitaria y práctica profesional del psicólogo". *Revista No-Temas*, 1(1).
- Dubcousky, S. (1973). "Centro de docencia e investigación de la coordinadora de trabajadores en salud mental". *Revista de Psicología*, 6, 133-135.
- Klappenbach, H. (2000). "El título profesional de psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 419-446.
- Klappenbach, H. (2014). "Acerca de la metodología de investigación en historia de la psicología". *Psyche*, 23(1), 1-12.
- Perosio, B. (1974). "Salud pública y dependencia". *Revista Los libros*, 34, 30-35.
- Rossi, L. A., & al. (1997). *La Psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas*. Buenos Aires: Eudeba.
- Vainer, A. (2009). "Los desaparecidos de la Salud Mental". *Conferencia en Universidad Autónoma de Entre Ríos, 22 de marzo de 2005*.
- Vainer, A., & Carpintero, E. (2000) "La historia de la desaparecida Federación Argentina de Psiquiatras (FAP)". *XVI Congreso Argentino de Psiquiatría. APSA, Mar del Plata*.
- Vainer, A., & Carpintero, E. (2005). *Las Huellas de la Memoria. Psicoanálisis y Salud Mental en la Argentina de los '60 y '70*. Buenos Aires: Ed. Topia.
- Vezzetti, H. (2011). "Los sesenta y los setenta: La historia, la conciencia histórica y lo impensable". *Prismas*, 15(1), 53-62.

CAPÍTULO 5

Lucha antimanicomial y recepción de las ideas del movimiento psiquiátrico en la Argentina de los años '70: El caso del Hospital Melchor Romero

Facundo Lubo

Este trabajo se propone articular la recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico en la Argentina y un estudio de caso sobre un conjunto de experiencias innovadoras en el Hospital de Melchor Romero ligado a la inserción de los primeros psicólogos en el mismo, recortando el período que va de 1966 a 1973.

Para ello, en primer lugar, delimitaremos al movimiento antipsiquiátrico como objeto de estudio pasando revista a los análisis de algunos autores que han estudiado dicho movimiento o han estado implicados en el mismo. De este análisis se extraen criterios que permiten trazar la distinción entre la antipsiquiatría y otras corrientes en psiquiatría más bien reformistas, y otra distinción entre la antipsiquiatría como fenómeno social y cultural, de la antipsiquiatría como producción teórica y praxis concreta.

En segundo lugar, analizaremos a través de distintos documentos una serie de acontecimientos históricos en el Hospital Neuropsiquiátrico “Dr. Alejandro Korn” de Melchor Romero de La Plata. Los mismos giran en torno de una serie de prácticas y concepciones innovadoras sobre el trabajo en una institución de salud mental hospitalaria y psiquiátrica tradicional. Nos detendremos a analizar el clima de ideas de la época, que junto a la creciente participación de psicólogos comprometidos por alcanzar condiciones más humanitarias en el Hospital, fueron factores decisivos para comprender la trascendencia de los hechos. De esa manera, ubicaremos el caso del Hospital de Melchor Romero dentro de un proceso de más largo alcance.

Primeros movimientos cuestionadores del orden manicomial

La institución manicomial³¹ como tal surge a principios del siglo XIX y es heredera del orden social y político que se consolida en esos años, orden que simplemente denominaremos

³¹ Hablaré de institución manicomial en sentido amplio y estricto a la vez, tanto para referirme a una determinada organización concreta que es la del Hospital Psiquiátrico (sentido estricto), como al conjunto de ideas, valores,

modernidad. Es el momento histórico en que el encierro comienza a reconfigurarse a partir de una creciente diferenciación de sus instituciones, y es a través del manicomio que se consolida una práctica singular que comienza con el aislamiento específico de los locos, cuyo encierro hasta entonces no se encontraba diferenciado del de otras personas que afectaran el orden público. Nueva forma de ejercicio racional y calculado del poder, génesis de la disciplina psiquiátrica como del dispositivo de poder psiquiátrico al decir de Foucault (2005)³².

Sería confuso ubicar en un nexo de contemporaneidad los primeros cuestionamientos al manicomio junto con el surgimiento del movimiento antipsiquiátrico, dado que tienen origen en diferentes momentos históricos. Las primeras críticas sistemáticas al manicomio como institución hegemónica de la atención psiquiátrica datan de la década del '20, y por ello aparecen vinculadas en la literatura al incipiente movimiento de *higiene mental*. No es nuestra intención trabajar este tema aquí, nos centraremos en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial³³. Basta señalar que varias de las críticas a la institución manicomial de este período de higiene mental mantienen un hilo de continuidad con las posteriores, afines al movimiento de *salud mental*. Sin embargo, las continuidades evidentes entre ambos períodos -ilustradas en la persistencia de la nominación "higiene mental" durante las décadas posteriores a la segunda guerra- no debería confundirnos a la hora de situar las rupturas manifiestas respecto del período anterior a la guerra³⁴.

Luego de la segunda guerra mundial se profundizan los cuestionamientos al paradigma biologicista que conducía inexorablemente al encierro y a la segregación de los enfermos mentales. Es, al mismo tiempo, el momento en el que los especialistas comienzan a enfatizar los aspectos de la dinámica cultural y su papel en la salud mental de las personas, enfoque que contrasta notoriamente con la rigidez de la matriz heredo-degenerativa que signaba el paradigma previo. Esto dará lugar a los entrecruzamientos entre los campos de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis. Por otra parte, las profesiones 'psi' se proyectaban en la esfera social y sus instituciones, quizás como nunca antes lo habían hecho. El florecimiento mundial de la psiquiatría y la psicología clínica permite ahora captar -y quizás producir- la demanda de vastos sectores de la población, y en particular de las clases medias trabajadoras a través del ejercicio liberal de la profesión³⁵.

creencias, y normas que determinan las formas de intercambio social asociadas a la lógica del manicomio en tanto dispositivo psiquiátrico (sentido amplio). Si bien entiendo que son dos dominios diferentes aunque íntimamente interrelacionados entre sí, no me parece conducente realizar la distinción a los fines de este trabajo, puesto que si bien me centro en aspectos de cuestionamientos a la lógica de los Hospitales Psiquiátricos, la mayoría de esos cuestionamientos también alcanzan a la institución manicomial en un sentido más amplio. El lector podrá ubicar en qué sentido utilizo el término en función del contexto.

³² La caracterización de este momento como génesis de un dispositivo de poder es trazada por Foucault en la clase inaugural de su curso en el College de France (1973-74) titulado "El Poder Psiquiátrico". En este momento, Foucault toma distancia de lo que él considera un trabajo de "percepción de la locura" que asume haber realizado en su "Historia de la Locura en la época clásica".

³³ Para una historia del movimiento de higiene mental en la Argentina ver Talak, A. M. (2005); Vezzetti, H. (1983) y Klappenbach, H. (1999).

³⁴ Fundada en 1948, la Organización Mundial de la Salud promovió un nuevo concepto de salud más abarcador que el puramente biológico; no ya como ausencia de enfermedad o invalidez, sino como un estado de bienestar completo físico, mental y social. Se suele reconocer el origen de la noción de salud mental en esta perspectiva mencionada.

³⁵ Analizando algunas actividades de la OMS y de otras organizaciones del campo de la salud, se ve que el cambio de la nominación higiene mental a la salud mental fue paulatino. En la Argentina aún en la década del '60 solían utilizarse de manera no diferenciada los términos 'higiene' y 'salud' mental. El hecho de que en 1965 se haya creado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA una cátedra bajo el nombre de 'Higiene mental' puede ser un indicador

Este movimiento de salud mental tuvo diferente repercusión y recepción en los distintos contextos nacionales y escapa a los objetivos de este trabajo un análisis exhaustivo del mismo. Nos dedicaremos ahora a analizar otra serie de cuestionamientos en el campo de la salud mental.

Lucha Antimanicomial y movimiento antipsiquiátrico

Podríamos concebir la lucha antimanicomial en un sentido amplio como el colectivo de acciones concretas o simbólicas cuestionadoras de la institución manicomial, provenientes de diferentes actores o grupos sociales. Sin embargo, creemos que sería necesario pulir un poco más esta primera aproximación. En primer lugar, la lucha antimanicomial propiamente dicha, en tanto movimiento contestatario en el campo de la salud mental, suele estar asociada a cuestionamientos que surgen con particular énfasis en la década del '60 (Crossley 2006; Double, 2006). Dentro de estas críticas encontramos no solo aquellas que cuestionaban al asilo en pos de condiciones más humanitarias para los enfermos mentales (y aquí nos referimos a los cuestionamientos cercanos al movimiento de la salud mental que arriba mencionamos), sino que junto a ellas se modelaron, a lo largo de la década del '60, otra serie de críticas, por un lado más radicales en tanto llegaban a cuestionar la existencia misma de la psiquiatría, y por otro lado más heterogéneos en tanto eran emergentes en distintos contextos nacionales así como de sectores hasta entonces ajenos en parte al campo de las disciplinas 'psi'.

El Yo Dividido de Ronald Laing (1960), *Historia de la Locura en la época Clásica* de Michel Foucault (1961), *El mito de la enfermedad mental* de Thomas Szasz (1961), *Internados* de Erving Goffman (1961), *Psiquiatría y Anti-Psiquiatría* de David Cooper (1967), *La institución negada* de Franco Basaglia (1968), *El psiquiatra, su "loco" y el psicoanálisis* de Maud Mannoni (1970), *El Anti-Edipo* de Deleuze y Guattari (1972) son algunas de las obras consideradas referentes de un movimiento tan heterogéneo en sus orígenes como radical en sus cuestionamientos a la psiquiatría: *el movimiento antipsiquiátrico* (Castel, 1984; Carpintero & Vainer, 2004; Crossley, 2006; Double 2006; Galende, 1990; Turkle, 1983).

Sabemos que la historia siempre es compleja y cualquier punto de vista sensato se resiste al reduccionismo de las tendencias en juego. Son los historiadores quienes introducen las categorías o distinciones analíticas para permitir la construcción de un relato coherente dentro de la maraña de hechos sociales que, de modo contrario, no serían más que una masa amorfa de acontecimientos desconectados entre sí. Un dato que se hace evidente para aquellos que se han acercado a la obra de los diferentes exponentes del movimiento es que bajo la

de hasta qué punto ambas nociones se utilizaban sin una clara diferenciación. Recordemos que uno de los libros más difundidos y comentados sobre temas relacionados al campo de la salud mental dentro de los psicólogos de la Argentina era *Psicohigiene y Psicología Institucional* de José Bleger (1966). El psiquiatra santafesino dictó seminarios de Higiene Mental en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA desde 1962 y, en 1965, tras la creación de la cátedra de Higiene Mental, asumió el cargo de Profesor Titular. Algo similar ocurrió en la carrera de psicología de la UNLP, con la asignatura "Higiene Mental", a cargo de Knobel. Para ampliar este tema véase Dagfal y Vezzetti, (2007).

simplicidad del rótulo “antipsiquiatría” subyace una profunda heterogeneidad (aunque algo similar ocurre cada vez que se etiqueta dentro de una corriente de pensamiento o doctrina a un conjunto de autores). En concreto, el concepto de antipsiquiatría fue acuñado por Cooper en 1967 en *Psiquiatría y Anti-Psiquiatría* y tan solo él admitió sin problemas ese tipo de nominación. La gran mayoría de los personajes considerados “antipsiquiatras” renegaron de este tipo de etiqueta. Pero a pesar de ello, se suele mencionar como exponentes del movimiento antipsiquiátrico a autores de diversa orientación teórica y de distinto anclaje institucional, que compartieron una crítica radical hacia la disciplina psiquiátrica y al sistema de salud mental vigente.

¿Lucha antimanicomial y antipsiquiatría? En nuestra opinión no son términos sinónimos, puesto que no refieren a lo mismo, y sin embargo, el primero pareciera ser el corolario evidente del segundo. Dejemos esta cuestión abierta. Señalaremos que a nuestro juicio, los términos de “lucha” y de “anti” (manicomial en un caso, y psiquiatría en el otro) configuran alrededor de sí un campo semántico y una valoración que difiere, en buena parte, respecto del de los valores de las reformas en pos de un movimiento de higiene mental o de salud mental, de allí que si intentamos precisar la genealogía del mismo, lo más probable es que debamos dirigirnos hacia las ideas de los autores del movimiento antipsiquiátrico para comprender cuales son los faros de los movimientos de lucha antimanicomial. Siguiendo a Foucault (2005) diremos que esta lucha intenta visibilizar las relaciones de poder que se tejen en torno del fenómeno de la locura. Creemos que el estímulo que Franco Basaglia representó para el Movimiento de los Trabajadores de la Salud Mental en Brasil es claramente un ejemplo de lo que estamos hablando³⁶.

Por el contrario, en el período histórico que estamos analizando, tanto los movimientos de higiene mental como de salud mental son ideados y protagonizados en buena medida por organizaciones no gubernamentales prestigiosas, algunas asociaciones civiles, y grupos de profesionales, muchos de ellos con trayectorias consagradas y con un alto prestigio a nivel local o internacional. Aquí la estrategia suele consistir, a groso modo, en convencer a los gobiernos como a otros profesionales de la necesidad de una reforma del sistema de salud mental así como en la práctica profesional en general. No obstante, es en última instancia contra las enfermedades o los procesos patológicos vinculados a ellas que suele combatir dicho movimiento. Puede decirse que éste es el fin último de la reforma psiquiátrica del manicomio y de la proyección de las disciplinas ‘psi’ a la esfera social (en la que ahora pretende incidir con un ímpetu inédito en la historia de la humanidad).

En nuestro contexto nacional, y durante el período que analizamos, creemos encontrar en personajes como Gregorio Bermann o Mauricio Goldemberg los principales paradigmas de esta posición.

Ya hemos mencionado que, debido a la diversidad que caracteriza al movimiento antipsiquiátrico, resulta un verdadero desafío intentar delimitarlo en el plano intelectual general

³⁶ Sobre este tema consultar las obras de Basaglia (2008) y Amarante (2006).

sin caer en generalizaciones simplificadoras que borren las singularidades de cada caso. Advertidos de este peligro, arriesgaremos a sintetizar la idiosincrasia de las ideas del movimiento en *cinco postulados básicos*, que a nuestro juicio comparten la mayor parte de los autores y exponentes del movimiento, así como en las obras escritas que se consideran formando parte del mismo. Dichos postulados serían los siguientes:

- a) Desde sus orígenes, la psiquiatría funciona como un mero dispositivo de control social.
- b) Las enfermedades mentales no son enfermedades propiamente dichas y hay que dudar no sólo acerca de su existencia sino de la mayoría de los procesos mentales o patológicos asociados a ellas.
- c) Especialmente para la esquizofrenia, lo que la psiquiatría considera como patología o enfermedad mental en realidad son un conjunto de respuestas singulares mucho más cercanas a la salud de lo que aparentan.
- d) Las denominadas enfermedades mentales son producto de una sociedad opresiva que tiende a marginar a aquellos que no logran adaptarse a ella –y de aquí surgen los inevitables entrecruzamientos de la antipsiquiatría con el campo político más general-.
- e) El quinto postulado es más bien relativo a la dimensión terapéutica o de la praxis propiamente dicha y consiste en la postulación o realización de un conjunto de prácticas o dispositivos –rara vez sistemáticos o estrictamente ordenados- fundamentados sobre un ideario de actitudes, creencias, representaciones y valores liberales, que en buena medida formaban parte de lo que podemos denominar, siguiendo a Robert Castel (1984), un “imaginario político de la liberación” propio de la época. En otras palabras, se trataría de la transferencia al enfermo del poder para producir su propia locura (Foucault, 2005).

Utilizaremos esta serie de postulados a modo de hipótesis de trabajo, ya que creemos que nos permitirán establecer una primera delimitación para encarar el estudio sin confundir el movimiento antipsiquiátrico con otros movimientos contestatarios en el campo ‘psi’, como podría serlo un movimiento más bien reformista dentro del paradigma de salud mental.

Por otra parte, no sería sorprendente encontrar lecturas y producciones escritas que incluyan a ciertos autores formando parte del movimiento antipsiquiátrico a pesar de que su procedencia institucional y su filiación teórica vuelvan dudosa dicha nominación. No obstante, dado que hacemos esto con miras a un estudio de recepción de ideas, hemos de tener presente que este criterio de demarcación no implica excluir de estudios posteriores a todos los autores que no coincidan con este criterio pero hayan sido encasillados allí.

Antipsiquiatría y cultura de izquierdas

El título del tema del que hablaremos es fundamental para comprender sino una de sus condiciones necesarias del surgimiento del movimiento antipsiquiátrico, al menos algunas coordenadas básicas sobre su recepción en los distintos países.

Es un hecho casi universal dentro del movimiento antipsiquiátrico la ubicación dentro del lado izquierdo del espectro político, como también lo es que los medios que difunden sus ideas, están claramente orientados por la cultura de izquierdas³⁷.

Podría decirse que desde fines de los '60, a medida que surgen nuevas tendencias dentro de la izquierda no tradicional, la causa universal del proletariado cede lugar a las causas singulares de las minorías postergadas y oprimidas. Tenemos así la causa de las mujeres, los homosexuales, los negros, los nativos y, por supuesto, los locos o enfermos mentales, entre otras. Esta es la alianza o tendencia general manifiesta durante los años de expansividad del movimiento antipsiquiátrico. De hecho, lo es hasta tal punto que no debería sorprender que los años de expansividad de la llamada "nueva izquierda"³⁸ y de la antipsiquiatría sean coincidentes.

El impulso transformador de quienes mantenían filiaciones o compromisos con el paradigma de salud mental venía de instituciones ya consagradas, como la Organización Mundial de la Salud a nivel internacional o el Instituto Nacional de Salud Mental en el plano nacional. Sin embargo, a medida que se radicalizaban las posturas ideológicas de la nueva izquierda, las diferencias entre el movimiento antipsiquiátrico y el movimiento de salud mental –puntos de vista que hasta entonces podían llegar a coexistir en relativa armonía- comenzaban a hacerse visibles. No podía ser de otra manera, en la medida en que para amplios sectores de la nueva izquierda las instituciones tradicionales no eran adecuadas para representar la voluntad del pueblo ni para gestar los cambios que la sociedad necesitaba.

Para los defensores del movimiento antipsiquiátrico, muchas veces las reformas psiquiátricas que se promovían desde estas instituciones del Estado eran significadas peyorativamente como un avance del modelo psiquiátrico hegemónico. Así, la "psiquiatrización" de la sociedad era denunciada en la medida en que la psiquiatría era concebida como una que solo busca el control de la sociedad entera a partir de la normalización de los individuos y su adaptación al sistema de valores dominante. Reformas tales como la psiquiatría de sector en Francia, las comunidades terapéuticas³⁹ en Inglaterra y en Estados Unidos, junto con la administración de psicofármacos –comienza a hablarse de "chaleco químico"–, eran todos concebidos como la cristalización de nuevos dispositivos de control (aunque ahora más capilares que antes) que la sociedad capitalista urdía a

³⁷ El vínculo entre la antipsiquiatría y la cultura de izquierdas es analizado en Crossley (2006) y Double (2006).

³⁸ Tortti ubica el origen de la Nueva Izquierda en el "proceso de protesta social y radicalización política que se desarrolló durante los años '60 y '70 en la Argentina, cuando la sociedad pareció entrar en una etapa de contestación generalizada" (1999, p. 221). Y continúa: "a lo largo de dicho proceso es posible observar que, un lenguaje compartido y un común estilo político, fueron dando cierta unidad «de hecho» a grupos provenientes del peronismo, de la izquierda, del nacionalismo y de sectores católicos ligados a la teología de la liberación. Pese a la diversidad de los orígenes políticos, sus discursos y acciones resultaban convergentes en sus críticas al «sistema». Fue precisamente esa convergencia la que facilitó que fueran percibidos -y se percibieran- como parte del campo del «pueblo» y de la «revolución», y como una «amenaza» para los sectores dominantes. Desde nuestro enfoque, se asistía a la emergencia de una heterogénea y potente fuerza renovadora cuyo despliegue permite visualizarla como movimiento social a la vez que como actor político y a la que provisoriamente denominamos «Nueva Izquierda» (NI)" (Tortti, 1999, p. 222).

³⁹ Fue Maxwell Jones, un médico que se desempeñaba en un hospital de Londres en la década de 1940 quien acuñó el concepto de "comunidad terapéutica". Las comunidades terapéuticas surgen como dispositivos innovadores para el tratamiento de pacientes psiquiátricos bajo condiciones excepcionales de adversidad durante la década del '40. Poco a poco fueron consolidándose como prácticas grupales de espíritu democrático bien definidas. Para un análisis de su implantación en la Argentina véase Grimson (1972) y Carpintero & Vainer (2004).

través de la psiquiatría para gobernar el cuerpo social. Son conocidas las críticas que Basaglia, Cooper y otros realizaron a las Comunidades Terapéuticas principalmente por buscar la adaptación del enfermo mental al sistema que lo habría marginado, sin cuestionar que el sistema es quien debería ser modificado⁴⁰.

Con esto ya podemos enunciar una de las *hipótesis* de nuestro trabajo, que es la siguiente: en la medida en que se fue produciendo en el campo intelectual de nuestro país el denominado “pasaje de las soluciones reformistas al de las propuestas revolucionarias” (Sarlo, 2001, p. 14), la recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico fue cobrando fuerza paulatinamente, particularmente entre los sectores del campo psi afines a la nueva izquierda.

Para una elucidación crítica del presente

No obstante las distinciones previamente realizadas, es menester subrayar la coincidencia entre los movimientos reformistas y los movimientos radicales en impulsar cambios en el campo de la salud mental. Sin subrayar este punto de convergencia, estaríamos descuidando el hecho, que la historia de nuestro país muestra a todas luces –o quizás deberíamos referirnos a sus tinieblas–, de que a pesar de estos explícitos intentos de modificar el ámbito de la salud mental, ya a mediados de los ‘70 quedaba muy claro que la reforma psiquiátrica que finalmente se impondría tenía sus cimientos en modelos médicos biologicistas. El desprestigio y posterior desmantelamiento de las experiencias piloto en calidad de comunidad terapéutica, por un lado, y la batalla por el silenciamiento de alternativas orientadas en planteos radicales hacia la disciplina psiquiátrica, por el otro, dejaron el camino libre a una psiquiatría organicista y tradicional que se desentendía de cualquier transformación que se orientara sobre la base de modelos sociales. Aquí no podemos sino coincidir con Carpintero y Vainer (2004), quienes señalan que los movimientos críticos al sistema manicomial fueron silenciados paulatinamente y las propuestas fueron sustituidas rápidamente por el fervor de los avances psicofarmacológicos. Por eso, la historia que narraremos aquí es el capítulo de una batalla que culminó con el silenciamiento de los movimientos críticos en el campo de la salud mental en la década del setenta.

Considerando a) que el último terrorismo de Estado (1976-1983) produjo la desaparición no solo de personas, sino de prácticas y de teorías en el campo de la salud mental (Vainer, 2005), b) que las consecuencias actuales del terrorismo de Estado en la salud mental permanecen a la orden del día (Secretaría de Derechos Humanos, 2006), c) que la plena implementación de la Ley N° 26.657 de Salud Mental requiere de la recuperación y revisión de dichas prácticas y teorías a la luz de nuestra realidad social actual y desde un enfoque de derechos humanos; por todo ello es que deseamos que este trabajo de índole esencialmente histórica aporte a la elucidación crítica de nuestro presente.

⁴⁰ Para mayor información sobre las reformas y movimientos en salud mental posteriores a la segunda guerra puede consultarse el trabajo de Galende (1994), además de los ya citados de Dagfal y Vezzetti (2007).

Inserción de los primeros psicólogos y origen de experiencias transformadoras en el Hospital de Melchor Romero

Para analizar la modalidad local de los movimientos discutidos, tomaremos el caso de del actual Hospital “Dr. Alejandro Korn”, fundado en 1884, siendo el primer Hospital General de la ciudad de La Plata. Ubicado a 15 kilómetros de la misma y dividido por la que fuera entonces la ruta provincial 520 (hoy Ruta Provincial 13, pero más conocida como Avenida 520), yace en un barrio históricamente ligado al mismo a tal punto que comparten el mismo nombre: Melchor Romero⁴¹. Presentado por Dardo Rocha como el primer Open Door del país, fue junto con la ciudad de La Plata una de las concreciones de las que se vanaglorió la denominada generación del '80 desde su óptica ligada al orden y el progreso. Ya a mediados de la década del '60 el Hospital contaba con aproximadamente 2.600 camas y atendía a una población de distintas partes de la provincia de Buenos Aires y también a pacientes del interior del país. Por ese entonces, comienzan a egresar los primeros psicólogos en la Argentina y en la ciudad de La Plata (a partir de 1961 en la UBA y de 1962 en la UNLP).

Retomaremos el análisis de Mauricio Chama (2008), que con seguridad ha sido quien ha investigado con más profundidad estas primeras inserciones de psicólogos en el Hospital de Melchor Romero, razón por la cual su análisis también es un capítulo sobre las primeras inserciones de los psicólogos en el ámbito público. Su trabajo es producto del análisis de fuentes documentales escritas y orales –incluyendo entrevistas a muchos de los principales protagonistas de esta historia–.

Según este autor, a comienzos de 1966 tres estudiantes de tercer año de la carrera de Psicología de la UNLP se integraron a la sala C -hoy Sala Maldonado- a cargo del doctor Vidal Perotti. Ellos eran Liliana Guido, Leticia Cufre y Amalia Rétori. Según sus testimonios, entraron con el anhelo de promover un taller de dactilopintura para los pacientes, y si bien les habían facilitado ingresar al establecimiento, su lugar en el mismo era marginal. Trabajaban una vez por semana, por la tarde, y no mantenían contacto con personal administrativo, médicos o autoridades. Su intervención se quedaba limitada así, en un inicio, a la observación de las condiciones de vida y el tratamiento que recibían las pacientes.

Este grupo de jóvenes estudiantes puso en marcha el Taller de Dactilopintura con los objetivos de reconstruir la identidad personal de las internas a partir de una tarea concreta. Se intentaba generar un marco terapéutico a partir de la autoconciencia y el intercambio grupal, especialmente se buscaba marcar los contrastes con el ser humano que había producido la institución en la que habrían sido “depositadas”.

A casi un año de puesto en marcha el taller, dos psicólogos que se habían incorporado recientemente en la sala de admisión “G” se integraron al grupo de estudiantes. Ellos eran

⁴¹ El hospital sigue siendo denominado como Hospital Melchor Romero, nombre que figuraba en el decreto de su creación, sin embargo cambió a su actual nominación en marzo de 1973. Para una breve y general reseña histórica sobre el hospital y sus cambios de nominación puede consultarse la “Reseña histórica del Hospital” [disponible en: <http://www.hakorn.com.ar/historia/resenia-historica/default.aspx>].

Edith Pérez y Juan Carlos Galosi, dos egresados de las primeras camadas de graduados de la carrera de Psicología de la UNLP. Poco tiempo después pudieron organizar una “Exposición de Pintura de Enfermos Mentales”, que contó con el auspicio del Ministerio de Bienestar Social de la Provincia. La misma se dio entre el 26 y el 28 de abril de 1968, y se expusieron 49 trabajos sobre un total de 1.200. Vidal Perotti, ahora Director del Hospital, reconoció el trabajo de los estudiantes señalando no solo su aspecto estético o artístico, sino también el terapéutico, que “abre las puertas del hospital neuropsiquiátrico a la comunidad” (El Día, 28 de abril, 1968). Estas jornadas se completaron con conferencias a cargo de profesionales entre los cuales contaba Mauricio Knobel, por entonces profesor de las asignaturas “Higiene Mental” y “Psicología de la Niñez y de la Adolescencia” de la carrera de Psicología de la UNLP⁴². Se abordaron temas relativos a las nuevas orientaciones en asistencia psiquiátrica, la interdisciplina y la función del psicólogo en las instituciones.

Coincidimos plenamente con Chama (2008) en que la concreción de estos acontecimientos se puede explicar en buena medida si pensamos que la política desarrollista promovida por los gobiernos militares se proponía la modernización de la asistencia en los Hospitales Neuropsiquiátricos. En efecto, en 1967 bajo el gobierno de facto de Onganía se designa al coronel médico Julio Estévez como interventor del Instituto Nacional de Salud Mental. Bajo su gestión, propuso un Programa Nacional de Salud Mental que tenía como objetivos fundamentales la prevención de la enfermedad mental, la descongestión de establecimientos superpoblados a través de la atención descentralizada y la diversificación de servicios psiquiátricos. Tanto estos objetivos como las estrategias para lograrlos estaban inspirados en la Ley Kennedy de 1963. Por estas razones, una de las propuestas de atención alternativas al hospital psiquiátrico consistía en la creación de comunidades terapéuticas. Dicha medida fue impulsada por el INSM, aunque sólo en calidad de “experiencias piloto”⁴³.

Sin embargo, como veremos más adelante, con el tiempo fue evidente la incompatibilidad de estos proyectos de renovación democrática dentro de los hospitales psiquiátricos bajo el gobierno de facto. En efecto, la modernización de la sociedad tenía sus límites, especialmente cuando esta era percibida por los cuadros militares enfrascados en la doctrina de la seguridad nacional como una amenaza a las costumbres, a la moral o a la religión católica.

Según los testimonios del trabajo de Chama (2008), había una gran incertidumbre por parte de varios de los profesionales del Hospital acerca del rol de los psicólogos. Sus opiniones rara

⁴² La asignatura “Psicología de la Niñez y de la Adolescencia” correspondía al 2do año del Ciclo Básico, mientras que “Higiene Mental” era una asignatura del último año correspondiente a la Rama Clínica del Ciclo Superior del Plan de Estudios del 1958. Knobel estuvo a cargo de esta última asignatura desde 1963 hasta 1970, siendo un profesor destacado e innovador en el campo. Sobre este tema, puede consultarse un artículo publicado junto con otros profesores de la cátedra en la Revista de Psicología de la UNLP en 1966. Es un artículo que da cuenta del lugar que otorgaba al psicólogo dentro del campo de la Higiene Mental, y del carácter de su intervención en los procesos de salud-enfermedad. (Knobel et al, 1966).

⁴³ Este organismo autárquico, dependiente del Ministerio de Salud, se había creado en 1957 bajo recomendaciones de la OMS/OPS para adecuar la atención en salud mental. Dichas recomendaciones proponían reformas tendientes a la descentralización de los grandes hospitales psiquiátricos y la transformación de los mismos a modalidades cercanas a las de la comunidad terapéutica. La creación del organismo fue una clara muestra del avance de nuevas concepciones relativas a la enfermedad mental y la asistencia psiquiátrica (Dagfal, 2009). El INSM tomó el modelo que habían propuesto los miembros del partido laborista inglés para su Sistema Nacional de Salud Mental. Estas políticas de cambio en el sector de la salud mental surgieron en Argentina paralelamente a las políticas económicas desarrollistas impulsadas por el gobierno de Arturo Frondizi, profundizadas, luego, con el ongiato (Carpintero & Vainer, 2004).

vez eran tenidas en cuenta a la hora de tomar decisiones sobre el trabajo en la institución. A la vez, esta incógnita aparece ligada a la problemática figura del psicólogo como un auxiliar técnico del médico⁴⁴. Sin embargo, esto no fue obstáculo para ese conjunto de jóvenes profesionales. Según el testimonio de Ana María Fernández:

[...] muchas de las cosas que después se llamaron 'comunidades terapéuticas' las estábamos haciendo de un modo espontáneo. Yo resaltaría esta creatividad muy espontánea, que tenía que ver también con una cuestión del rol del psicólogo. De una creación a intentar. Yo me acuerdo cuando nos destinaron a la sala Durquet, podíamos hacer lo que se nos ocurriera porque nadie sabía que queríamos hacer. No se sabía qué era un psicólogo, ahí hay como una particularidad, que esta cuestión fue llevada por gente que (eran) estudiantes de psicología y no de medicina, y que además querían inventar qué hacer. Había ahí una cosa muy importante, que son los inicios de la profesión, y que vos ibas inventando. (Chama, 2008, p. 53).

Gracias a la repercusión de la iniciativa de este grupo, y al ascenso de Vidal Perotti a la dirección, el grupo fue convocado como base de un nuevo equipo interdisciplinario para trabajar en una de las alas de la sala Durquet, cuyo jefe de sala era el doctor Mir Villanueva. De esa manera, el grupo se incrementó puesto que se sumaron profesores de plástica, de educación física, médicos y jóvenes psicólogos. Entre estos últimos se encontraban: Graciela Petriz, Lilian Fernández, Diana Conde, Ana María Fernández, Mirta Crichigno y Jorge Franquet.

A fines de 1968 el grupo comenzó a ser supervisado por Armando Bauleo⁴⁵, quien se convirtió en una suerte de coordinador de la experiencia, aunque sin ningún reconocimiento institucional de su función. A partir de allí el grupo puso en funcionamiento dos dispositivos que son característicos de las comunidades terapéuticas: los grupos de convivencia y la asamblea comunitaria. Esta última, se podría decir que es uno de los dispositivos de la comunidad terapéutica por excelencia dado que es una parte esencial de la misma desde que fuera diseñada e implementada por Maxwell Jones. En los grupos de convivencia focalizaban la atención en problemas relacionales de las pacientes a partir de dos o tres grupos que se organizaban cada semana por habitación. Esta práctica encontraba su fundamento teórico en la técnica de grupos operativos de Pichon-Rivière⁴⁶. Tanto en los grupos de convivencia, pero

⁴⁴ Los primeros psicólogos que decidieran dedicarse al área clínica deberían hacerlo solo bajo la figura de auxiliar técnico del médico. La misma representaba la voluntad de los creadores de las carreras de psicología así como de gran parte de la comunidad académica y psiquiátrica. Recordemos que en la Argentina de esos años sesenta, la única ley que regulaba el ejercicio de las psicoterapias era una ordenanza del Ministerio de salud del año 1954, hasta que en 1967 se dispuso en la ley 17.132 que el psicoanálisis y las prácticas psicoterápicas sean enmarcadas dentro del ejercicio de la medicina. Dicha situación legal, iba a contrapunto de la situación de las carreras de psicología en la medida en que, según Dagfal (2006), durante los primeros años de la década del '60 las resistencias iniciales de los creadores de las carreras fueron menguando hasta posibilitar la configuración del rol clínico del psicólogo.

⁴⁵ Bauleo, que formaba parte de una segunda generación de discípulos directos de Enrique Pichón-Rivière, por ese entonces había asumido como profesor titular de la materia Psicología Diferencial perteneciente al tercer año de la carrera de Psicología en la UNLP. Era asimismo psicoanalista de la APA, y sería uno de los fundadores del grupo Plataforma el año siguiente en el Congreso Internacional de Psicoanálisis de Roma. (Chama, 2008).

⁴⁶ Respecto de Pichon-Rivière, vale mencionar que fueron conocidas, y hasta míticas en términos fundacionales, sus experiencias tempranas de dispositivos grupales en algunos servicios de hospitales psiquiátricos entre fines de la década de 1930 y la década de 1940. Lo cierto es que más allá de esta pretendida filiación entre los autores, los dispositivos de Pichon no respondían stricto sensu al dispositivo de comunidad terapéutica.

aún más en las asambleas comunitarias, se debatían cuestiones que hacían a la vida cotidiana en el Melchor Romero tales como el trato con los enfermeros, las condiciones edilicias, la calidad de la comida, la vestimenta, etc.

Sin embargo, cabe aclarar que la toma de decisiones y la plena democratización horizontal-participativa, propia de las comunidades terapéuticas, no pudo lograrse en el Hospital de Melchor Romero. Es menester admitir de entrada el carácter marginal que ocupaba este equipo dentro del conjunto de profesionales, sin olvidarse de mencionar la fuerte resistencia que empezó a suscitar este tipo de prácticas dentro del personal de enfermeros, médicos, y monjas. Se inicia así una creciente resistencia al trabajo de los psicólogos de la sala Durquet. La resistencia al cambio comenzaba a aflorar a través de fuertes rechazos a lo que empezaba a ser visto como una subversión del orden instituido en la institución manicomial. Así lo testimonia una de las psicólogas que se sumó al grupo a mediados de 1968:

[...] lo que circulaba en el hospital era que esa era una sala tomada por los psicólogos, entonces vino toda una cosa de gran presión [...] decían que quien era jefe no mandaba, que los psicólogos habían tomado la sala. [...] los inconvenientes más serios fueron con los médicos que estaban fuera de la sala, que empezaron a tomar esto como un cuerpo extraño dentro de la institución y a combatirlo. (Entrevista a Edith Pérez, citada en Chama, 2008, p. 56).

A comienzos de 1970, el doctor Vidal Perotti es relevado de la dirección del hospital y los miembros del grupo renovador son separados, mientras que los psicólogos que trabajaban *ad honorem* fueron puestos en disponibilidad. No obstante, al término de un año, varios de los psicólogos volvieron a nuclearse en torno de la sala Ameghino. El grupo es ahora liderado por Liliana Guido y Lilian Fernández, al que se vienen a sumar varios estudiantes de psicología, un profesor de educación física y otro de plástica, todos con cargos *ad honorem* excepto Guido y Fernández. Si bien el jefe de la sala, Jorge Rosa⁴⁷, no estaba dispuesto a aceptar la modalidad de la asamblea, el nuevo equipo fue poniendo en marcha talleres expresivos y distintos dispositivos, entre los cuales sobresalía el de “lectura cotidiana de los diarios”. Según Chama, además de restituir el derecho a la palabra, el objetivo explícito de los psicólogos era poder establecer una vinculación entre la coyuntura política y social y la realidad manicomial, en un intento de ir haciendo visibles las contradicciones para impulsar la transformación de la organización institucional.

Al mismo tiempo, muchos empiezan a trabajar en el servicio de rehabilitación que por ese entonces dirigía la psicóloga Amalia Rétori, quien además ya venía trabajando para la creación del Club Alborada. El club funcionaba bajo la modalidad de asamblea y se proponía fortalecer los lazos sociales así como participar en distintos talleres. Participaban cerca de 120 pacientes de diferentes salas, pero el club tenía un intercambio fluido con el afuera, puesto que amigos, familiares y vecinos participaban de actividades tales como bailes y guitarreadas, todo ello con

el fin de transformar la modalidad de funcionamiento dominante del hospital que era la de una institución total. A fines del '71 el club llega inclusive a editar un periódico como órgano informativo, pero debido a las críticas que realizaba a las condiciones imperantes en el hospital, la Dirección impidió su impresión a partir del N° 3.

A partir de aquí, la situación del Hospital comienza a tener mayor repercusión.

1972, un año turbulento en Melchor Romero: la acción de Amparo y las críticas a la institución manicomial

Nos detendremos brevemente en una serie de acontecimientos que llevan a una acción de amparo que denunció la situación de los internados y exigió la protección de sus derechos básicos⁴⁸.

En efecto, 1972 es un año turbulento en el hospital de Melchor Romero y marca un punto de inflexión puesto que los conflictos allí desatados no llegarían a buen puerto, llevando a sacudir la estructura y la dinámica del hospital. Hacia fines de abril de habría comenzado una campaña periodística denunciando la situación crítica del Hospital de Melchor Romero (P.W., 1972). La ola de denuncias comienza con una serie de notas periodísticas a Amalia Retori y Liliana Guido publicada en el diario *Gaceta* de La Plata. El 27 de abril, diario *Gaceta*, y el 4 de mayo, diario *El Día*, publican que la abogada Matilde Kirilovsky de Creimer⁴⁹ presentó una acción de amparo en favor de los internados del establecimiento, en contra del Ministro de Bienestar Social y el Gobernador de la Provincia de Buenos Aires.

El juez interviniente en la causa fue Omar Roberto Ozafrain, reconocido juez de La Plata, quien a raíz del amparo, rápidamente organizó una inspección en el Hospital. Un primer informe señalaba numerosas deficiencias en el hospital, que se traducían en: infraestructura edilicia –salas con paredes y techos rajados, ventanas sin vidrios–, condiciones de vida infrahumanas –falta de abrigo, mala alimentación, existencia de corrales y jaulas para internados– y exceso de internados –falta de camas y falta de personal médico y de enfermería– (El Día, 6 de Mayo, 1972).

El fiscal de Estado de la Provincia, apeló contra el pronunciamiento de Ozafrain alegando falta de personería jurídica y la existencia de otros procedimientos administrativos que permiten obtener el mismo efecto, añadiendo que “es de pública notoriedad que desde hace ya tiempo, el hospital Melchor Romero presta servicios en la misma forma que en la actualidad, por lo que

⁴⁸ Los mismos se analizarán a través de tres fuentes adicionales al trabajo ya mencionado de Mauricio Chama. En primer lugar, las notas de las ediciones matutinas del diario *El Día* de La Plata. En segundo lugar, dos artículos publicados en la revista *Ciencia Nueva* en Agosto y Diciembre de 1972. Y en tercer lugar, un extenso artículo en la *Revista Argentina de Psicología* firmado por Basilio A. Benítez.

⁴⁹ La abogada era oriunda de Berisso y bajo el seudónimo Matilde Alba Swann publicó a lo largo de su vida libros y una serie de poemas, llegando a ser nominada e inclusive a ganar numerosos premios de literatura a nivel municipal y provincial. Su preocupación por los derechos de los ciudadanos indefensos y su participación periodística en calidad de colaboradora permanente en *Diario El Día* llevó a que se la declare ciudadana ilustre post mortem (El Día, 2005). La abogada de Berisso habría estado relacionada directamente con algunos psicólogos que trabajaban en la institución.

no existe una lesión grave o inminente que exija remedio en forma inmediata⁵⁰, y continúa “no son imputables a la actividad meramente ejecutiva del ministerio de Bienestar Social y del Poder Ejecutivo de la Provincia, ya que la actividad meramente ejecutiva de los mismos se ajusta estrictamente a los medios que la ley presupuestaria les asigna” (El Día, 15 de Mayo, 1972, p. 8). La cámara revocó el fallo que hizo lugar al amparo el 23 de Mayo.

A partir de aquí los diarios locales diluyen el tema de los conflictos en el hospital. Sin embargo, a fines de Junio, el Ministerio de Bienestar Social designa a Antonio Carregal como administrador interventor del Hospital, quien es identificado como un suboficial retirado de las FF.AA. Bajo su gestión, habría creado un cuerpo de vigilancia armado, con personal policial o militar en retiro para controlar actividades y averiguar la participación de los trabajadores en los hechos de denuncia (Benítez, 1973).

Durante la mañana del 19 de septiembre, mientras se reunieron trabajadores del hospital para disolver el cuerpo de vigilancia y concretar aumentos salariales, la policía ocupa el hospital en carros de asalto, con perros y equipos lanzagases. La Gobernación prohíbe el derecho de reunión. Se vuelve a interponer un recurso de amparo, ahora es ATE ante el Juez Ozafráin, en pos de garantizar el derecho de realizar asambleas en el lugar de trabajo (P.W., 1972b)

El 20 de septiembre los psicólogos del Melchor Romero habrían emitido un comunicado a la opinión pública que no pudo darse a conocer: la prensa se habría negado a publicarlo por temor a represalias del Gobierno⁵¹ (Benítez, 1973). Días después se disuelve la Comisión Interna de Delegados y se comienzan sumarios contra personal de la institución. El 20 de octubre se cierra el Club Alborada de los internados y el Servicio de Rehabilitación del hospital. El personal rentado es trasladado y al resto, ad-honorem, se le prohíbe la entrada al hospital. Tres profesionales fueron trasladados a otras dependencias del establecimiento mientras que se les prohibió el derecho de admisión a diez psicólogos y alumnos que trabajaban ad honorem en dichos servicios (Benítez, 1973., P.W., 1972b). El paralelo que se puede establecer entre estos cierres y aquellos que culminaron con las experiencias piloto en calidad de comunidad terapéutica descritos por Carpintero & Vainer (2004) es más que resaltable.

Entre Agosto y Septiembre de 1972 se redactaron una serie de cartas abiertas a la comunidad. La experiencia fue llevada a cabo por un grupo de trabajo, en el que participaron cinco internados y dos psicólogos, antes del cierre del Club. Debido a los acontecimientos ocurridos, este tipo de actividad que permitía restituir el derecho a la expresión quedó interrumpida. La serie íntegra de ‘Carta Abierta’ fue publicada luego por la editorial Axis en noviembre del 74 con prólogo de Raúl Shatski (AA.VV., 1974).

⁵⁰ Este comentario acerca de la regularidad del Hospital resulta verosímil. Según la historia del Hospital, publicada en su sitio web [www.hakorn.com.ar], a partir de 1969 se iniciaron obras de remodelación de varias salas a las que se proveyó de calefacción, agua caliente y se remodelaron los comedores. A partir de este dato podría pensarse que la infraestructura del servicio durante la década de 1970 fue mejor que en las décadas anteriores.

⁵¹ Esta reacción de la prensa no parece exagerada si se tiene en cuenta que días antes -17 de septiembre- se había clausurado la famosa revista Primera Plana debido al tinte político de la misma.

Discurso antipsiquiátrico, lucha antimanicomial y rol profesional

Basándonos en los relatos citados por Chama (2008), se puede evidenciar que la indignación de los psicólogos y estudiantes al presenciar el maltrato a los internos y la denigración de su dignidad es algo que acontece desde su primer encuentro con el Hospital. Excesos de medicación, corralitos de encierro, hambre, hacinamiento, falta de abrigo, electroshocks, lobotomías, prácticas y rituales arrasadores tanto de la historia como de las marcas subjetivas que hacían a la identidad previa de los pacientes; todo ello fue empujando a este grupo de primeros psicólogos a impulsar una transformación dentro del hospital. Por ello es que son un claro testimonio de lo único que a juicio de Abelardo Gilabert (1992) -quien fuera director del hospital a fines de la década del '80- permitía evitar la 'introyección de la muralla': "la creación de ciertos dispositivos que vayan modificando la maquinaria que atrapa pero suelta y que solo suelta cuando se asegura de volver a atrapar..." para lo cual era necesario "formar parte de un proceso de transformación y cambio". (Gilabert, 1992, p. 34),

Ahora bien, ya avanzados hasta este punto, lo que primero debemos mencionar es que la recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico en nuestro país no puede ser comprendida sin vincularla tanto a la coyuntura de la lucha antimanicomial, así como a los debates sobre el rol profesional, y también al creciente compromiso político de los psicólogos. Por eso decimos que *Discurso antipsiquiátrico - Lucha antimanicomial - Rol del psicólogo* forman un entramado indisociable si pretendemos comprender la singularidad de este período histórico.

La misma se da en un momento de fuerte lucha por la transformación del sistema de salud mental vigente y depende en buena medida de la creciente inserción de los psicólogos en sus instituciones. Esta inserción se da en un contexto de creciente organización política y gremial de los psicólogos y de luchas por la Ley de Ejercicio Profesional. Respecto a la cuestión del rol profesional, en el trabajo de Chama es notorio como la inserción en instituciones de salud mental venía a cuestionar en buena medida parte de la primera identidad del psicólogo argentino, en la medida en que se contraponía la labor en instituciones públicas con el ejercicio liberal y la psicología clínica de tipo psicoanalítica. Por ello, la idea de lucha antimanicomial no puede comprenderse sin ubicarla en relación a los debates sobre el rol del psicólogo y el lugar del compromiso político.

La primacía de la política será una consecuencia de la coyuntura, que en este momento surge como respuesta a la situación deficitaria y represiva del sistema de salud mental argentino de un régimen de facto y a una interrupción democrática de más largo alcance. En ese sentido, quizás pueda decirse -y en este punto seguro que no estamos alejados de la visión contemporánea de Foucault (2005)- que la historia del movimiento antipsiquiátrico debe enmarcarse en la historia más general de los movimientos sociales que elucidaron y denunciaron las relaciones de poder presentes en las instituciones, llegando en este caso a cuestionar la salud y la enfermedad mental en su concepción más amplia y universal.

Entendiendo que toda recepción de ideas se rehúsa a ser una copia pasiva e implica por ello una apropiación activa que los actores de un campo intelectual y profesional determinado realizan en función de un horizonte de expectativas particular, la recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico en la Argentina debe ponderar este contexto más general y abarcativo que hemos mencionado si es que se desea captar la singularidad del proceso de recepción.

Según Chama, es a principios de 1970 que “el grupo fue articulando un discurso en donde convergían los conceptos de “institución total” y “desviación” con lecturas de autores de la antipsiquiatría como David Cooper o Ronald Laing, las propuestas antiinstitucionales de Franco Basaglia o la noción de “grupo operativo” de Enrique Pichón-Rivière. El hilo que enhebraba estas diversas lecturas era la crítica a la lógica de la institución manicomial y el lugar que ésta le asignaba al paciente” (Chama, 2008, p. 59). En esta cita hallamos conceptos, categorías y autores que son claves para entender la recepción de la antipsiquiatría en nuestro contexto. Si bien el autor ubica esta articulación discursiva a principios de los años '70, por nuestra parte creemos que es a medida que transcurre el año 1972 que se concluye de manera definitiva - por parte de los psicólogos y estudiantes de psicología involucrados en la situación del hospital- que la política debe estar en el orden de las prioridades si lo que se quiere es impulsar la transformación de la institución manicomial.

Hemos visto que sería incorrecto creer que esta irrupción súbita de la política en el campo de la salud mental es algo que acontece en 1972, puesto que el denominado “pasaje de las soluciones reformistas a las propuestas revolucionarias” ya era una realidad para gran parte de la inteligencia argentina posterior al Cordobazo de 1969. Reiteramos que es en este contexto donde podemos conjeturar que la recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico cobró mayor fuerza en nuestro contexto nacional.

Ya en octubre de 1970 David Cooper, el considerado “padre” de la antipsiquiatría –puesto que él acuña el término– había realizado un primer viaje a la Argentina, auspiciado por la Asociación Argentina de Psiquiatría Social⁵². Cooper vuelve al país en el '72 pero esta vez para radicarse un tiempo en el país, puesto que veía una coyuntura favorable para la recepción de sus ideas y de sus proyectos revolucionarios. Esta percepción está en sintonía con nuestra hipótesis. En efecto, el campo ‘psi’ se mostraba convulsionado mientras el país atravesaba las tensiones del Gran Acuerdo Nacional. Por otra parte, ya se había producido a principios del año la escisión al interior de la APA, que culminó con la formación de los grupos *Plataforma* y *Documento*. De hecho, Cooper, quien estaba al tanto de ello, estuvo conviviendo con personajes cercanos al grupo de *Plataforma* como Eduardo Pavlovsky, Hernán Kesselman, y Armando Bauleo a quien ya hemos mencionado más arriba (Carpintero & Vainer, 2005).

⁵² Esta asociación, fundada en 1967, tenía como presidente a Mauricio Goldenberg, quien además de impulsar reformas en el campo de la Salud Mental desde comienzos del '55 a través de organismos como el INSM, participaba como Director del Servicio de Psicopatología del Hospital “Dr. Gregorio Aráoz Alfaro”, más conocido como “el Lanús”. Fundó en 1969 un Departamento de Psiquiatría Social desde el que se realizaron experiencias clave en el campo de la psiquiatría social y preventiva. El director de la revista de la asociación era Eduardo Colombo, quien había sido profesor de la asignatura Psicología Social en la carrera de Psicología en la UNLP. Por otra parte, su presidente honorario era uno de los autores arriba mencionados, el ya mítico Enrique Pichón-Rivière, a quien pertenece el concepto de ‘grupo operativo’.

Por otra parte, 1972 es también el año en que Maud Mannoni visita la Argentina junto con Octave Mannoni, invitados por Oscar Masotta. Vale mencionar que la autora fue, para Castel (1984) la principal exponente del movimiento antipsiquiátrico en Francia. La crónica de estos encuentros quedó plasmada en los N° 2/3 de los *Cuadernos Sigmund Freud*, la revista oficial del grupo que lideraba Masotta. En ellos participaron psicoanalistas de la talla de Diego García Reinoso, Arminda Aberastury, Emilio Rodríguez, Fernando Ulloa, Marie Langer, Ricardo Malfé y José Bleger, muchos de ellos también renunciantes a la APA y vinculados a *Documento*.

Como vemos, el año en que se producen las acciones legales y las denuncias en Melchor Romero es un año de creciente radicalización por parte de profesionales e instituciones ligados al campo psi. Esto, a su vez, se ve reflejado en el tono que empiezan a tomar las denuncias, que no solo visibilizan un fuerte discurso crítico en la esfera política, sino que comparten en buena medida algunos de los postulados esenciales del movimiento antipsiquiátrico que hemos utilizado para su delimitación.

A continuación, citaremos diferentes fuentes con el objetivo de ilustrar y sostener estas hipótesis con las cuales venimos trabajando. Desde ya, creemos que la revisión de estos documentos tiene un valor por sí misma y resulta por ello irremplazable.

La revista *Ciencia Nueva* dedicó en dos oportunidades (agosto y diciembre de 1972) su tapa a los conflictos del hospital de Melchor Romero. El artículo del número de Diciembre del '72 de *Ciencia Nueva* concluye de la siguiente manera:

Carregal es un representante más de instituciones anacrónicas como Melchor Romero, que corresponde a un sistema social, como el que padecemos, de desarrollo dependiente, que necesita instrumentar instituciones en las que pueda descartarse de los marginados, o sea aquéllos que ya no producen, que por diversas razones no son rentables; y en la mayoría de los casos, estas razones, surgen de la dinámica misma que caracteriza a esta sociedad, donde el hombre de bajos recursos debe entrar, como mercancía, en un juego competitivo, que fácilmente llega a amenazar su integridad física y mental. *El "loco" es, entonces, señalado, aislado, segregado o escondido a los ojos de la sociedad que lo produce, y que necesita preservarse a sí misma en su criterio de "salud".* (P.W., 1972, p. 19, las cursivas son nuestra).

Dicho artículo culmina con un 'post-scriptum', que es en realidad un extracto de la Carta Abierta del 13 de agosto, comentado por un estudiante de 5º año de la carrera de psicología clínica y Secretario del Instituto de Literatura de la Provincia de Buenos Aires, que participaba como coordinador de la experiencia. Se publica bajo el seudónimo B.A.B. Citamos:

[...] Nuestro mundo está colmado de enloquecidos. Quién no sabe ayudar a quien lo molesta, es un posible enloquecedor. Hay por supuesto, enloquecedores y enloquecidos. ¿Cuál es más culpable, el que enloquece a otros, o el enloquecido por otros? Pienso que el enloquecedor es un peligro social. Sin embargo, en nuestra sociedad, los enloquecedores andan sueltos y

los enloquecidos encerrados. Ambos, son producto de esta sociedad de mierda. Por eso, debemos desmitificar y liberar al enfermo mental, y transformar este sistema de explotación y violencia política” (B.A.B., 1972, p. 19, las cursivas son nuestras).

La edición completa de las Cartas Abiertas que se produjeron en 1972 se publicó en noviembre de 1974 en un libro titulado *Carta abierta a la sociedad: un grito a través de los muros del hospicio*. A continuación citamos un fragmento de la Introducción, extraída de una nota de enero de 1973, y publicada bajo seudónimos:

A través del Servicio de Rehabilitación, en el que trabajaban psicólogos de una definida ideología popular y revolucionaria, se había logrado imponer a la institución un territorio, un espacio liberado donde la opresión y la represión quedaban neutralizadas, donde los compañeros internados recuperaban su condición de personas, su salud y una actitud crítica frente a la realidad que los había enfermado. (AA.VV., 1974, p. 23).

Este libro contó con un prólogo de Raúl Shatski, que por ser escrito en septiembre de 1973 no mucho después del período que estamos analizando, y con un Perón próximo a ser electo, citaremos:

Ud., compañero trabajador en salud mental, si me permite parafrasear a Machado, quizá me entienda mejor: “Esquizofrenizante, no hay esquizofrenia: se hace esquizofrenia al esquizofrenizar”.

[...] Sería deshonesto si no manifestara que abro una amplia cuota de crédito, de confianza, al actual Gobierno Popular, con el que me siento identificado totalmente, para que posibilite la Revolución, posible no sólo en los manicomios sino en todos los “depósitos de escoria humana” como son la mayoría de las cárceles y los “institutos de readaptación social”. Y esto, fundamentalmente, por dos razones: porque levanta la bandera de la Liberación, que yo interpreto en su acepción total y porque se nutre, mayoritariamente, precisamente, de los explotados y reventados de nuestra patria que se sienten representados en la gigantesca lucha por la recuperación de su dignidad como seres humanos. (AA. VV., 1974, p. 17).

El número 15 de la Revista Argentina de Psicología de junio de 1973 dio a luz un artículo que se hacía eco de los acontecimientos de Melchor Romero transcurridos el año anterior. Allí se redactó una crónica de los eventos, se los analizó en términos de dinámica institucional, y se publicaron algunos de los comunicados que no pudieron sortear la censura.

Por su parte, en dicho artículo encontramos análisis muy afines a los anteriores:

El Melchor Romero era, y aún hoy lo es, una de esas instituciones que necesita nuestro sistema capitalista para marginar, recluir y expoliar a aquellas personas que han dejado de ser productivas, o bien no se adaptan o se rebelan a las normas sociales imperantes. (Benítez, 1973, p. 148).

Y más adelante prosiguen:

Aunque lo que en realidad se ocultaba debajo de esta concepción era que, debido al gran excedente de mano de obra que existía en nuestro país por la desocupación masiva, al Estado no le interesaba perder la potencia productiva de los trabajadores que enfermaban mentalmente, porque éstos podían ser inmediatamente reemplazados por otros. (Benítez, 1973, pp. 148-149)

De esta manera, es posible advertir en qué medida las categorías predominantes de análisis de la institución manicomial y de los procesos de salud-enfermedad, se ubican en torno de las categorías más generales de análisis sociopolítico, propias del ideario de la nueva izquierda latinoamericana dominante por esa época: ideología vs ciencia, adaptación pasiva vs transformación activa, opresión vs liberación, reforma vs revolución.

Comentarios Finales

La victoria del FREJULI y la asunción de Héctor Cámpora el 25 de mayo de 1973 provocará una transformación de la realidad socio-política del país. Dado que esto tuvo su repercusión en el Hospital y en los acontecimientos que hemos analizado, y más aun teniendo en cuenta que la primacía de la política estaba a la orden del día; por todo ello es que hemos decidido detener nuestro relato aquí, y dejar el período siguiente para una nueva investigación, en la que esperaremos seguir analizando nuevos documentos y los arriba citados.

Siguiendo un método de investigación cualitativa como es el *estudio de caso ex post facto*, hemos analizado someramente distintas fuentes documentales que testimonian acerca de la inserción y el trabajo de los primeros psicólogos en el Hospital de Melchor Romero durante el período de 1966-1973.

Este trabajo -inconcluso, pero en estado de maduración-, nos permitió comenzar a escribir unas primeras páginas sobre algunas de las vicisitudes de la historia de la psicología en la ciudad de La Plata. De esa manera, hemos visto que, en principio, parecería existir un alto grado de parentesco entre esta historia local y la historia del proceso más amplio a nivel país.

Partimos de una delimitación del movimiento antipsiquiátrico a partir de cinco postulados básicos compartidos por la mayor parte de los autores y exponentes del movimiento, así como en las obras escritas que se consideran formando parte del mismo:

- a) La psiquiatría como mero dispositivo de control social.

- b) Las enfermedades mentales no son enfermedades propiamente dichas y hay que dudar no sólo acerca de su existencia sino de la mayoría de los procesos mentales o patológicos asociados a ellas.
- c) Lo que la psiquiatría considera como patología o enfermedad mental en realidad son un conjunto de respuestas singulares mucho más cercanas a la salud de lo que aparentan.
- d) Las denominadas enfermedades mentales son producto de una sociedad opresiva que tiende a marginar a aquellos que no logran adaptarse a ella.
- e) Postulación o realización de un conjunto de prácticas o dispositivos –rara vez sistemáticos o estrictamente ordenados– fundamentados sobre un ideario de actitudes, creencias, representaciones y valores liberales, que en buena medida formaban parte de lo que podemos denominar, siguiendo a Robert Castel (1984), un “imaginario político de la liberación” propio de la época. En otras palabras, se trataría de la transferencia al enfermo del poder para producir su propia locura (Foucault, 2005).

Partiendo de dicha delimitación, creemos que es posible concebir estos acontecimientos en torno del Hospital de Melchor Romero como un capítulo más dentro de la historia de la recepción del movimiento antipsiquiátrico en la Argentina. En efecto, a lo largo de este capítulo hemos constatado, de diferentes maneras según el caso, discursos y acciones que guardaban afinidad con los postulados mencionados arriba.

Por supuesto que esta afinidad nunca será completa y exhaustiva en la medida en que implica matices según los casos particulares de recepción. Quizás el postulado e merece una mención aparte, puesto que consideramos es el que menos se adecúa al caso analizado. Si bien es posible advertir en el plano discursivo un imaginario político de la liberación propio de la época, no lo es tanto captar un conjunto de prácticas o dispositivos plenamente fundamentados sobre el mismo. En primer lugar, aquí se han analizado intervenciones dentro de una institución hospitalaria. Las mismas se orientan en buena medida por el paradigma de salud mental promovido en la posguerra y obtienen su fundamentación primera allí. Es el caso de las intervenciones que siguen la modalidad de las comunidades terapéuticas, los talleres de dactilopintura, o la creación de un club social. Posiblemente el dispositivo más radicalizado y en consonancia con este postulado haya sido el de “carta abierta”, pero no tanto por su forma como por su contenido. Por ello, creemos que no podemos dejar de estudiar el estudio de las intersecciones y convergencias entre el movimiento antipsiquiátrico y el movimiento reformista en salud mental.

El estudio de este caso también viene a corroborar la hipótesis más general de que la recepción de las ideas del movimiento antipsiquiátrico fue cobrando fuerza paulatinamente durante el primer lustro de la década del '70, en la medida en que fue ganando terreno en el campo intelectual de nuestro país el denominado “pasaje de las soluciones reformistas al de las propuestas revolucionarias”.

Para finalizar, por si acaso se duda de que juzgar el pasado a veces es ocuparse del presente, el autor concluye diciendo que mientras se escribían estas líneas, y transcurridos ya más de 30 años de los acontecimientos aquí trabajados, se dio curso a una nueva de acción de amparo en Melchor Romero denunciando nuevas violaciones a los derechos humanos⁵³.

Porque la lucha por la dignidad de las personas sigue siendo una cuenta pendiente en salud mental es que esperamos transmitir la vigencia de la misma.

Bibliografía

- AA.VV. (1974) Carta abierta a la sociedad: un grito a través de los muros del hospicio. Rosario: Editorial Axis.
- Amarante, P. (2006). Locos por la vida: la trayectoria de la reforma psiquiátrica en Brasil. Buenos Aires: Madres de Plaza de Mayo.
- Asociación de Psicólogos de La Plata (1973). "Historia y perspectivas". En Revista de Psicología, 6, 125-130. En línea. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.900/pr.900.pdf.
- Basaglia, F. (2008). La condena de ser loco y pobre. Buenos Aires: Topía.
- Benítez, B. A. (1973). "Melchor Romero: Un duro golpe al régimen manicomial y a la psiquiatría opresora". Revista Argentina de Psicología, 15, 147-158.
- Carpintero, E. & Vainer, A. (2004). Las huellas de la memoria. Psicoanálisis y salud mental en la Argentina de los '60 y '70. (Tomo I y II). Buenos Aires: Topía.
- Chorne, M., Grego, B. & Kaumann, I. (1970). "Acerca de las comunidades terapéuticas". Los Libros, 14, 29-30.
- Crossley, N. (2006). Contesting psychiatry: Social movements in mental health. London: Psychology Press.
- Dagfal, A. & Vezzetti, H. (2007) Módulo III: Psicología, psiquiatría y salud mental. En línea. Disponible en: http://www.elseminario.com.ar/modulos/Modulo_III_2013.pdf
- Declaran ciudadana ilustre a la Dra. Creimer (24 de agosto de 2005). El Día. En línea. Disponible en: <http://www.eldia.com.ar/ediciones/20050824/laciudad2.asp>
- Double, D. B. (2006). Critical Psychiatry: The Limits of Madness. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Foucault, M. (2005). El poder psiquiátrico. Curso en el Collège de France (1973-1974). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

⁵³ Durante el mes de octubre de 2014 el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) presentó un amparo colectivo ante el Juzgado en lo Contencioso Administrativo N° 1 de La Plata. El 27 de noviembre el Juez Federico Arias hizo lugar a la medida cautelar disponiendo de la intervención judicial de la Dirección de Psiquiatría del Hospital. Dicha medida cautelar fue apelada por la Provincia en diciembre de ese mismo año. No es un dato menor que el Informe 2015 del CELS, afirme de manera contundente que "la situación de las personas alojadas en el Hospital Melchor Romero de La Plata muestra que el asilo psiquiátrico sigue desplegándose con todas sus fuerzas [...] nos encontramos con alrededor de 750 personas hacinadas, en condiciones de alojamiento deficientes y riesgosas para la salud y la vida, falta de atención médica apropiada, ausencia de procesos de rehabilitación, abandono, falta de controles externos eficaces que garanticen la vigencia de los derechos humanos, persistencia de los espacios de aislamiento y denuncias por abusos cometidos por los profesionales".

- Galende, E. (1990). *Psicoanálisis y salud mental. Para una crítica de la razón psiquiátrica*. Buenos Aires: Paidós.
- Gilabert, A. (1992). *El manicomio ¿una institución para los locos?* Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Grimson, W. (1972). *Sociedad de locos. Experiencia y violencia en un hospital psiquiátrico*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Klappenbach, H. (1999). "El movimiento de la higiene mental y los orígenes de la Liga Argentina de Higiene Mental". *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina*, 10, 3-17 y 47-48.
- Knobel, M., Scáziga, B., & Segal, P. (1966). El psicólogo como higienista mental. *Revista de Psicología*, 3. [Disponible en: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/11862/Documento_completo.pdf?sequence=1].
- "La fiscalía de Estado apeló la decisión judicial en la acción relativa al hospital M. Romero". (15 de Mayo, 1972). *El Día*.
- "La justicia ordenó la intervención del 'Melchor Romero' por violaciones a los derechos humanos". En www.cels.org.ar, 28 de Noviembre, 2014. Disponible en: <http://cels.org.ar/comunicacion/?info=detalleDoc&ids=4&lang=es&ss=46&idc=1870>.
- "La situación de los internados motivó un recurso de amparo". (27 de abril de 1972). *Gaceta*.
- "Medidas judiciales por las violaciones a los derechos humanos en el Hospital Psiquiátrico Melchor Romero" (29 de Octubre de 2014). Sitio web del CELS (www.cels.org.ar). Disponible en <http://cels.org.ar/comunicacion/index.php?info=detalleDoc&ids=4&lang=es&ss=46&idc=1855>.
- "Numerosas deficiencias comprobó el juez Dr. Ozafrain durante su visita al hospital de M. Romero". (6 de mayo de 1972). *El Día*.
- "P.W. (1972a). Melchor Romero: La rebelión de los cuerdos". *Ciencia Nueva*, 18, 5-8.
- "P.W. (1972b). Melchor Romero: La rebelión de los cuerdos (Continuación)". En *Ciencia Nueva*, 21, 16-20.
- Plotkin, M. (2003). *Freud en las pampas. Orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983)*. Buenos Aires: Sudamericana
- Reseña histórica del Hospital. El Hospital a partir de 1960. Sitio web del Hospital Alejandro Korn (www.hakorn.com.ar). En línea. Disponible en: http://www.hakorn.com.ar/historia/resenia-historica/el-hospital-a-partir-de-1960_196.aspx
- Sarlo, B. (2001). *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Argentina: Ariel.
- Scholten, H. (2010). "1969: El año de las polémicas". En *Actas del XI Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*.
- "Se realiza una muestra pictórica con obras de enfermos mentales". (28 de abril de 1968). *El Día*.
- Secretaría de Derechos Humanos de la Nación. (2006). "Consecuencias actuales del Terrorismo de Estado en la Salud Mental". Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación.
- Talak, A. M. (2005) "Eugenesia e higiene mental: usos de la psicología en la Argentina (1900-1940)". *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*. Eds. Marisa Miranda y Gustavo Vallejo. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Torti, M. C. (1999). Izquierda y 'nueva izquierda' en la Argentina: el caso del Partido Comunista. *Sociohistórica*, 6, 221-232.
- Vainer, A. (2005). "Los desaparecidos de la Salud Mental". Conferencia pronunciada en la Universidad Autónoma de Entre Ríos en el marco de la Semana de la Memoria. Panel "Las huellas de la memoria. Psicoanálisis y Salud Mental en la Argentina de los '60 y '70".
- Vezzetti, H. (1983). *La locura en la Argentina*. Buenos Aires: Folios Ediciones

CAPÍTULO 6

Lacan en el interior de la APA: La recepción de Szpilka

Estela Renovell

Los primeros tiempos de la APA

La Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), durante sus primeros años, se constituyó como una institución absorbente: no sólo regulaba la conducta de sus miembros en relación al mundo externo, sino que fue generando una subcultura cohesiva, con reglas relativas tanto a los aspectos profesionales como a la carrera y al comportamiento apropiado del psicoanalista, en dominios más amplios que los del consultorio. La cohesión inicial de sus miembros estuvo favorecida por una fuerte identificación del psicoanálisis a un movimiento social. Desde los tiempos iniciales se hizo presente la necesidad de reconocimiento externo y la aceptación de la institución dentro del movimiento psicoanalítico internacional (Balan, 1991).

El primer número de la *Revista de Psicoanálisis*, órgano de producción científica de la institución, salió a la calle en julio de 1943, y “[...] no era ecléctica ni pluralista: los miembros de su consejo de redacción eran todos miembros de la asociación” (Balan, 1991, p.122). Los destinos teóricos de la asociación estaban reflejados en la Revista, donde marcaban su impronta.

Como señalan Carpintero y Vainer (2005), la teoría kleiniana fue hegemónica en la Argentina hasta finales de la década de 1960. En el resto del mundo, el movimiento psicoanalítico estaba dividido en dos grandes escuelas: la llamada Psicología del Yo, que predominaba en Estados Unidos; y la de vertiente kleiniana, en Inglaterra. En los años de 1950, Lacan comienza a destacarse dentro del panorama psicoanalítico francés, constituyéndose como una tercera escuela. La implantación del kleinismo en el país, durante los años de 1940, fue solidaria de la institucionalización del movimiento cuya sede fue la APA, institución que concentró, como ninguna otra, la práctica, la trasmisión y la investigación en psicoanálisis durante décadas. Si bien la matriz conceptual kleiniana impregnó localmente los discursos “psi” durante las décadas ’40, ’50 y ’60 en el seno de la APA, su hegemonía no fue un dato inicial; las filiaciones teóricas del grupo fundador fueron eclécticas, combinando las construcciones teóricas kleinianas con diversas corrientes de la psicología contemporánea (Dagfal, 2009). A partir de los años ’50 se fue consolidando una suerte de ortodoxia kleiniana dentro de la institución, transformándose en la matriz desde

donde pensar y hacer en psicoanálisis. Para entonces “[...] había más kleinianos en Buenos Aires que en Londres” (Carpintero & Vainer, 2005, p. 107).

En concordancia con esta perspectiva, el primer número de la Revista incluyó, entre sus artículos, dos traducciones; la primera de Franz Alexander y la segunda de un artículo reciente de Melanie Klein. No obstante,

[...] la APA no era todavía kleiniana, como lo fue en los años '50 y '60 [...]. La traducción de Melanie Klein, sin embargo, demostraba en 1943 el interés argentino por las controversias que se desarrollaban en Londres y anunciaba una lectura proclive a la postura kleiniana. (Balan, 1991, p.123-124).

Sobre la exploración de la recepción de la obra de Lacan en el pensamiento de Jaime Szpilka

A mediados de la década del '60 el estructuralismo lacaniano ingresaba al país y Oscar Masotta se transformaba, a principios de los '70, en un referente de la obra de Lacan. El “retorno a Freud” propuesto por Lacan abría una vía hacia un psicoanálisis no institucionalizado, opuesto a la ortodoxia kleiniana que imperaba en la APA. En el prólogo del texto “Las formaciones del inconsciente”, de Jacques Lacan (1970), Masotta historizó la entrada de Lacan a la Argentina, distinguiendo su enseñanza y propuesta de lectura de las lecturas de Lacan realizadas por parte de psicoanalistas de la APA. Carpintero y Vainer (2005), dan cuenta de dos autores que, dentro de la APA, citaban a Lacan; uno de ellos era Ernesto Liendo y otro Willy Baranger. Siguiendo las publicaciones de la Revista de Psicoanálisis de los años 1970 al 1976, podemos dar cuenta de otro autor que, dentro de la institución, introducía las concepciones lacanianas: Jaime Szpilka.

Determinar las coordenadas de recepción de las ideas lacanianas en el pensamiento de Szpilka, requiere dos operaciones conceptuales. Por un lado, dar cuenta de las variables institucionales que dentro de la APA, posibilitaron el ingreso de la producción discursiva lacaniana, en un contexto institucional en el que existía una primacía clara del kleinismo; y, por otro, determinar la especificidad de la asimilación que Szpilka hizo de la obra lacaniana. Un concepto nodal del presente capítulo es el de recepción (Dagfal, 2004), entendida como un proceso de lectura activo del que participan tanto el objeto de la recepción como el bagaje conceptual y las líneas de pensamiento en la cuales el lector se inscribe.

Con tal propósito se intentarán situar las coordenadas de recepción del estructuralismo propio de la obra de Lacan en el pensamiento szpilkiano, uno de los que introdujo el lacanismo en el seno de la mencionada institución, determinando, a su vez, las particularidades y rasgos distintivos de la recepción local.

Como fuentes primarias de análisis tomamos todos los artículos que Szpilka escribió en el órgano de difusión de la Asociación Psicoanalítica Argentina, la Revista de Psicoanálisis, en el

periodo de 1970 al 1976, el recorte temporal obedece a que es en este periodo donde se esbozan las primeras recepciones del lacanismo dentro de la revista. Los artículos de Jaime Szpilka publicados en la Revista de Psicoanálisis son cuatro: dos artículos del año 1972 (“Una contribución al estudio del proceso psicoanalítico”⁵⁴; “Las etapas finales y terminación del tratamiento psicoanalítico. Una síntesis bibliográfica”⁵⁵), otro artículo del año 1973 (“Modelo grafico conceptual de las nociones de encuadre, proceso y situación analítica”⁵⁶) y, por último, un artículo del año 1976 (“Complejo de Edipo y a posteriori”⁵⁷). Asimismo, utilizamos como fuente primaria su libro “Bases para una psicopatología psicoanalítica” (Szpilka, 1973). El libro es el único libro publicado por el autor dentro del periodo considerado, y sirve como referente del pensamiento del autor en publicaciones por fuera de la publicación oficial de la APA, como sería el caso de los artículos dentro de la Revista de Psicoanálisis. Para determinar ciertos desarrollos contextuales del ingreso de las ideas de Lacan dentro de la APA, se tomó, también, el artículo de W. Baranger, A. L. Barrutia y S. Mehler “Ensayo de balance del trabajo de S. Leclaire entre nosotros”, publicado en el N° 4 de la “Revista de psicoanálisis”⁵⁸.

El clima institucional de la APA

En noviembre de 1971 una grave crisis institucional llevó a la renuncia masiva de miembros de la APA –treinta miembros y otros tantos candidatos, integrantes de *Plataforma* y *Documento*–. El proceso de crisis interna de la institución no fue abolido a partir de este desmembramiento, sino que continuó por el hecho de que muchas exigencias de los renunciantes eran compartidas por quienes se quedaron dentro del marco institucional. El tema central del cuestionamiento era el verticalismo y autoritarismo del funcionamiento de la APA, y se abogaba por una democratización y una mayor participación de los miembros. La formación del psicoanalista de la APA de comienzos de la década de 1940 pasó por un periodo de experimentación, hasta que en el '45 se fundó el Instituto de Psicoanálisis, encargado de la formación de los psicoanalistas. En esos primeros años los candidatos eran, en su mayoría, los miembros del grupo informal originario y, por tanto, los seminarios que se dictaban en el instituto se parecían a las reuniones del círculo inicial. Luego, poco a poco, el modelo y los resortes de formación se volvieron cada vez más cerrados. Se restringió la admisión de los candidatos, que debían contar con una carta de recomendación de su analista didáctico y se exigió el pasaje por un proceso de aprobación riguroso antes de iniciar el programa de seminarios y supervisiones dentro del instituto (Balan, 1991). En los años '60 este sistema, cada

⁵⁴ Szpilka, J. (1972). Una contribución al estudio del proceso psicoanalítico. Revista de Psicoanálisis, 1(XXIX), pp. 137-176.

⁵⁵ Garma, A., Arbiser, A., de Arbiser, S. Z., Bekei, M., Finkeisztein, S., de Garma, E. G., Goldstein, N., de Goldstein, R. Z., Lustig de Ferrer, E. S., Rosenthal, G., Saimovici, E., de Saimovici, H. K., Szpilka, J., & Winocur, J. O. (1972). Las etapas finales y terminación del tratamiento psicoanalítico. Una síntesis bibliográfica. Revista de Psicoanálisis, 1(XXIX), pp. 317-390.

⁵⁶ Szpilka, J., Gioia, T., & Rabih, M. (1973). Modelo grafico conceptual de las nociones de encuadre, proceso y situación analítica. Revista de Psicoanálisis, 1(XXX), pp. 173-180.

⁵⁷ Szpilka, J. (1976). Complejo de Edipo y a posteriori. Revista de Psicoanálisis, 2(XXXIII), pp. 285-301.

⁵⁸ Baranger, W., Barrutia, A. L., & Mehler, S. (1972). Ensayo de balance del trabajo de S. Leclaire entre nosotros. Revista de psicoanálisis, 4(XXIX), 727-745.

vez más cerrado y verticalista, contuvo en germen los elementos de la crisis que se desató al inicio de la siguiente década -junto a otras razones político-ideológicas que abonaron disconformidades-.

En la primera década de la institucionalización primaban los vínculos horizontales entre los miembros. Con el correr de las décadas se volvieron cada vez más verticales (Balan, 1991). La visita de dos kleinianos prominentes, como Hanna Segal -quien asistió en 1956 y en 1958, siendo por entonces la mano derecha de Melanie Klein-, y Donald Meltzer -en 1964-, tuvo un impacto decisivo en la asociación, profundizando la ortodoxia kleiniana, tanto a nivel teórico como en relación a la formación de los analistas. Con las visitas de estos psicoanalistas de orientación kleiniana se fue consolidando una estructura jerárquica, formalizando y rigidizando las relaciones dentro de la institución, alejándola, de este modo, del espíritu que imperaba en la primera década de existencia de la APA.

Como respuesta a la crisis institucional catalizada por las renuncias de 1971, W. y M. Baranger, junto con J. Mom, propusieron en 1973 un programa para reestructurar la APA. Las medidas implicaban un “pluralismo ideológico” en relación a las “diferentes variantes del pensamiento analítico”, a partir de una enseñanza basada en la “elasticidad” y libre elección de cátedras. Como consecuencia, se crearon dentro de la institución dos grupos: el de los que apoyaban la reforma y los que se oponían a la reforma. Estos últimos, se diferenciaban por ser más kleinianos, mientras que la reforma suponía la aceptación de la ampliación del panorama y el ingreso de nuevas ideas dentro del psicoanálisis (Carpintero et al., 2005).

En este panorama de crisis institucional, el grupo que propiciaba la reforma dentro de la institución triunfó por un estrecho margen en las elecciones de renovación de la Comisión Directiva de 1974⁵⁹, resultado de la Asamblea Anual Ordinaria de ese año. En esta coyuntura institucional quedó enmarcada la recepción que Szpilka realizó del estructuralismo lacaniano, de la que nos ocuparemos a continuación.

La visita de Serge Leclaire a la APA

Un antecedente relevante del proceso de recepción de Lacan en la APA fue la visita de Serge Leclaire en el año 1972. En ese año, Leclaire fue invitado para que pronuncie dos conferencias en la APA, que fueron recopiladas en versión escrita y revisadas por el propio autor para ser publicadas en la Revista de la asociación (N°4 de 1972). La primera conferencia versaba sobre “La noción de fuerza impulsiva” y la segunda sobre “El objeto del impulso”. Leclaire fue analizante de Lacan por tres años con fines didácticos y discípulo del mismo “al que admira sin obsecuencia ni sumisión” (Roudinesco, 1995). Por otra parte, fue uno de los discípulos que siguió a Lacan en la primera escisión de la historia del movimiento psicoanalítico francés en el año '53 y participó de la creación de la Sociedad Francesa de Psicoanálisis (SFP). Por otra parte, en 1960 realizó junto a Laplanche una

⁵⁹ La Comisión Directiva quedó conformada de la siguiente forma: presidente: Jaime Szpilka, Secretario: Rubén C. Piedimonte, Secretario científico: Jorge García Badaracco, tesorero: Eduardo Salas y dos vocales: Luis Storni y Raquel Z. de Goldstein.

exposición teórica en el “Coloquio de Bonneval” que tuvo la particularidad de quedar dividida por capítulos y firmada por separado, ya que Leclaire sostuvo una “alineación estricta” a las concepciones Lacaniana en tanto que Laplanche presentó una crítica a la tesis del “inconsciente estructurado como un lenguaje”. Durante esta década, que llevó el peso de las negociaciones para que la SFP se integre a la IPA -lo que concluyó en un fracaso y una nueva ruptura en 1964-, Leclaire siguió a Lacan en la fundación de la Escuela Freudiana de París, redactando en parte sus estatutos. Unos años más tarde, en 1969, junto a Derrida y a Foucault, fundó el primer Departamento de Psicoanálisis en la Universidad de Vincennes (Paris VIII) en el cual se desarrollaron experiencias de transmisión del psicoanálisis desligado de la psicología -oponiéndose a la tradición, inaugurada por Lagache, que situaba al psicoanálisis dentro de la enseñanza universitaria de la psicología-, inspirado en el antipsicologismo lacaniano. Aun así, fue criticado duramente por Lacan, produciéndose un quiebre entre ambos. A pesar de este distanciamiento, Leclaire fue tomado por un lacaniano sin fisuras por el comité que lo recibió en la APA.

A lo largo de las conferencias dadas, el autor estableció dos conceptos: fuerza impulsiva y objeto, siguiendo con exclusividad los textos freudianos. Solo mencionó a Lacan y algunos concepto lacanianos -el de significante, en una nota al pie de página, y los de objeto a, S1, S2, S barrado, en las respuestas que realiza a un comentario de Baranger-. Se puede especular que Leclaire tomó distancia de las concepciones lacanianas, como resultado su enemistad personal con Lacan, brecha que el grupo de Buenos Aires no percibe, ya que para ellos Leclaire sigue siendo lacaniano:

Varios de nosotros, en grados distintos, estamos interesados en el pensamiento de Lacan y de la *École Freudienne*. Nuestro pedido a un miembro extremadamente eminente de esta escuela tenía el significado de poder cotejar nuestra forma de encarar el trabajo analítico y nuestra forma de teorizar acerca de él, con alguien que piense e interprete en una forma que nos pueda enriquecer. (Baranger et al., 1972, p. 727).

En un ensayo sobre la visita, publicado en la misma Revista, Baranger, Barrutia y Mehler (1972) realizaron un balance, donde quedó explicitado que Leclaire poseía un enfoque distinto y extraño, aunque reconocían su pertenencia a la *École Freudienne*. A lo largo del ensayo, se distinguía una forma “nuestra” de encarar el trabajo analítico y de teorizar -que aludía al interior de la institución y a la matriz kleiniana-, de otra forma ajena con la que contrastarla y enriquecerse. En todo momento se explicitaba que se trata de dos enfoques o esquemas referenciales distintos: los de la institución y los que de Leclaire, posicionado desde el lacanismo. En el escrito se despliega una serie de nociones que ponen en interlocución los dos esquemas referenciales -mundo interno y externo, cuerpo, clivaje, castración, modalidades técnicas, escansión de la sesión, finalización del tratamiento psicoanalítico, entre otras-. El

cambio radical en la forma de pensar y de practicar el psicoanálisis de la perspectiva lacaniana queda reducido a una suerte de complemento enriquecedor de la concepción establecida.

Dos momentos en la recepción de Lacan en el pensamiento de Szpilka

La especificidad y rasgos distintivos de la recepción que hizo Szpilka del lacanismo, tanto desde lo teórico conceptual, como su efecto en la clínica, requiere situar dos momentos en las producciones del autor, que se pueden distinguir a partir del análisis de las publicaciones que el autor realizó, para la Revista de Psicoanálisis: un primer momento, con tres producciones de artículos de revista, de los años '72 y '73; y un segundo momento, con una producción de artículo de revista, del año '76. Es necesario aclarar, que los artículos mencionados son los únicos artículos que Szpilka escribió y publicó en la Revista durante este periodo.

Dentro del primer momento, que reúnen las tres publicaciones de los años 1972 y 1973, se puede hacer una distinción, entre los artículos que escribió en coautoría. En los dos primeros, no hay mención ni a nivel de la cita, ni en los contenidos, vinculado a las teorizaciones lacanianas. En “Una contribución al estudio del proceso psicoanalítico” (Szpilka, 1972), de su sola autoría, puede leerse una incipiente recepción de las ideas lacanianas en su perspectiva. Si bien en el artículo cita una profusa bibliografía, ninguna pertenece a una obra de Lacan ni de otro autor vinculado directamente con esa perspectiva teórica. Sin embargo, en los contenidos del artículo, se puede constatar su naciente aproximación a las teorizaciones lacanianas. Por ejemplo, postula tres niveles de vinculación en el proceso psicoanalítico entre el terapeuta y el paciente: 1-un nivel evacuativo, 2-un nivel ilusional, 3-un nivel elaborativo, niveles que estarían ligados a “un modo de significación, a un problema técnico, a una estrategia terapéutica y a una posible iatrogenia” (Szpilka, 1972, p.137). Da cuenta, así, de que en los tres niveles los significantes tienen una operatividad distinta, siendo el último aquel en donde el desciframiento haría avanzar el trabajo analítico: “Los mismos significantes verbales tienen así, en los tres niveles, una operatividad significativa diferente y un modo de significación particular” (Szpilka, 1972, p. 140). El uso del término *significante*, reenvía a las concepciones lacanianas, aunque en el artículo Szpilka se encargó de aclarar, en una nota pie de página, que lo utiliza siguiendo “[...] el uso habitual que tiene en la lingüística moderna” (1972, p. 140).

Poniendo en correlación este artículo con su libro de *Bases para una psicopatología psicoanalítica* (Szpilka, 1973), vemos cómo en el libro retomó no sólo los tres niveles del proceso psicoanalítico sino que también expuso el mismo caso clínico utilizado en el artículo. El nombre del primer capítulo del libro es “La revolución psicoanalítica”, situando en el mismo la implicancia que tuvo, para el pensamiento contemporáneo, el descubrimiento freudiano. Sin embargo, para dar cuenta del mismo, nos envía a la letra lacaniana:

Así podemos decir, siguiendo a Lacan, que Freud realizó su propia “inversión Copernicana” al descentrar al sujeto consciente de su saber y de su conocimiento de sí y sujetarlo a la estructura del inconsciente que lo gobierna. En adelante entonces, el sujeto va a ser donde no se sabe y va a saberse donde no es. Queda así escindido entre su verdad y su saber. (Szpilka, 1973, p. 23).

En esta cita queda explicitada, desde la primera página de la obra, su filiación y referencia lacaniana, tomando no sólo algunos de sus significantes, sino un estilo de prosa de inspiración lacaniana. Al realizar una primera operación de lectura, queda de manifiesto que en el libro, una publicación por fuera del órgano de difusión de la APA, explicita su vinculación teórica al lacanismo e introduce constructos lacanianos para pensar tanto la teoría como la clínica; a diferencia de los artículos publicados en la Revista de Psicoanálisis, publicaciones contemporáneas a la del libro, donde no explicita su filiación al lacanismo; es más, toma distancia de dicha la matriz conceptual. Podemos realizar una primera operación de lectura, que permite poner de manifiesto de qué modo, en el libro, se explicita su vinculación con el lacanismo, tomando los dos primeros niveles en el registro imaginario, y el elaborativo en el propiamente simbólico; sin embargo, a pesar de que los constructos teóricos y clínicos son los mismos, en el artículo publicado en la Revista de la APA, no explicita su filiación al lacanismo.

Es posible realizar un segundo análisis comparativo entre el artículo titulado “Una contribución al estudio del proceso psicoanalítico” (Szpilka, 1972) y su libro, centrándonos en las referencias bibliográficas de ambos. En el artículo se consignan 46 referencias bibliográficas, de las cuales 18 son de artículos publicados por la Revista de Psicoanálisis, mayoritariamente posteriores al año 1967. De estas 46 referencias, 26 corresponden a autores argentinos miembros de la APA -entre ellos Baranger, Bleger, Cesio, Garma, Grinberg, Liberman, Liendo, Pichón Riviere, Rodrigué, Rolla, Ulloa, Rascovsky-, mientras que las restantes pertenecen a obras de autores de filiación kleiniana -Meltzer, Rosenfeld, Segal, Rivière, Strachey, Bion, Winnicott-.

En el libro, el marco referencial ofrece otra perspectiva: los tres primeros capítulos, en donde se establece la matriz conceptual desde donde piensa Szpilka el quehacer psicoanalítico, muestra un panorama distinto en relación a las lecturas que soportan su práctica como psicoanalista. Si tomamos las 62 referencias bibliográficas de estos tres primeros capítulos, se observa que 25 de ellas corresponden a publicaciones de Freud y más de un tercio a obras de Lacan, Althusser, Leclaire, y Miller. Roberto Harari, quien escribió el prólogo del libro, anticipa su orientación lacaniana; aunque los restantes autores citados pertenecen a la llamada *psicología del yo* -Hartmann, Rapaport- y a otros campos de las ciencias humanas -Marx, Foucault, Tort-.

Se puede inferir, a partir de este breve análisis, que su orientación hacia los desarrollos lacanianos es explícita en el libro, mientras que en el artículo se encuentra solapada⁶⁰. Tanto el

⁶⁰ El análisis bibliográfico comparado permite corroborar una conclusión frecuente: las publicaciones y sus agencias tienen una influencia decisiva a la hora de exponer el pensamiento de un autor y delimitan lo dicho en función de los intereses de quien lo publica.

contenido del libro como las referencias bibliográficas dejan ver los caminos en que discurría el pensamiento de Szpilka, y muestran su inclinación hacia el lacanismo -y el retorno a Freud por él propuesto-. Sin embargo, su orientación lacaniana no lo llevó, en esta etapa, a discutir abiertamente con el kleinismo, corriente que todavía era una referencia importante en el pensamiento de Szpilka y en su quehacer como psicoanalista. En su recorrido intelectual, las dos corrientes no entraron en discusión manifiesta hasta 1976, cuando las dos matrices conceptuales se pusieron abiertamente en interlocución.

Si bien su vinculación al pensamiento lacaniano se puede vislumbrar veladamente en el artículo, y explícitamente en el libro, los aportes tomados de Lacan se ponen en correlación al modo de complemento de la matriz teórica y clínica kleiniana. En algunos pasajes de sus artículos planteaba algunos puntos de controversias entre los conceptos teóricos kleinianos y los lacanianos:

Podemos finalmente hablar de un Edipo temprano, tal vez “imaginario” en M. Klein, y un Edipo tardío en Freud, ligado a lo simbólico y a la estructuración del sujeto del deseo. Las relaciones entre ambas conceptualizaciones y su reevaluación epistemológica adecuada, es con todo tarea que aguarda aun importantes respuestas. (Szpilka, 1973, p. 117).

Se evidencia, en este párrafo, que las zonas teóricas de discusión entre ambas matrices teóricas ya estaban planteadas, pero recién en su artículo de 1976 Szpilka se expidió sobre este “problema epistemológico”, dando cuenta de un cuestionamiento rotundo al concepto de Edipo temprano de Klein, a partir de la significación fálica propuesta por Lacan.

En un segundo momento, en el artículo mencionado de 1976, Szpilka realizó una deconstrucción teórica de algunos conceptos kleinianos, a la luz de las teorizaciones lacanianas. Allí, dos conceptos fundamentalmente fueron “a posteriori” y “Edipo temprano”, poniendo en discusión-interlocución los núcleos conceptuales de ambas corrientes. Szpilka (1976) apuntaló la argumentación en el campo freudiano, subrayando el valor del concepto de complejo de Edipo y el concepto de “a posteriori”, a través de un rastreo en la obra freudiana, a fin de precisar su lugar en la teoría y su relación con el sujeto sexuado y su historización.

Siguiendo a Laplanche, Szpilka destacó que el concepto de retroactividad en la obra freudiana vinculó al problema de la temporalidad y de la causalidad psíquica. Nuestro autor señala que tres son los “problemas capitales”, tanto de la teoría como de la clínica psicoanalítica: uno es la cuestión del tiempo histórico; otro la noción de causa y de eficacia determinante y, finalmente, la cuestión del sentido. A estos tres problemas los pone en estrecha ligazón con el concepto de “a posteriori”, preguntándose acerca de “las razones por las cuales este importantísimo concepto freudiano pasará durante años relativamente inadvertido y desconsiderado” (Szpilka, 1976, p. 285). Ensayó dos tipos de respuesta a esta pregunta; la primera haya su razón en el interior de la obra freudiana; la segunda, en la expansión post-freudiana de la teoría psicoanalítica—enunciando, así, la primera de las críticas a las teorizaciones kleinianas dando cuenta que estos esquemas

post-freudianos desatendieron la jerarquía conceptual y, por tanto, trastocaron los aspectos nodales de la teoría misma—.

Spilka detalló una serie de textos freudianos marcando en ellos la trayectoria del concepto “a posteriori” y de su lugar en relación a la causa y el sentido⁶¹. Por ejemplo, señala que Freud tempranamente introdujo la noción de acción diferida: el sentido emerge entre dos escenas, dos sucesos y un intervalo entre ellos. Una primera escena de seducción, vacía, y una segunda que reinscribe y reordena la anterior, otorgándole una nueva significación:

Así, el sentido ya habla de encaje de un suceso en el interior de otro, de la necesaria mediación de un suceso por otro en cuyo orden se instala. El trauma y la noción de efecto traumático mismo dejan de leerse en una concepción monádica e inmediata y cobran sentido y efecto en su constante referencia a otro orden que los engloba estructuralmente. (Szpilka, 1976, pp. 286-287).

Siguiendo esta línea argumentativa, introdujo la lectura estructural en el texto freudiano. En el terreno de la sexualidad la acción diferida permite dar cuenta de la eficacia retroactiva en dos tiempos. El lugar de la pubertad -suceso posterior secundario- se torna necesario a la teoría en tanto la sexualidad infantil no está postulada. El autor se preguntaba si esta “reordenación es simbólica o meramente económica” (Szpilka, 1976, p. 287), indicando este “meramente” su respuesta al problema. La argumentación continúa interrogándose sobre la necesidad del concepto de “a posteriori” teniendo en cuenta la concepción de una sexualidad autónoma infantil: “[...] ¿Para qué recurrir a un “a posteriori” sexualizador que arroje luz sexual a lo que ya la tiene por derecho propio?” (Szpilka, 1976, p. 287). Así planteada la cuestión parece una necesidad lógica la supresión del concepto de retroactividad en la obra freudiana, sin embargo, Szpilka señala que Freud mismo, reintroduce el concepto con una nueva complejidad y valor en el historial del “hombre de los lobos”:

Freud parece avanzar claramente aquí hacia la consideración del complejo de Edipo como una estructura (estructura nuclear), estructura que como invariante pasa a ser nódulo comprensivo de toda la constitución “a posteriori” del mundo mítico del sujeto. (Szpilka, 1976, p. 289).

El autor vuelve a introducir la clave estructuralista y avanza un poco más, cuando sitúa al complejo de Edipo y al concepto de “a posteriori” en un deslizamiento que va desde una posterioridad cronológica hacia una primera consideración lógica:

Así vemos como la *Nachtraglichkeit* comienza a ser paulatinamente una necesidad teórica de primer orden, para explicar el destino del autoerotismo temprano, de lo denominado pregenital y preedípico, y da cuenta de la necesaria mediación del

⁶¹ Los textos están citados en inglés y con edición de Standard. Como otros autores lo señalaron, esto indica el grado de anglofonización del movimiento psicoanalítico en la Argentina.

“complejo nuclear” para la comprensión de los tres problemas antes enunciados: 1. El tiempo histórico, 2. La causa y eficacia determinante en última instancia 3. La creación del sentido. (Szpilka, 1976, pp. 290-291).

El “a posteriori”, que en su comienzo tenía un sentido cronológico, se va trocando en un sentido lógico, que en tanto tiempo lógico, permite la operatoria en donde un mero acontecimiento se transforma en hecho histórico. Vemos así como el autor siguió una trayectoria de los dos conceptos, complejo de Edipo y “a posteriori”, trazada por los textos freudianos. Al mismo tiempo introdujo la clave estructuralista en la lectura, realizando una operatoria que le permitió situar la primacía falocéntrica sobre lo preedípico. Esto lo condujo a la orilla de la significación fálica como ordenadora de la sexualidad y de la constitución del sujeto sexuado. Es así que Lacan se asimiló por la vía de la lectura de Freud. En un primer tiempo el autor sitúa en la letra freudiana las pistas estructuralistas lacanianas. En un segundo tiempo, nos reenvía al desmantelamiento de conceptos claves kleinianos.

El primer concepto kleiniano desmantelado es el de Edipo temprano. Si el complejo de Edipo define los lugares de padre y madre al especificar lo deseado, lo deseante, y lo prohibido-prohibidor, el Edipo temprano quedaría reducido a una concepción netamente imaginaria, y perdería su valor de ordenador estructural. Al respecto, señala que

Nos falta la latencia de la estructura formada por el objeto del deseo, madre, el objeto de la prohibición, nombre del padre como cultura, y el sujeto del deseo, mantenido y suspendido o, mejor dicho, sostenido, por la latencia constante, nunca resuelta que marca la invariante básica de su incorporación como sujeto al mundo del deseo y de lo simbólico. El Edipo temprano nos hurta así todo el valor constitutivo del sujeto que el Edipo significa, como corolario de la castración como acceso al mundo de la diferencia sexuada [...]. La concepción de Edipo temprano y Edipo tardío disuelve el Edipo mismo. (Szpilka, 1976, pp. 293-294).

Siguiendo esta línea de argumentación objeta uno de los conceptos kleinianos, sosteniendo que son centro de un error teórico y metodológico porque invierten y le otorgan entidad fáctica a los tiempos de la determinación. En este periplo, se puede situar el modo en que la recepción del estructuralismo laciano en este miembro de la APA se da en un contexto de interlocución y discusión con los conceptos kleinianos predominantes en la época, apelando a las concepciones freudianas en su discusión metateórica.

Conclusión

A modo de conclusión, podemos situar dos momentos en la recepción de las ideas lacanianas en el pensamiento de Szpilka. Un primer momento, durante los años '72 y '73, en el

que sí bien se comienzan a asimilar constructos teóricos lacanianos, estos mantendrían una relación de complemento con la matriz teórica y clínica kleiniana. Tal como señalaron Baranger y colaboradores (1972) en el ensayo posterior a la visita de Leclaire, existió una intención de conectarse a los planteos teóricos del Lacan, pero aprovechando y enriquecimiento de las concepciones establecidas. En este primer momento, la recepción al interior de la APA se encontraba velada, mientras que las publicaciones realizadas por fuera de la institución dan cuenta de una filiación franca. Asimismo, en este primer momento, los constructos teóricos lacanianos no entraban en conflicto manifiesto con la matriz kleiniana.

En un segundo momento de la recepción de la obra lacaniana por parte de Szpilka, en el año '76, comienzan a deconstruirse los conceptos kleinianos, no existiendo ya una complementación posible entre ambas teorías. Los conceptos kleinianos puestos en cuestión a partir de la significación fálica y la castración son los de “Edipo temprano” y “a posteriori”.

Es posible afirmar que la coyuntura política e institucional de la APA, en un contexto de una profunda crisis y replanteos de los fundamentos de la institución, generó condiciones de posibilidad para el ingreso de otras ideas dentro del psicoanálisis, como señalaron Carpintero y Vainer (2005). La ortodoxia kleiniana que había predominado, vio conmocionado su poder en el 1971 por la dimisión de una masa de miembros, pertenecientes a los grupos *Plataforma* y *Documento*, que cuestionaban las bases donde se asentaba su poder, verticalismo y autoritarismo. Pero estas renunciadas no lograron superar la crisis ya que los cuestionamientos se instalaron en el seno mismo de la institución. Ello dio oportunidad a que nuevas miradas emergieran, modificando los mecanismos de poder institucionales, posibilitando la entrada de programas nuevos y la liberación de la enseñanza –que fue una de las vías de ingreso de las teorizaciones lacanianas de la mano de Szpilka, entre otros–.

A partir de un análisis de las publicaciones de Szpilka en el periodo considerado (Szpilka, 1972, 1973, 1976), se puede ver de qué manera se dio la apropiación de la obra de Lacan en el contexto institucional de la APA, en dos momentos fundamentales: de complementación y de discusión metateórica.

Bibliografía

- Balan, J. (1991). *Cuéntame tu vida*. Buenos Aires: Planeta.
- Baranger, W., Barrutia, A. L., & Mehler, S. (1972). “Ensayo de balance del trabajo de S. Leclaire entre nosotros”. *Revista de psicoanálisis*, 4(XXIX), 727-745.
- Carpintero, E., & Vainer, A. (2005). *Las huellas de la memoria II*. Buenos Aires: Topia Editorial.
- Dagfal, A. (2004). “Para una estética de la recepción de las ideas psicológicas”. *Revista de historia de la psiquiatría*, 5(1), 1-12.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires*. Buenos Aires: Paidós.
- Garma, A., Arbiser, A., Arbiser, S. Z., Bekei, M., Finkeisztein, S., de Garma, E. G., Goldstein, N., de Goldstein, R. Z., Lustig de Ferrer, E. S., Rosenthal, G., Saimovici, E., de Saimovici, H.

- K., Szpilka, J., & Winocur, J. O. (1972). "Las etapas finales y terminación del tratamiento psicoanalítico. Una síntesis bibliográfica". *Revista de Psicoanálisis*, 1(XXIX), (pp. 317-390).
- Roudinesco, E. (1995). "Serge Leclair (1924-1994) o la pasión del psicoanálisis". *Psicoanálisis APdeBA*, 18(2), 453-457.
- Szpilka, J. (1972). "Una contribución al estudio del proceso psicoanalítico". *Revista de psicoanálisis*, 1, (pp.137-176).
- Szpilka, J. (1972). Una contribución al estudio del proceso psicoanalítico. *Revista de Psicoanálisis*, 1(XXIX), (pp. 137-176).
- Szpilka, J. (1973). *Bases para una psicopatología psicoanalítica*. Buenos Aires: Editorial Kargieman.
- Szpilka, J. (1976). Complejo de Edipo y a posteriori. *Revista de Psicoanálisis*, 2(XXXIII), (pp. 285-301).
- Szpilka, J., Gioia, T., & Rabih, M. (1973). Modelo grafico conceptual de las nociones de encuadre, proceso y situación analítica. *Revista de Psicoanálisis*, 1(XXX), (pp. 173-180).
- Szpilka, J., Gioia, T., & Rabih, M. (1973). Modelo grafico conceptual de las nociones de encuadre, proceso y situación analítica. *Revista de psicoanálisis*, 1, (pp. 173-180).

CAPÍTULO 7

El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo: La recepción argentina del poslacanismo

Ariel Viguera

Este capítulo estudia la emergencia al interior de la historia del psicoanálisis francés de un movimiento intelectual que identificamos como *poslacanismo* -siguiendo una denominación establecida por André Green (1990)- y su recepción posterior en nuestro país, estableciendo las coordenadas para un estudio futuro acerca de su presencia en la UNLP, particularmente a partir del caso de Silvia Bleichmar, discípula de Jean Laplanche.

Ubicamos por lo tanto a Jean Laplanche como uno de los actores principales del movimiento poslacaniano, constituido por un grupo de las primeras generaciones de discípulos de Lacan que, a partir de la década del 60', van a tomar distancia de su maestro para configurar -sin proponérselo- un movimiento convergente del psicoanálisis francés contemporáneo con algunas características comunes que enumeramos a continuación.

Por un lado la obra de Freud como fundamento del psicoanálisis, y a la vez como herencia problemática que involucra una exigencia de trabajo. Por otra parte una posición de vigilancia respecto de dogmatismos y lógicas militantes institucionales; un interés por un pensamiento plural aunque no por ello ecléctico, y el afán por priorizar la transversalidad y horizontalidad institucional en oposición a la figura de "Maestro de Escuela". Se constituye así una suerte de pacto fraterno y una posición que se sintetiza con claridad en el sintagma "*ni sin Lacan ni sólo Lacan*", otra expresión interesante que sería utilizada por autores argentinos unos años después (Hornstein, 1995; Uribarri, 2009). Es decir que dicha posición no implicaba un rechazo explícito a las ideas y aportes teóricos de Lacan, que muy por el contrario sus ex discípulos siempre valoraron en profundidad, pero sí una discrepancia fuerte respecto de aspectos que consideraban intelectualmente dogmáticos; institucionalmente autoritarios y/o clínicamente iatrogénicos. Veamos cuáles son las coordenadas previas que desencadenan el surgimiento del poslacanismo, para lo cual se requiere un breve repaso de la historia originaria institucional del psicoanálisis en Francia.

El suelo previo: las grandes escisiones del psicoanálisis francés

En la historia institucional del psicoanálisis francés se destacan habitualmente las primeras tres grandes escisiones acontecidas en 1953, 1964 y 1969, cuyo denominador común ha sido siempre la figura de Jacques Lacan como foco principal de los conflictos (Roudinesco, 2000). En efecto, así como los historiadores coinciden en el papel fundamental de Lacan para la implantación y difusión del psicoanálisis en el país galo, también coinciden en situarlo como causa desencadenante de las polémicas (Marini, 1983; Roudinesco, 1993; Turkle, 1983). Recordemos que la primera institución psicoanalítica francesa fue la *Sociedad Psicoanalítica de París* (SPP) creada en 1926 según la política trazada por Freud a partir de la creación de la IPA en 1910. A la salida de la segunda guerra mundial, la SPP tenía tan solo 11 miembros, la misma cantidad que en el año de su fundación, dos décadas atrás. La guerra había producido muertes, renuncias, exilios, y hacia el comienzo de la década del '50 la institución se propone una política expansionista que la lleva en un breve lapso a reclutar miembros y aumentar considerablemente el número de pacientes que los mismos atendían. Como consecuencia lógica comienzan a ser necesarias discusiones acerca de la formación y legitimación de los psicoanalistas, que rápidamente instalan una tensión entre diferentes modelos de analista y de sociedad psicoanalítica. El problema se centró en la exclusividad o no del título de médico para el ejercicio del psicoanálisis y para alcanzar por lo tanto el diploma legitimante que la institución otorgaría. El sector más tradicional de la institución cuestionó a Lacan, básicamente por sus "sesiones breves", (Lacan se había comprometido a ajustarse a los tiempos convencionales para sus sesiones) su incitación a la rebelión de los alumnos y su negativa a que el título en medicina fuera una condición excluyente para pertenecer a la institución. Hacia mediados de 1953, la ruptura se concretó en el alejamiento de Lacan, Daniel Lagache, Françoise Doltó y Juliette Favez-Boutonier entre otros, quienes crearon una nueva institución, la *Sociedad Francesa de Psicoanálisis*, confiando en que la IPA le otorgaría legitimidad en el siguiente congreso internacional a realizarse en Londres. Pero el dictamen comandado por Anna Freud y Heinz Hartmann fue lapidario: los disidentes debían ser excluidos y se crearía una comisión especial para investigar el asunto, que luego de dos años reafirmaría la exclusión argumentando "insuficiencia en los procesos de formación" (Turkle, 1983).

Pocos meses después de la escisión, en septiembre, Lacan (1953) presentaría su famoso "discurso de Roma", abriendo el campo del psicoanálisis hacia nuevas líneas de pensamiento y reivindicando la autonomía desde una posición antiautoritaria y antidogmática. La nueva sociedad francesa de psicoanálisis iba a transitar en los siguientes 10 años por lo que se denominó "la década de oro" del lacanismo recientemente fundado, al incrementarse exponencialmente el número de alumnos y seguidores del flamante maestro. Todos los testimonios coinciden en señalar dicha década como una época brillante, de múltiples y fecundas discusiones, de importantes investigaciones teóricas, de formación y crecimiento de discípulos con vuelo propio, capaces de hacer trabajar verdaderamente a Lacan y a sus ideas.

Pero como bien señalan Turkle y Roudinesco, la cuestión del reconocimiento seguiría presente atravesando a todo ese grupo de psicoanalistas, incluido su líder. Por eso seis años más tarde, en 1959, la SFP presentó a la IPA un informe de sus actividades y estudios de formación e investigación, aspirando a la readmisión internacional. La respuesta volvió a incluir el significativo “insuficiente” y a nombrar una nueva comisión investigadora conocida como “la comisión Turquet”, que se encargaría de analizar la relación de fuerzas “saludables y no saludables” al interior del grupo. El resultado, tras dos años de entrevistas y averiguaciones a pacientes y discípulos de Lacan, se conoce como “las exigencias de Edimburgo”: para la IPA, la SFP no solo no podía ni siquiera aspirar a la afiliación sino que debía contentarse con constituirse en un “grupo de estudio” bajo una estricta supervisión y atenerse al cumplimiento de una serie de 19 (diecinueve) reglas para recuperar dicha aspiración. Luego se incorporó una vigésima regla, mucho más explícita: la misma exigía el “cese gradual” de Jacques Lacan y Françoise Doltó como analistas didácticos. Ya corría el año 1963, y en el ínterin, el grupo de discípulos de Lacan ya no era ni tan homogéneo ni tan leal a un maestro que se veía cada vez más afectado por la lucha por el reconocimiento. De ese año data la organización de la famosa “troika” de negociadores que hicieron un último esfuerzo -también infructuoso- por defender a Lacan, troika formada por Wladimir Granoff, Serge Leclair y François Perrier. Finalmente, la IPA redactó un informe definitivo, con forma de ultimátum hacia la SFP: Lacan era un analista irresponsable, su teoría era francamente pedante y demasiado centrada en la primera época de Freud, sus análisis didácticos no eran ortodoxos en la cuestión del tiempo y existía una manipulación de la transferencia antes que un análisis de la misma, lo cual convertía al autor del discurso de Roma en una literal amenaza para el psicoanálisis francés. Sus discípulos se vieron obligados a tomar partido, produciéndose el quiebre más significativo de la historia del psicoanálisis francés, denominado *la excomunió*n por el propio Lacan (Granoff, 2004). Una mayoría de miembros de la SFP votó a favor de la exclusión de Lacan del listado de analistas didácticos y ganó automáticamente el reconocimiento oficial como un nuevo grupo de estudio francés que tenía derecho a formar analistas, y que al cabo de un año tomaría estatuto de institución oficial con el nombre de *Asociación Psicoanalítica de Francia*. La minoría restante presentó su renuncia y acompañó a Lacan en la mudanza de su seminario del Hospital Sainte-Anne a la *Ecole Normale Supérieure* y en la creación de la primera institución lacaniana: la *Escuela Freudiana de París*, en junio de 1964.

A partir de ese cisma irreversible que dejó a los lacanianos claramente alejados de la ortodoxia freudiana y de la asociación psicoanalítica internacional, podría pensarse que las escisiones institucionales al interior del psicoanálisis francés habían llegado a su fin. Sin embargo, luego de unos años de calma, un nuevo conflicto estalló en el seno de la institución fundada por Lacan. Contra todos los pronósticos, el maître francés se vio enredado en las mismas contradicciones de la política institucional que tanto había criticado en los otros actores, fracasando en el intento de crear una sociedad psicoanalítica libre de autoritarismos, jerarquías y fenómenos de alienación imaginaria. En efecto, si bien en un primer período Lacan instituyó la conocida “autorización por sí mismos de los analistas”, con un ingreso libre e

irrestringido a la Escuela Freudiana sin formalidades ni requisitos previos, la famosa proposición del 9 de octubre de 1967 que inauguraba el dispositivo del “pase” constituyó el inicio de lo que redundaría en la tercera escisión, resultado ya de un conflicto entre lacanianos. Dicho dispositivo no era otra cosa que una alternativa al tradicional análisis didáctico, ya que consistía en que un analista diera un informe/relato de su análisis personal a otros tres miembros de la escuela, quienes se constituían en sus “pasantes”. Los pasantes a su vez “pasaban” lo que habían escuchado ante un comité de analistas mayores, entre los cuales siempre se encontraba Lacan, portador inevitable del título de *maître* de escuela. Finalmente, dicho comité se expedía acerca de si el analista candidato había alcanzado o no la madurez necesaria para usar su propia experiencia analítica como investigación y obtener una nueva categoría como analista de la escuela. A esto se sumó la aparición casi en simultáneo de una publicación insignia de la Escuela, *Scilicet*, con un criterio editorial muy particular: allí todos los artículos se publicaban sin firma, es decir anónimos, con excepción de los que escribía Lacan.

En el inicio de 1969, en un clima de indudable tensión al interior de la *École*, se vota el texto sobre el pase, y al ser aprobado por mayoría provoca la salida de aproximadamente 10 de los nuevos discípulos, quienes encabezados por Piera Aulagnier fundan “*Le quatrième groupe*”, El Cuarto Grupo, también denominado “organización de psicoanalistas de lengua francesa” con su correspondiente órgano editorial: la revista *Topique* (Aulagnier, 1969). Según Turkle, este grupo podía ser llamado también el de los “lacanianos sin Lacan”, ya que habrían afirmado en alguna entrevista que se proponían preservar las tesis principales de la doctrina de pensamiento de Lacan “sin el tormento de ver cómo el mismo Lacan mina su propia enseñanza” (Turkle, 1983, p. 154).

Para Marini, estas primeras tres grandes escisiones del psicoanálisis francés iban a terminar con un efecto paradójico:

En suma, se asiste a una flexibilización y una apertura de tres sociedades existentes que discuten sobre la institución, la formación y la clínica, en tanto que la EFP, por el contrario, a pesar de su crecimiento numérico, se repliega y se vuelve a cerrar en su verdad única. Paradoja: esta sociedad, creada en nombre de la libertad, se convierte en el lugar del dogmatismo y el recitado del catecismo. (Marini, 1983, p. 44).

El surgimiento del poslacanismo

De este modo, y consolidándose durante la década del '70, emerge una nueva corriente de psicoanálisis francés contemporáneo integrada por Jean Laplanche, André Green; Jean Bertrand Pontalis; Didier Anzieu; Daniel Widlöcher; Joyce McDougall; Conrad Stein y René Major entre los primeros que se nuclean en torno a la Asociación Psicoanalítica de Francia que se crea en 1964 y a la antigua Sociedad Psicoanalítica de París, existente desde 1926. Pocos años después confluirán en esta nueva corriente los fundadores del Cuarto Grupo y la Revista

Topique en 1969: Piera Aulagnier; François Perrier; Jean Paul Valabrega; Cornelius Castoriadis; Guy Rosolato entre otros, a los que en un tiempo posterior se sumarán François Roustang; Serge Leclair y Moustapha Safouan por nombrar a los más conocidos. Como puede observarse a partir de las diversas pertenencias institucionales, la idea de un pacto fraterno es muy fecunda para entender un acuerdo tácito establecido por un conjunto de analistas que no compartían un proyecto político institucional ni tampoco una misma forma de pensar la teoría y la clínica, sino más bien una posición de mutuo respeto intelectual por las diferencias en un marco pluralista y abierto de trabajo sobre la herencia constituida por las obras de Freud y de Lacan. En efecto, dicho pacto involucraba un reconocimiento del semejante como interlocutor válido en una dimensión horizontal de intercambio y producción. André Green propuso denominar *poslacanismo* a esta corriente intelectual, quizá acentuando el detalle que los unía: haber sido discípulos de Lacan en la década de oro y necesitar diferenciarse tempranamente en virtud de todos o alguno de los puntos de divergencia mencionados anteriormente (Green, 1990).

Para precisar un poco más los denominadores comunes que solventan la idea de una corriente intelectual convergente puede señalarse que la mayoría de los autores mencionados pasa por una primera etapa como discípulos de Lacan en la que sin embargo no aceptan dogmáticamente los avances y propuestas del maestro. Como ejemplo de ello tenemos principalmente a Jean Laplanche y André Green, difundiendo y discutiendo a la vez los alcances de la tesis del inconciente estructurado como un lenguaje en el Coloquio de Bonneval de 1960 o en sus primeros trabajos como el *Vocabulario de Psicoanálisis* del primero junto a Pontalis o aquel trabajo de Green *La concepción psicoanalítica del afecto* (Green, 1973). Volveremos sobre los acontecimientos de Bonneval en 1960 en el capítulo siguiente cuando nos ocupemos en especial del modelo teórico que forjará Jean Laplanche.

Puede subrayarse además otra característica común que incluye a casi todos los autores mencionados: todos dieron inicio posteriormente a una producción de obras originales y personales con aportes innovadores a la matriz disciplinaria psicoanalítica. Cabe mencionar *La violencia de la interpretación* de Piera Aulagnier (1975); *Narcisismo de vida y narcisismo de muerte* de André Green (1996); *Alegato por una cierta anormalidad* de Joyce McDougall (1993); *Entre el sueño y el dolor* de Pontalis (1978). Y también la creación de Revistas que comandan trabajos colectivos como *Topique* (Aulagnier); *Psychanalyse à L'université* (Laplanche); *Confrontation* (Major; Derrida y Leclair) o la *Nouvelle Revue de Psychanalyse* dirigida por Pontalis con Green; Anzieu; Rosolato y otros.

Finalmente, puede señalarse una convergencia fundamental a nivel teórico: todos a su manera rechazaron la tesis lacaniana del inconciente estructurado como un lenguaje coincidiendo en su carácter reduccionista y en la heterogeneidad de los elementos constitutivos del psiquismo humano, lo cual los llevó por caminos diferentes a revisar y recuperar el concepto freudiano de representación, y a señalar la importancia de estudiar los procesos de simbolización desde su misma génesis para ampliar sus alcances y pensar

sobre los tiempos de lo que denominarían *lo originario* o *lo arcaico* postulando nuevas lógicas o legalidades de funcionamiento.⁶²

Acordamos con Urribarri (2009) respecto de la definición de 4 ejes principales para sintetizar esquemáticamente al poslacanismo francés:

- 1) La lectura pluralista de Freud que recupera el valor de la metapsicología como fundamento irreductible.
- 2) La apropiación crítica y transformadora de los aportes de los principales referentes posfreudianos, como Lacan, Klein, Bion y Winnicott.
- 3) La ampliación de los alcances de la clínica psicoanalítica hacia el tratamiento de cuadros no necesariamente neuróticos, de frontera.
- 4) La incorporación desde una perspectiva epistemológica de la obra de autores que se inscriben en el denominado "Paradigma de la Complejidad".

Por otra parte, fundamentamos la noción de contemporaneidad entre estos autores del psicoanálisis francés no sólo en referencia a cierto orden generacional sino sobre todo por la pertenencia a un mismo campo de problemas, a cierta temporalidad teórica.

La recepción en Argentina del Psicoanálisis francés contemporáneo

La recepción en nuestro país de la corriente intelectual bajo estudio está atravesada por otra paradoja fundamental: durante un período de aproximadamente una década los textos de los autores mencionados fueron tomados en nuestro país como *textos lacanianos* y considerados por lo tanto una *vía regia* para introducirse en el pensamiento y la obra de Jacques Lacan. Es decir que la obra de Lacan se fue conociendo al mismo tiempo que las producciones de sus discípulos que ya habían dejado de serlo. Posteriormente, cuando se despejó el malentendido y llegaron de París las noticias acerca de la expulsión de Lacan de la IPA y las razones y entretelones de las diversas escisiones institucionales, los mismos textos que habían sido récord de ventas y reediciones pasaron a ser primero descalificados y luego olvidados, casi podríamos decir *reprimidos*. Luego de la caída de la dictadura cívico-militar 1976-1983, con la reapertura de las carreras de Psicología (reapertura en algún caso literal y, en otros, simbólica) lentamente comienzan a revalorizarse y difundirse las ideas de estos autores, ya con valor por sí mismos y no a remolque de la recepción de Lacan.

Vale la pena detenerse en un ejemplo que ilustra bien este fenómeno: la expresión que elegimos para dar nombre a este capítulo, *el inconciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo*, corresponde originalmente al título que André Green (1962) le pone a un artículo que publica en Francia en la famosa revista *Les Temps Modernes*. Dicha revista, de contenido político, literario y filosófico, verdadero ícono de la cultura francesa, debe su nombre

⁶² Hemos revisado en detalle estas producciones y dejamos el análisis sistemático de las mismas para otro trabajo, en elaboración.

a la película del mismo título de Charles Chaplin, y fue fundada en 1945 por Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir y Maurice Merleau-Ponty.

Años más tarde, en la Argentina en 1969, Oscar Masotta, en pleno auge de su encuentro con la obra de Lacan y ya empezando a constituirse en el ícono del ingreso del lacanismo a nuestro país, opera como compilador y publica un libro en editorial Nueva Visión que llevó por título el del artículo de Green que acabamos de mencionar. En aquella compilación, que Juan David Nasio⁶³ ayudó a traducir, se incluían otros 4 artículos además del que daba el título al libro: uno de ellos era la famosa ponencia de Bonneval de Laplanche y Leclaire, *El inconsciente: un estudio psicoanalítico*; otro era un texto de Pontalis (1969) en el que defendía al psicoanálisis de las críticas de Merleau-Ponty; también había un artículo de Laplanche y Pontalis (1969) sobre el origen de las fantasías y los fantasmas originarios y otro de Serge Leclaire (1969) acerca del objeto del psicoanálisis. Varios de los textos habían sido publicados en *Les Temps Modernes* y Masotta se había ocupado de seleccionarlos y de escribir el prólogo y la contratapa.

En la contratapa, el primer y extenso párrafo hablaba de Jacques Lacan como “la figura más interesante del psicoanálisis europeo actual” y de cómo su obra en Francia confirmaba la importancia creciente de la lingüística:

El inconsciente –nos enseña Lacan- está estructurado como un lenguaje. Los mecanismos descubiertos por Freud, el desplazamiento y la condensación, revelan desde entonces su profundo parecido con la metonimia y la metáfora, las figuras de la retórica clásica. (Masotta, 1969, p. 8).

Allí podía leerse además que los trabajos recopilados en el volumen “se sitúan en la línea de la problemática lacaniana”, y se hacía referencia entonces al retorno a Freud para resituar que el objetivo principal del psicoanálisis lo constituye el inconsciente y la necesidad de marcar las distancias respecto “del conductismo y de la fenomenología”.

En el prólogo, Oscar Masotta no dudaba en presentar el texto de Laplanche y Leclaire en Bonneval por un lado como un “excelente resumen de una problemática que puede ser considerada como el aporte francés al psicoanálisis actual” y por otro como un texto que establecía relaciones de exclusión respecto de otra vertiente del pensamiento francés de la época: la fenomenología encarnada en las obras de Sartre y Merleau-Ponty. En un párrafo en el que parecía hablarse a sí mismo, -teniendo en cuenta el período inmediato anterior en el que Masotta se declaraba lector y admirador justamente de Politzer, Sartre y Merleau-Ponty- afirmaba: “debemos aceptar que lo que es verdaderamente específico del análisis psicoanalítico comienza exactamente allí donde terminan las búsquedas fenomenológicas”.⁶⁴

Masotta continuaba con comentarios de los otros textos del volumen, entre los que llama la atención otra vez la particular operación de lectura que hacía el principal introductor de Lacan

⁶³ Nasio integró uno de los primeros grupos de estudio a cargo de Masotta, en el año 1967.

⁶⁴ Puede revisarse en profundidad la trayectoria intelectual de Masotta y en particular su “giro al estructuralismo” en (Terán 1991); (Masotta 1968) y (Masotta 1965).

en Argentina. Desde su óptica, el único texto del volumen que realizaba una crítica y una advertencia al programa lacaniano era el de André Green, situado -en el volumen y en el tiempo- a continuación de la ponencia de Laplanche y Leclaire. Efectivamente, Green había realizado una exposición en el espacio destinado a la discusión en Bonneval que resultó llamativa por su enorme extensión, -Serge Leclaire la calificó de “contraponencia”- que luego se transformaría en el artículo publicado en la misma revista unos meses después y sería seleccionado por Masotta para la compilación mencionada. En ese texto, el psicoanalista de origen egipcio realizaba una advertencia severa a la tesis desplegada por Lacan, -a cuyos seminarios asistiría de todos modos hasta el año 1967- y Masotta se encargaba de anticiparlo en el prólogo de la siguiente manera:

La introducción en el seno de la conceptualización psicoanalítica del significante saussureano, como la idea de un inconciente estructurado como un lenguaje serán de gran utilidad -nos dice Green- si se mantiene la exigencia, cara a Freud, de no abandonar una lectura que debe realizarse simultánea y sistemáticamente desde una triple perspectiva: tópica, dinámica y económica a la vez (Masotta, 1969, p. 9).

Ese párrafo constituía una muy buena síntesis de la posición de Green, que empezaba a plantar su divergencia con Lacan sobre la idea de que en el giro lingüístico se dejaba de lado lo económico y con ello nada menos que la metapsicología freudiana. Posteriormente, al convertir su contraponencia en artículo de revista y utilizar el sintagma “el inconciente freudiano”, redoblabla su advertencia al sugerir que la propuesta de Lacan se alejaba de la manera en que Freud había pensado el concepto de inconciente. Pocos años después -ya separado de Lacan- avanzaría en la misma línea escribiendo su célebre texto sobre la concepción psicoanalítica del afecto, que sería publicado en Argentina en la recientemente creada *Revista Argentina de Psicología*.⁶⁵

Pero volvamos a la particular recepción de Masotta: en el párrafo siguiente al que acabamos de mencionar afirmaba:

Pero este punto exige más aclaraciones; a nuestro entender la “elegancia” de la demostración de Leclaire y Laplanche debe ser preferida a la sensatez de las observaciones de Green; puesto que mientras la primera conserva el giro subversivo que encierra la vuelta lacaniana al significante lingüístico, estas últimas - en el extremo- podrían ser solidarias de un eclecticismo sensiblemente sospechoso, de efecto disolvente [...].

⁶⁵ Una revista insignia de ese período histórico del campo psi argentino. Hay un estudio reciente que sistematiza muy bien sus características principales: (Klappenbach & Arrigoni, 2011).

La cita casi no requiere de comentarios: Masotta le indicaba al lector iniciado cuál debía ser su preferencia, partiendo las aguas entre la opción de sumarse a la revolución lacaniana o dejarse confundir por una propuesta ecléctica y disolvente de la misma. Y en el mismo movimiento producía una operación de invisibilización del aspecto claramente crítico que al menos los capítulos de Laplanche de la ponencia en Bonneval habían establecido respecto de la misma “revolución”.⁶⁶ Para Masotta, en definitiva, el texto de Laplanche y Leclaire en ese momento constituía una versión fiel al programa lacaniano cuyo eje centraba al inconciente en el plano de lo lingüístico y quedaba en franco contrapunto con la ponencia de Green. No resulta sencillo hipotetizar cuáles habrán sido las razones que llevaron al intelectual argentino a construir tal oposición entre dos textos que tenían en común la de pertenecer a discípulos de la primera línea de Lacan que difundían su pensamiento haciéndolo trabajar críticamente y de modo claramente antidogmático. Podríamos arriesgar una respuesta solventada en los puntos siguientes: por un lado, efectivamente el texto de Laplanche y Leclaire ponía en el centro el debate del psicoanálisis con la fenomenología y en particular la batalla contra el pensamiento muy vivo del fallecido Georges Politzer, cuyo ataque al inconciente freudiano desde *la tesis de la inmanencia del sentido* se mantenía en plena vigencia en la época siendo muy citado por diversos autores (Politzer, 1928). De ese modo la advertencia de Laplanche hacia su maestro quedaba efectivamente en un segundo plano y bien podía pasar desapercibida en la coyuntura del momento. A esto habría que agregar la escasa cantidad de textos de Lacan accesibles para Masotta todavía en esa época que podrían justificar su desconocimiento, y/o la ausencia de herramientas conceptuales sólidas para identificar ese segundo nivel de problematización ofrecido por Laplanche. Por otra parte, tal vez el propio Green confundió a Masotta, ya que en su escrito tampoco parece advertir la divergencia conceptual que necesariamente Laplanche establecía con Lacan al cargar las tintas en el *realismo del inconciente* y en la separación tópica de los sistemas psíquicos a partir de la recuperación del concepto de represión originaria y de la llamada teoría de la doble inscripción freudiana. En efecto, Green se pregunta en voz alta en su texto por qué Laplanche y Leclaire vuelven sobre esas conceptualizaciones pero no lee en ese gesto el doble movimiento de criticar a Politzer y advertir a Lacan. Más bien piensa que la dupla de primeros discípulos toma esa línea de argumentación para “comprometerse en la demostración de la proposición freudiana que tan brillantemente desarrolló Jacques Lacan apoyándose en los datos de la lingüística moderna: el inconciente está estructurado como un lenguaje” (Green, 1969, p. 83). De hecho Green señala en otra parte de su texto, que la reconstrucción de Freud a través de Lacan se sitúa sobre “bases radicalmente diferentes de las del fundador del análisis”, ya que “Lacan parece continuar una intención particular, que es la búsqueda de un status ontológico del psicoanálisis sobre fundamentos de una coherencia filosófica, a partir de la cual todo un aspecto del freudismo está por reinterpretarse” (Green, 1969, p. 100). Este párrafo revela la sabiduría que Green tenía para leer y anticipar el proyecto de Lacan y sus consecuencias, a la vez que explica su franca oposición al giro lingüístico: él pensaba que dicho giro implicaba el abandono de la metapsicología freudiana, y no estaba

⁶⁶ Hemos desarrollado en detalle dicha crítica (Viguera, 2009).

dispuesto a tomar esa ruta.⁶⁷ Pero podríamos aventurar que, invadido por esa preocupación, Green leyó la ponencia de Laplanche y Leclaire como una producción que forzaba la obra freudiana en el afán de ajustarla a la nueva lectura de Lacan, y vio a sus pares más alienados al líder de lo que en rigor estaban –al menos Laplanche–. En la última nota al pie de su artículo, Green les manda un mensaje desde una posición fraterna:

[...] el intento de Laplanche y Leclaire, fecundo intento, nos ha permitido comprender mejor la complejidad del pensamiento de Freud y, al mismo tiempo, sus perspectivas indiscutiblemente enriquecedoras. Nuestra crítica no es pues sino una manera de preservar una comunicación, tanto con éste como con aquellos (Green, 1969, p. 102).

Un llamado a mantenerse unidos, entre ellos y con Freud... y contra Lacan.

Volviendo otra vez a la recepción argentina, decíamos que quizá fue esta lectura de Green otro factor que influyó sobre Masotta para impedirle visibilizar en ese momento los puntos de divergencia entre Laplanche y Lacan en aquella ponencia en Bonneval que incluyera en la compilación. En cualquier caso, la consecuencia no fue otra que un nuevo impulso para que aquel texto de Bonneval fuera balizado y establecido como texto iniciático introductorio al pensamiento de Lacan en nuestro país.

La crisis del modelo kleiniano y “la vía Althusser”

Este análisis quedaría a mitad de camino si no incluimos otro factor preponderante para el estado de situación que estamos describiendo. Así como en Francia las diferencias entre Lacan y sus primeros discípulos quedaron en un plano secundario por un tiempo debido a que había un enemigo externo al campo del psicoanálisis representado en Bonneval por los fenomenólogos, en nuestro país sucedió algo que tiene un denominador común: la presencia de otro enemigo –aunque “externo-interno”– representado por el psicoanálisis kleiniano y las variantes de su recepción en Argentina.

En efecto, como señalan diversos autores, la entrada del psicoanálisis francés a nuestro país se vio favorecida también por la crisis local del desgastado paradigma kleiniano que había dominado desde la fundación de la *Asociación Psicoanalítica Argentina* en 1942. Para fines de los años '60, la institución psicoanalítica oficial estaba sometida a caución, por un funcionamiento que se revelaba cada vez más rígido y contrario a la evolución espontánea de un contexto cultural, social y político que vehiculizaba una apertura a debates epistemológicos que promovían el encuentro entre la práctica específica y los problemas históricos de conjunto que atravesaban a la sociedad argentina. Surgen así los grupos *Plataforma* y *Documento*, que reclamaban la reforma, democratización y politización de la institución oficial, haciéndose eco

⁶⁷ De hecho no la tomó. Muchos argumentos pueden encontrarse en (Green 1996).

de protestas similares en la esfera internacional, encabezadas por la legendaria figura de Marie Langer (1971). Y en el marco de dicha radicalización y politización de todos los actores de la sociedad, falta recordar el desarrollo de lo que se denominó una “nueva izquierda crítica” vinculada a la lectura del marxismo establecida por el filósofo francés Louis Althusser a mediados de los '60, receptiva a las ciencias sociales en general y al psicoanálisis en particular, a partir del vínculo que el filósofo tenía nada más ni nada menos que con Lacan. Es decir que no todos los miembros de la incipiente comunidad lacaniana argentina llegaron a su maestro a través de Oscar Masotta: muchos fueron atraídos por los trabajos de Lacan a partir de un interés previo por el estructuralismo y las modas intelectuales francesas y, en especial, por la lectura de Althusser.

No es nuestra intención insistir aquí en el desarrollo de todo este momento histórico que ya ha sido exhaustivamente analizado y problematizado en detalle y sobre el cual el lector dispone de bibliografía suficiente (Carpintero & Vainer, 2004; Dagfal, 2009; Klappenbach, 2000; Plotkin, 2003). Nuestro interés apunta más bien a subrayar el papel que todos estos factores tuvieron como facilitadores del ingreso del psicoanálisis francés en Argentina, como una “alternativa regia” para la coyuntura histórica. Con Carpintero y Vainer:

Si Masotta fue el introductor de Lacan, no sólo en Argentina sino en castellano, su difusión se extendió debido al auge del estructuralismo althusseriano. Su peso fue tal, que cuando se tradujeron los Escritos 1 de Lacan, estos aparecieron publicados por la editorial Siglo XXI con el título *Lectura estructuralista de Freud*. Esta edición estuvo unos meses en las librerías y fue retirada por expreso pedido de Lacan para volver a aparecer con el título original (Carpintero & Vainer, 2004, p. 359).

En definitiva, lo que subrayamos aquí son las coordenadas del surgimiento de una vía alternativa, *otra ruta de época* para esa particular recepción conjunta del pensamiento de Lacan y de algunos de sus ex discípulos en nuestro país. Una ruta que venía a sumarse a la inaugurada indiscutiblemente por el recorrido intelectual de Oscar Masotta, cuyo acontecimiento originario suele fecharse en 1964 con la mítica conferencia *Jacques Lacan o el inconciente en los fundamentos de la filosofía* (Masotta, 1964). Y en esa nueva ruta se destacaría una figura que tendría un enorme protagonismo como referente del movimiento que identificamos bajo el nombre de *psicoanálisis francés contemporáneo*: nos referimos al filósofo Raúl Sciarretta, quien cumpliría un papel central propiciando un tipo particular de recepción de Lacan. Nuestra hipótesis al respecto es que si bien Sciarretta aportó su granito de arena a la difusión de la obra de este en nuestro país, su formación intelectual y su posición frente al conocimiento lo llevaron a difundir las ideas de Lacan siempre enmarcadas en un campo de problemas definido desde coordenadas epistemológicas más amplias, que no solo no excluyó sino que más bien articuló la lectura combinada de los otros autores del psicoanálisis francés que identificamos anteriormente. Este sesgo

particular de la recepción operada por Sciarretta solventa la idea de que fue un actor fundacional de la que denominaremos *la vertiente argentina del poslacanismo*, entre cuyos referentes principales encontraremos a Silvia Bleichmar.

La influencia de Raúl Sciarretta

Sciarretta (1922-1999) fue un referente significativo en la formación de intelectuales en general y en los avatares de la constitución del *campo psi* en particular, en las décadas del '60, '70 y '80 en Argentina. Maestro de varias generaciones, con una importante trayectoria en el ámbito de la filosofía, la epistemología y el psicoanálisis, fue un hombre de una profunda sabiduría, con un gran talento para transmitirla a través de enseñanzas orales que impartió principalmente a través del dispositivo de grupos de estudio, aunque también en numerosas conferencias y participaciones públicas.⁶⁸ Paradójicamente publicó pocos trabajos, según el testimonio de algunos que lo conocieron porque sostenía que escribir era “un acto de vanidad, un deseo de reconocimiento público”; aunque quizá el motivo de mayor peso fuera el hecho de que siempre le preocupó cómo diversos intelectuales habían quedado “presos” de una determinada publicación y sus lecturas posteriores. Se interesó mucho por la filosofía de Heidegger, Hegel, Marx, Althusser y Bachelard, así como por las obras de Freud y Lacan. Además de dar clases particulares y cursos en su casa, en el último período de su extenso recorrido Sciarretta dictó seminarios de psicoanálisis en Francia, España y Brasil, y dio cursos sobre Lacan en la APA.⁶⁹

Pueden delimitarse tres períodos para ordenar su recorrido intelectual: el primero desde mediados de los años '50 cuando hace su aparición entre los miembros del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras de la UBA, hasta finales de la década del '60. El eje central lo constituye en esos años su militancia en el Partido Comunista, su participación en los debates vinculados al marxismo y su giro hacia lo que se denominó “la nueva izquierda”. El segundo período se extiende a lo largo de la década del '70, en el cual se vincula directamente con psicólogos y psicoanalistas a quienes va formando en lo que denominaremos su *Programa Epistemológico*, que tendrá un papel fundamental por un lado en la histórica escisión de los grupos Plataforma y Documento de la APA, y por otro en la implantación y difusión del psicoanálisis francés en nuestro país. Finalmente, se delimita un tercer período desde los años 80' hasta su muerte, en el que se dedica especialmente al estudio y enseñanza de la obra de

⁶⁸ No resulta sencillo precisar sin omisiones importantes la extensa lista de psicoanalistas e intelectuales que pasaron por los cursos de Sciarretta. Algunos de ellos fueron: Roberto Harari; Isidoro Vegh; Sergio Rodríguez; Silvia Bleichmar; Carlos Schenquerman; Luis Hornstein; Néstor Braunstein; Marcelo Pasternac; Eduardo Pérez Peña; David Viñas; Enrique Marí; Tomás Abraham; Pablo Zopke; Susana Bercovich; Haydée Nodelis; Mario Goldemberg; Héctor Rupolo; Alberto Ascolani; Héctor Becerra; Jorge Collado; Antonio Gentile; Pura Cancina; Héctor López; Rolando Karothy; Edith Pérez; José Antonio Castorina; Juan Carlos Domínguez Lostaló; Rosa Heins; Jorge Zanghellini; Flavio Peresson; Cristina Zorzoli; Edel Fernández; entre tantos otros. Menciono a los que han testimoniado conocer a Sciarretta en textos o entrevistas disponibles.

⁶⁹ Mirta Goldstein sitúa a Sciarretta junto a Willy Baranger como los principales introductores de la obra de Lacan en APA en la década del 80'. Ver (Goldstein, 2003) y (Rodríguez Gesualdi, 2002).

Lacan, resultando uno de los principales responsables de la recepción de dicho autor en el interior de la APA, entre otros espacios de influencia (Viguera, 2012).

El psicoanalista argentino Roberto Harari (1999) testimoniaba con elocuencia: “Muchos analistas de nuestro país realizaron este recorrido: llegaron a Lacan, de modo inorgánico y asistemático, vía Althusser, y guiados por las puntualizaciones de un no-analista: Raúl Sciarretta”.

Puede afirmarse que Harari constituye un caso ejemplar de la recepción althusseriana del pensamiento francés utilizando el *programa Sciarretta* (Iafolla Cardós, 2011; Viguera, 2012). Harari tuvo un enorme protagonismo en el cambio de paradigma de la psicología y el psicoanálisis argentinos en la década del 70'. Llevó adelante su crítica al modelo blegeriano ya desde los inicios de su participación en la RAP, revista de la recientemente creada *Asociación de Psicólogos* polemizando con Juana Danis. Fue presidente de dicha asociación en el período 1969-1971 y Director de la RAP en el período 1970-1973. También en 1971 se hizo cargo como Profesor Titular de la cátedra de Psicología General en la Universidad del Salvador a partir de una gestión de Sciarretta, y llevó adelante una de las primeras cátedras argentinas orientada sobre la tríada formada por el psicoanálisis lacaniano; la epistemología althusseriana y la lingüística saussureana. El texto obligatorio inaugural de las clases de trabajos prácticos para desarrollar esa propuesta era nada más ni nada menos que la famosa ponencia de Laplanche y Leclaire en Bonneval, cumpliendo su función de texto introductorio a Lacan. La propuesta de aquella cátedra también resulta representativa de lo que se denominó “la vía Althusser” en la recepción del psicoanálisis francés en la Argentina, y en particular la novedad de un proyecto incipiente de confluencia entre una lectura marxista de la época y una recepción del psicoanálisis lacaniano que -como tantos otros proyectos- no pudo desplegarse con la llegada de la dictadura militar de 1976. En efecto, 7 años después, con el retorno de la democracia, toda variante de articulación de psicoanálisis y “política” en líneas generales en nuestro país había desaparecido por completo.

Sciarretta advertía al lector sobre lo que llamaba “un lacanismo” que mantenía un centro ptolomeico al colocar al lenguaje, a la ley y al universo simbólico en él. Por otra parte, el filósofo no excluía de sus fuentes textos como el *Vocabulario de Psicoanálisis* de Laplanche y Pontalis (1967), el novedoso *Vida y muerte en psicoanálisis* de Jean Laplanche (1970) ni las actas del Coloquio de Bonneval que incluían las presentaciones de André Green y otros psicoanalistas franceses (Ey, 1970). Una de las tesis principales de la recepción del psicoanálisis francés realizada por Sciarretta era el eje programático de producción de una *teoría de la constitución del sujeto*. Una línea de investigación que haría suya Silvia Bleichmar, quien había pasado por sus grupos de estudio antes de su exilio obligado en México durante la dictadura. A tal punto que su primer libro, -fruto de su tesis doctoral bajo la dirección de Jean Laplanche- tendría por nombre *En los orígenes del sujeto psíquico* inaugurando lo que a posteriori tomaría la forma de una verdadera corriente actual poslacaniana del psicoanálisis argentino, sostenida en la construcción de un modelo teórico-clínico original y solvente que se desplegaría en la obra de Bleichmar desde 1981 hasta 2007.

En un texto de 1995, el mismo año en el que Luis Hornstein -que también asistía a sus grupos de formación- utilizara la expresión “ni sin Lacan ni solo Lacan”, encontramos más precisiones de Sciarretta acerca de la evolución del paradigma lacaniano. Ya a partir del título expresaba su preocupación por el cruce entre la clínica, la transmisión y la transferencia, pero se refería específicamente a la transferencia con Lacan. Recordaba que el maestro francés había dicho claramente que el psicoanálisis no era una cosmovisión, que la verdad no tenía un lugar personalizado, y que sin embargo las múltiples escuelitas que iban apareciendo no hacían otra cosa que armar “concepciones del mundo” y “verdades de capilla”. O de cómo los que fueron a Caracas en 1980 se la pasaban debatiendo acerca de cómo se sacaba el abrigo o de cómo usaba los toscanos curvados, o toda clase de circunstancias similares, para afirmar que “no se discutía nada. Era sagrado”. Para Sciarretta, esto sucedía tanto en París como en Buenos Aires, pero él consideraba que el origen del problema estaba en la modalidad transferencial de los discípulos directos parisinos de Lacan que se habían nucleado en la EFP a partir de la escisión de 1964, y a quienes consideraba en franca identificación con Lacan y no con sus propuestas teóricas y con el debate de las mismas: “La transferencia con Lacan fue tan desbordante, tan abrumadora, experiencia oceánica creo, que todavía están elaborando la muerte de Lacan y encontrando las identificaciones con la teoría” (Sciarretta, 1995, p. 37).

Esta idea acerca de una transferencia imaginaria no elaborada por los franceses y sus consecuencias en algunos operadores de la recepción argentina ya la había deslizado cuatro años antes, en una entrevista en la que Sciarretta afirmaba con convicción que Masotta había logrado rápidamente pasar de la *transferencia con Lacan* a la *transferencia con las enseñanzas de Lacan* y que de hecho lo consideraba en mejores condiciones para transmitirla que muchos otros referentes, de quienes decía que necesitaban del paso del tiempo para poder “curarse de la transferencia” (Sciarretta [1991] 1997, p. 146).

En síntesis, hemos visto brevemente el papel de Sciarretta como referente inspirador tanto de una parte del lacanismo como también del poslacanismo argentino.⁷⁰ Lo que nos interesaba particularmente, como hemos señalado antes en este capítulo, es su influencia sobre Silvia Bleichmar, cuyo regreso al país en 1986 tras 10 años de exilio en México, y durante el cual había conocido a Jean Laplanche y realizado una tesis doctoral bajo su dirección, se erigió en otro factor capital para el desarrollo de esta corriente del psicoanálisis contemporáneo. También en México durante los años de la dictadura se había gestado en torno a Bleichmar y otros psicoanalistas exiliados un pequeño colectivo que se constituyó en torno a una Revista que se llamó *Trabajo del Psicoanálisis*, de la cual se editaron 12 números entre los años 1981-1991. Bleichmar tradujo la obra de Laplanche para la editorial Amorrortu y en *Trabajo del psicoanálisis* desfilaron artículos por supuesto de Laplanche pero también de Guy Rosolato; Pierre Fedida; Maurice Dayan, entre otros. Dicha revista operaría como modelo para el surgimiento en Buenos Aires de la Revista *Zona Erógena*, que se convertiría en la publicación insignia del poslacanismo argentino durante toda la década de 1990. Nos ocuparemos de estudiar ambas revistas en nuestros próximos trabajos.

⁷⁰ El tema fue trabajado en profundidad en otro artículo. (Viguera, 2012).

Bibliografía

- Aulagnier, P. (1975). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Aulagnier, P. [1969] (1980). *El sentido perdido*. Buenos Aires: Trieb.
- Bleichmar, S. (1986). *En los orígenes del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Carpintero, E., & Vainer, A. (2004). *Las huellas de la memoria*. Buenos Aires: Topía.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo*. Buenos Aires: Paidós.
- Ey, H. (1970). *Coloquio de Bonneval*. México: Siglo XXI.
- Goldstein, M. (2003). "La inclusión de la obra de Lacan en el discurso teórico de APA". *El Sigma*.
- Granoff, W. (2004). *Lacan, Ferenczi et Freud*. Buenos Aires: Epee. [École Lacanienne de Psychanalyse].
- Green, A. (1973). *La concepción psicoanalítica del afecto*. México: Siglo XXI.
- Green, A. (1990). *De locuras privadas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Green, A. (1996). *La metapsicología revisitada*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Green, A. [1962] (1969). El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo. En *El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo*, de Oscar Masotta, (79-102). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Harari, R. (1999). "Sócrates vivió en Buenos Aires". *Diario Página/12*, 23 de septiembre.
- Hornstein, L. (1995). "Ni sin Lacan ni solo Lacan". *Revista Zona Erógena*, 23, 11-13.
- Iafolla Cardós, A. (2011). "Raúl Sciarretta y la epistemología del psicoanálisis en los años '70". *Actas del III Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata*.
- Klappenbach, H., & Arrigoni, F. (2011). "Revista Argentina de Psicología 1969-2002. Estudio bibliométrico". *Revista Argentina de Psicología*, 50, 44-94.
- Klappenbach, H. (2000). "El psicoanálisis en los debates sobre el rol del psicólogo. Argentina, 1960-1975". *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, 2, 191-227.
- Lacan, J. [1953] (1966). "Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis". En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Langer, M. (1971). *Cuestionamos. Documentos de crítica a la ubicación actual del psicoanálisis*. Buenos Aires: Granica.
- Laplanche, J. (1970). *Vida y muerte en psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. [1967] 1983. *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- Leclaire, S. (1969). "Nota sobre el objeto del psicoanálisis". En *El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo*, de Oscar Masotta, 145-160. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Marini, M. (1983). *Lacan: itinerario de su obra*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Masotta, O. (1964). "Jacques Lacan o el inconsciente en los fundamentos de la filosofía". *Pasado y Presente*, 9, 1-15.
- Masotta, O. (1965). "Roberto Arlt, yo mismo". En *Conciencia y estructura*. Buenos Aires: Jorge Alvarez.
- Masotta, O. (1968). *Conciencia y estructura*. Buenos Aires: Jorge Alvarez.

- McDougall, J. (1993). *Alegato por una cierta anormalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Plotkin, M. (2003). *Freud en las pampas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Politzer, G. [1928] (1966). *Crítica de los fundamentos de la psicología: el psicoanálisis*. Buenos Aires: J. Álvarez.
- Pontalis, J. (1969). "Planteamiento del problema del inconsciente en Merleau-Ponty". En *El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo*, de Oscar Masotta, (161-180). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pontalis, J. (1978). *Entre el sueño y el dolor*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Rodriguez Gesualdi, N. (2002). "Homenaje a Raúl Sciarretta: clínica psicoanalítica: las formas de lo finito". *Revista de Psicoanálisis (APA)* 59, 51-65.
- Roudinesco, E. (1993). *La batalla de cien años. Historia del psicoanálisis en Francia (1925-1985). Tomo II*. Madrid: Fundamentos.
- Roudinesco, E. (2000). *¿Por qué el psicoanálisis?* Buenos Aires: Paidós.
- Sciarretta, R. (1995). "Clínica, transferencia y transmisión". *Revista El indio del Jarama* [editorial de la escuela de Psicoanálisis Grupo Cero], 19-20.
- Sciarretta, R. [1991] (1997). "Entrevista". En *Puzzle(s) Masotta*, de Rosangela Rodrigues de Andrade. Rosario: Homo Sapiens.
- Terán, O. (1991). *Nuestros años sesentas*. Buenos Aires: Puntosur.
- Turkle, S. (1983). *Jacques Lacan: la irrupción del psicoanálisis en Francia*. Buenos Aires: Paidós.
- Urribarri, F. (2009). "Después de Lacan: del poslacanismo al psicoanálisis contemporáneo". *Revista de Psicoanálisis*, 4(LXVI), 665-686.
- Viguera, A. (2009). "Tres tesis acerca del inconsciente en el Coloquio de Bonneval de 1960: Lacan; Laplanche; Politzer". *Revista de Psicología -Segunda Época-*, 12, 41-53.
- Viguera, A. (2012). Las enseñanzas de Raúl Sciarretta en la universidad de las catacumbas. *Revista de Psicología -Segunda Época-*, 13, 209-229.

CAPÍTULO 8

La recepción de la obra de la escuela de Ginebra en la UNLP (1958-1985): El caso de las carreras de Ciencias de la Educación y Psicología

Ana Paula Ribeiro

La obra de la Escuela de Ginebra cuenta con una extensa trayectoria y producción a nivel nacional e internacional. Este programa de investigación científica –identificado generalmente a la figura de Jean Piaget, pero concierne también a los desarrollos de sus colaboradores–, fue objeto de recepciones disímiles desde sus primeras publicaciones en la década de 1920.

En este capítulo me propongo explorar y analizar las características que asumió la recepción de dicha obra en Argentina. Particularmente, aquella efectuada por los actores del campo pedagógico y psicológico, a partir de la creación de las carreras de Ciencias de la Educación y Psicología en la Universidad Nacional de La Plata. Para ello, apelaré a metodologías cualitativas y cuantitativas, que involucran rastreo bibliográfico y análisis bibliométrico; tomando como fuentes primarias a los Programas de estudio de diversas asignaturas de ambas carreras, comprendidos entre el periodo 1958-1985. Procederé a la construcción de categorías de análisis y a la clasificación de los datos obtenidos a los fines de organizar la información hallada; para luego elaborar algunas conclusiones a partir del entrecruzamiento categorial.

Pero primero considero necesario introducir al lector, tanto en la estructura de la obra piagetiana, como en algunos de los desarrollos que sobre su recepción indagaron otros autores.

Sobre la obra piagetiana y sus recepciones

Jean Piaget fue uno de los pioneros y máximos representantes de la obra de la Escuela de Ginebra, incluso podría reconocerse en él la figura del “padre” de la Epistemología y Psicología Genéticas, en tanto es quien las funda a partir de la delimitación de un objeto de estudio, de la construcción de un edificio teórico-conceptual, propio, y de la asignación de una metodología específica. Es Piaget quien crea el Centro Internacional de Epistemología Genética, en Ginebra en 1955, y lo dirige hasta su fallecimiento, en 1980. Sin embargo, la expresión *obra de la Escuela de Ginebra*, objeto de análisis de recepción para este trabajo, no se limita ni se agota

en las producciones piagetianas. Es menester aquí introducir dos precisiones respecto a qué y cómo se entenderá esta obra.

La primera aclaración refiere al sentido mismo otorgado a la noción de *obra*. Siguiendo a Lakatos (1985), concebiremos a la obra ginebrina como un conjunto de publicaciones realizadas en el marco del Programa de Investigación Científica (PIC) de la Epistemología Genética. Es decir, como una sucesión de teorías encadenadas entre sí y susceptibles de modificarse a lo largo de un proceso.

Comprender la obra de la Escuela de Ginebra en la lógica de los PIC implica reconocer la coexistencia de los programas como un hecho esperable por su propio despliegue histórico. Contrariamente a la tesis kuhneana de la inconmensurabilidad de los paradigmas (Kuhn, 1971), los PIC pueden competir entre sí a partir de sus esfuerzos por responder a los desafíos planteados desde otros programas; modificando sus teorías pero no su núcleo.

En el caso de la Psicología Genética, Castorina (1989) señala que bajo una perspectiva epistemológica lakatosiana, en el *núcleo* del programa psicogenético podrían identificarse compromisos ontológicos -como la caracterización de la vida en términos de autorregulación-, tesis epistemológicas -realismo crítico articulado con una posición constructivista de la adquisición de los conocimientos en la interacción sujeto-objeto-, y tesis sobre el mecanismo de la construcción -teoría de la equilibración-. En cuanto al *cinturón protector*, se encontrarían una serie de hipótesis tendientes a operacionalizar el núcleo -por ejemplo, aquellas referidas a los niveles de desarrollo de las nociones y los ensayos para formular “modelos” de la equilibración-. Finalmente, de la *heurística positiva*, formaría parte el método histórico-crítico, la visión psicogenética, y los procedimientos de formalización e indagación clínico-experimental.

La segunda aclaración alude a los distintos alcances atribuidos al calificativo *ginebrina* respecto de la obra en cuestión. Aquí se vuelve necesario explicitar que no sólo los trabajos y libros escritos por Piaget definirán a los integrantes de esta obra. También se incluirán en ella todas las producciones e investigaciones elaboradas por sus colaboradores y discípulos que trabajaron junto a él en el Centro de Epistemología Genética en Ginebra, o con quienes Piaget compartió publicaciones. A saber: Bärbel Inhelder, Bovet Sinclair, John Flavell, Rolando García, Emilia Ferreiro, Juan Delval, Paul Fraisse, Édouard Claparède, entre otros. Esta apreciación permite romper con la identificación de la obra a un solo autor, complejizando los elementos de análisis a investigar.

En continuidad con algunos de los señalamientos que hacen a la definición de la identidad de la obra ginebrina, pueden mencionarse como rasgos característicos de su constitución la complejidad, flexibilidad y divergencia.

Es importante no confundir la complejidad con la complicación. De lo que se trata aquí es de una obra compleja, no complicada; entendiendo la complejidad como la intrincación de múltiples dimensiones y perspectivas teóricas dentro de un mismo PIC. Que sea divergente, supone el interjuego dinámico entre distintas disciplinas que confluyen en ella, de las cuales se nutre y a las cuales realiza también ciertos aportes -como la Lógica, la Biología, la Psicología, la Pedagogía, la Filosofía o la Epistemología-. Que sea flexible, implica la posibilidad de

analizar otras tantas problemáticas diferentes de aquella central, propiciando de este modo un abanico de lecturas posibles.

Para adentrarnos en un estudio sobre la recepción de esta obra, partiremos del siguiente interrogante: ¿quiénes leyeron esta obra y cómo la leyeron?

En *Pour une esthetique de la reception*, Jauss (1978) apela a una expresión metafórica para dar cuenta de las transformaciones que sufren los desarrollos teóricos en el encuentro con un interlocutor. Allí afirma que las teorías, al migrar de un país a otro, se comportan como organismos que deben adaptarse mediante cambios que las transforman tanto como a su horizonte de recepción. Tanto las características del propio lector como del entorno del cual éste forma parte, probablemente condicionen el modo en el que él se aproxime, comprenda y signifique una lectura. Sucede que ésta nunca es ingenua y por lo general, las ideas, los conceptos, los procedimientos y los métodos articulados en una obra hablan a través de sus lectores. Allí, en el acto de leer, acontece un cruce inevitable: las motivaciones, perspectivas y objetivos de quien escribe se encuentran con las motivaciones, perspectivas y objetivos de quien lee aquello que otro escribió. Cruce enmarcado en un contexto sociocultural más amplio, en el que se conjugan una serie de factores intervinientes que promueven una significación y restringen otra.

Entre una obra, su autor y el lector es tan difícil que las relaciones que se establezcan sean lineales, como que las interpretaciones que se produzcan posean literalidad o univocidad de significados. Ahora bien, se torna indispensable considerar la singularidad del caso específico al momento de analizar las marcas que un autor ha dejado por sus escritos, cómo ellas repercutieron en quienes los leyeron y qué es lo que esos lectores hicieron con eso que han leído.

El modo en el que será leída una obra estará condicionado no sólo por las motivaciones personales del "lector" y las preocupaciones científicas que lo rodean; sino también, por las políticas editoriales y los factores culturales y políticos que definen el contexto en el que éste se inscribe. Aquí la variable cronológica de los tiempos de publicación y traducción puede llegar a incidir en las características que asuma la recepción. Es decir, lo que se lee y cómo se lo lee dependerá también del momento en el que se difunden las publicaciones. Entre estos aspectos que corresponden a las políticas editoriales, debemos considerar especialmente la accesibilidad y la existencia o no, de ediciones traducidas a la lengua del lector. Los trabajos que integran la obra ginebrina en la primera mitad del siglo XX, enfatizan cuestiones ligadas a la biología, la lógica, la matemática y la psicología. Los de la segunda mitad, si bien no anulan estos temas, sí los enriquecen a la luz de los postulados epistemológicos. Los factores culturales y los acontecimientos políticos por los que atraviesa el país en el que se efectúa la recepción, no pueden dejarse de lado; puesto que los actores que reciben esta obra son indisociables de un contexto histórico, político y económico singular.

El período de producción bibliográfica de la obra de la Escuela de Ginebra es muy extenso. Si bien podría establecerse como año inaugural 1918 con la publicación del primer trabajo de Piaget, *Recherche*; difícilmente pueda fijarse un año de cierre, Una de las últimas

publicaciones, *De la pédagogie*, data de 1998; sin embargo es un hecho innegable que la obra ginebrina continúa teniendo vigencia en la actualidad, sea para pensar cuestiones vinculadas a la Psicología, a la Pedagogía, o a la Epistemología. Lejos de haber quedado petrificada con el fallecimiento de su “padre” (1980), ha dado lugar al desarrollo de nuevas elaboraciones teóricas que toman como marco de referencia sus postulados.

Entre fines de 1950 y principios de 1960 en Argentina se asistió a una proliferación bibliográfica de las producciones de la obra en cuestión. Su inserción en la academia con la creación de las carreras de Psicología y Ciencias de la Educación, en las facultades de la UNLP y en la UBA (1958 y 1959, respectivamente), propició nuevas vías de recepción. Desde entonces, los desarrollos piagetianos pasaron a constituir una referencia ineludible al momento de abordar problemas evolutivos y consideraciones didácticas y curriculares. Sea por adhesión u oposición, la obra ginebrina, y especialmente la figura de Piaget, tuvo una fuerte impronta en el territorio psicológico y pedagógico argentino; constituyendo un saber que goza de amplia difusión en la pedagogía argentina actual.

Pese a contar con un gran consenso en los contextos educativos y en las diversas propuestas de enseñanza, he constatado la escasa existencia de trabajos que aborden esta recepción. Incluso, la misma estructura y los diferentes orígenes epistemológicos que ella conjuga, propiciaron un “abanico de lecturas diversas”. Este abanico debería comprenderse a partir de la complejidad, divergencia y flexibilidad con la que ya se definió a la obra ginebrina. Desde la perspectiva de los receptores, la amplitud temática que la distingue favoreció la constitución de lectores de muy diversas orientaciones. Tal es el caso de didactas y profesores del campo de la Física y la Matemática, por ejemplo, quienes se habrían interesado en los aportes de Piaget sobre las operaciones y el desarrollo de las estructuras cognoscitivas para ordenar y perfeccionar la enseñanza de contenidos provenientes de esas disciplinas. O epistemólogos interesados en los mecanismos de construcción del conocimiento y el avance de la ciencia; psicólogos fascinados por sus teorizaciones respecto al nacimiento de la inteligencia; biólogos cautivados por su postulado de invariancia funcional y modificación estructural, de asimilación y acomodación. Y hasta incluso, figuras comprometidas en roles y ocupaciones políticas y partidistas, que llegarán a defender la teoría piagetiana o a rechazarla, por sus implicancias dialécticas. Implicancias implícitas en la revalorización de la acción del sujeto sobre el medio para su progreso y transformación.

Recepción en la Argentina

Marcelo Caruso y Gabriela Fairstein, autores argentinos formados en el campo de las Ciencias de la Educación, cuentan con varias publicaciones en las que indagan las características que asumió la recepción de la teoría de Piaget en Argentina entre 1950 y los primeros años de la década del '80 (Caruso & Fairstein, 1997a y b). Allí exploran, además, las relaciones intrincadas de la Pedagogía con la Psicología, que contribuyeron a delinear un perfil específico para los escritos piagetianos. Junto con la descripción de los

hechos, y situados siempre en una perspectiva de historia crítica, exponen algunas hipótesis orientadas a explicar por qué se habrían privilegiado determinadas lecturas y usos de esta obra en detrimento de otros.

Para el presente análisis tomaré la hipótesis sostenida por ellos y retomadas en otros trabajos (Ribeiro, 2013a y b; Tau, Ribeiro & Yacuzzi, 2011a y b), según la cual la recepción de la obra ginebrina en nuestro país habría estado signada principalmente por una lectura de carácter estructuralista y evolutiva, soslayando el costado epistemológico de la misma, y contribuyendo a la concepción de Piaget como un pedagogo y psicólogo del desarrollo, antes que un epistemólogo de la Ciencia. En consonancia con esta hipótesis, los autores delimitan cuatro etapas reconocidas a lo largo de todo el periodo de publicación de las obras de Piaget (de 1923 a 1980), que ordenan la lectura y permiten correlacionar distintos recortes temporales con diferentes elaboraciones teóricas de las investigaciones piagetianas. Una primera etapa contemplaría las hipótesis referidas al pensamiento infantil y al método clínico-crítico (1920 a 1932); la segunda, aquellas correspondientes a las relaciones entre pensamiento y acción (1936 y 1946); la tercera, el estudio sobre las funciones psicológicas, la memoria, percepción e imagen mental; y la cuarta, en cambio, se concentraría en los postulados sobre epistemología genética (*op.cit a*, p. 162). Recién en los años '70 las hipótesis epistemológicas comenzaron a tener un lugar en el pensamiento de los psicólogos y pedagogos; aunque estos desarrollos venían sistematizándose desde mediados de la década del '50.

Por otro lado, el carácter estructuralista y evolutivo que habría asumido la recepción de la obra ginebrina puede pensarse vinculado a una particular relación entre la Psicología y la Pedagogía; en el sentido de que la Pedagogía habría sido su “puerta de entrada” en la medida en que *la Psicología Genética cumpliera la función de apoyatura legitimante para el campo pedagógico*. De esta hipótesis se desprende otro supuesto; a saber: que Piaget habría sido leído fundamentalmente como un psicólogo evolutivo, y su “teoría de los estadios” –entre otros postulados–, serviría de base para la justificación de diversas decisiones didácticas y curriculares en el ámbito educativo. Dicha apoyatura, impulsada por la búsqueda de fundamentos científicos de las prácticas pedagógicas, no dejó de reconocer como centrales los aspectos psicológicos de la obra. Por el contrario, este rodeo por la Pedagogía habría sido lo que contribuyó a encorsetar la lectura de la Escuela de Ginebra en las arenas de la psicología evolutiva y de la inteligencia. No obstante, la explicación del sesgo “psicologizante” de la lectura no puede resumirse a un rodeo por la pedagogía. En última instancia, la mencionada demanda de fundamentos para la educación determinaría sólo de manera parcial que Piaget en la actualidad siga siendo leído principalmente como un psicólogo evolutivo o de la inteligencia. La creencia de que las formulaciones teóricas de su autoría, y las relativas a los desarrollos de la obra ginebrina en general, eran “aplicables” a las problemáticas del aprendizaje y de la enseñanza, pueden encontrarse en diferentes documentos y perspectivas del periodo aquí estudiado. A su vez, los desarrollos propios de esta teoría contribuyeron a reforzar la lectura psicológica.

En *Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino (1950-1981)* Caruso y Fairstein (1997a), proponen pensar la recepción de Piaget por la vía de la Pedagogía como vinculada a dos “grandes puertas”.

En un principio, y como referencia internacional, a la *Revista de Pedagogía* destinada a articular la obra piagetiana con las propuestas escolanovistas. Fundada en Madrid en 1922, dicha revista era leída en Argentina y presentaba a Piaget como uno de los fundamentos para la nueva pedagogía y como representante de la vanguardia antipositivista. Las ideas de Piaget arribaron al país durante la época de oro de la Escuela Nueva, de allí que no resultaran extrañas las interpretaciones que lo aproximaban al reformismo pedagógico; incluso las fuentes de las primeras publicaciones en español de sus trabajos estuvieron a cargo de la Revista de Pedagogía (Van der Veer, 1997) y fueron traducidos por su fundador, el español Lorenzo Luzuriaga, uno de los máximos exponentes de la corriente pedagógica de la Escuela Nueva, asentada en la idea de la actividad como base para cualquier tarea de conocimiento. Aunque la revista dejó de publicarse en 1936, muchos años después, en una publicación de 1954, en su libro *Ideas psicológicas del siglo XX*, Luzuriaga seguiría refiriéndose a la obra del psicólogo suizo alternativamente como psicológica y pedagógica: Piaget como psicólogo de la infancia, y como pedagogo. Imagen que en cierta medida, se sostiene y corresponde con las investigaciones piagetianas presentadas en *Psicología del niño* (Piaget & Inhelder, 1969), y con la participación de Piaget en dos instituciones educativas. Por un lado, el Instituto Jean-Jaques Rousseau de Ginebra, donde, convocado por Claparède, desde 1921 se desempeñó como profesor adjunto, hasta 1932 –año en el que asume como codirector del establecimiento–. Por el otro, la Oficina Internacional de educación (OIE), muy cercana al movimiento escolanovista, que dirigió a partir de 1929.

La segunda “puerta” de entrada de Piaget por la vía de la Pedagogía en Argentina, atañe a la difusión universitaria de la obra de la Escuela de Ginebra entre finales de los años '50 y principios de los '60. Difusión facilitada por la creación de las carreras de Psicología en distintas universidades del país. Caruso y Fairstein se valen de datos recogidos a partir de entrevistas a personajes claves de la época, que se aproximaron a las tesis de Piaget como investigadores de temas afines, o como estudiantes de Ciencias de la Educación o de Psicología. Entre estas figuras, se encuentran las de Lidia Bosch, titular de la materia Didácticas de la carrera de Ciencias de la Educación en la facultad de Filosofía y Letras de la UBA; Jorge Apel, director de la Escuela Jean Piaget –quien se interesó en la obra de Piaget siendo estudiante en la cátedra de *Psicología General II* a cargo del profesor Jorge Itzacson, con Emilia Ferreiro como ayudante–, y Alicia Lenzi, que también tuvo su primer contacto con las investigaciones ginebrinas siendo estudiante de Ciencias de la Educación en la cátedra de *Psicología de la Niñez y de la Adolescencia*, a cargo de Arminda Aberastury. Los trabajos piagetianos también formaron parte de los contenidos de *Psicología General III*, de la mano de Antonio Caparrós y sus ayudantes: Ferreiro, Duarte y

Jacobovich; y, aunque con una presencia minoritaria, ocuparon un lugar en las escuelas normales y en el Instituto Superior del Profesorado de Buenos Aires.

El interés por presentar la obra piagetiana como fundamento psicológico para las prácticas educativas contribuyó a delinear a la psicología de la Escuela de Ginebra como una referencia ineludible, algo que cobró notable importancia en los inicios de las carreras de Psicología, fuertemente ligados a preocupaciones educativas. Tal interés se vio reflejado en la *Revista de Psicología* de la Universidad Nacional de La Plata; revista de contenidos generales de la disciplina, que sólo en la década de 1960 aproximadamente el 30% de todo lo publicado eran artículos orientados casi exclusivamente por el marco teórico piagetiano.

Finalmente, es preciso tener en cuenta la incidencia de la política editorial como factor condicionante de la recepción de una obra. Los dos primeros libros de Piaget traducidos al español proceden de la editorial *La lectura* de Madrid, vinculada con la ya mencionada *Revista de Pedagogía* que habría sido la responsable de difundir las ideas y concepciones de la Escuela Nueva en el medio hispanohablante (Tau, Ribeiro y Yacuzzi, 2011b). A su vez es posible identificar un desfase temporal en la traducción de la primera obra piagetiana de tono epistemológico: *Introducción a la Epistemología Genética*. El original data de 1950, sin embargo fue publicada en Buenos Aires recién en 1975. Justamente este dato contribuye a reforzar la hipótesis de que la versión más extendida de la obra piagetiana en un principio, consistió en una descripción evolutiva del desarrollo del pensamiento infantil.

Podemos concluir, entonces, que la obra de la Escuela de Ginebra fue recepcionada principalmente por dos vías: a) la de la fundamentación teórica que la obra piagetianas le daba al campo pedagógico; y b) la referida al rol central e ineludible que las lecturas de la obra adquirieron para pensar una psicología evolutiva orientada a la infancia, particularmente al institucionalizarse su enseñanza con la creación de las carreras de Psicología y Ciencias de la Educación en universidades públicas del país.

La fundación de las carreras

Ciencias de la Educación

La consolidación de la Carrera de Ciencias de la Educación perteneciente a la Universidad Nacional de La Plata atravesó por diferentes periodos de institucionalización. Sus orígenes se encuentran estrechamente ligados a los propios comienzos de la Facultad de Ciencias de la Educación, luego llamada Facultad de *Humanidades* y Ciencias de la Educación (1920); orígenes que simultáneamente remiten al proyecto de Universidad elaborado por Joaquín V. González. Este proyecto estaba centrado en la necesidad de formar “un cuerpo docente instruido en la ciencia y en el arte de enseñar” (Finocchio, 2001, p. 38) para ejercer en los colegios y universidades. Se constituye así la Sección Pedagógica en 1906, dirigida por Víctor Mercante, uno de los máximos exponentes del positivismo

argentino. El objetivo de dicha sección fue el de formar el cuerpo docente de los Colegios Nacionales, Escuelas Normales y profesores de enseñanza superior universitaria, a partir, fundamentalmente, de actividades prácticas, de observación y aplicación. Así mismo, en 1909 se creó la Sección de Historia, Filosofía y Letras, dependiente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, que complementaba la formación propiciada por la Sección Pedagógica para la carrera del profesorado. La enseñanza de esta sección apuntaba al perfeccionamiento de la instrucción universitaria a partir de la profundización en contenidos filosóficos, de historia y literatura; así como también, a la preparación para los profesorados en la enseñanza secundaria de tales disciplinas.

Concebida como el “embrión de una futura facultad”, en 1914 la Sección Pedagógica que hasta ese entonces impartía profesorados de varias orientaciones (Profesor de Enseñanza Secundaria), dio lugar a la Facultad de Ciencias de la Educación. Continuando con la conducción de Mercante, esta facultad disponía de un plan de estudios común a los cinco profesorados que propiciaba; entre ellos, el de Ciencias Pedagógicas. Dentro de dicho plan, Ciencias de la Educación constituía una de las "Materias pedagógicas" comunes a todas las orientaciones. Sin embargo, seis años más tarde, la denominación genérica “Ciencias de la Educación” introduce el término “Humanidades”, quedando nominada como Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; y la expresión Ciencias de la Educación pasa a designar una carrera específica con su correspondiente plan de estudios.

El transcurso desde la Sección Pedagógica y su profesorado de enseñanza secundaria, pasando por el profesorado en Ciencias Pedagógicas, hasta llegar al profesorado en Filosofía y Ciencias de la Educación, no supuso simples modificaciones terminológicas; si no que, por el contrario, representó cambios más profundos que hacen a las implicaciones teóricas y prácticas en la formación docente. Se asiste al pasaje desde una formación de carácter psico-biológico a una que intenta integrar asignaturas de corte positivista con otras de vertiente filosófica.

La reforma del plan de estudios de 1953 convirtió a la carrera de Profesorado en Filosofía y Ciencias de la Educación, en Profesorado y Licenciatura en Pedagogía, y en el '59 con la “segunda fundación” se estableció de manera definitiva la denominación Profesorado en Ciencias de la Educación. El director del departamento fue Ricardo Nassif, y con el nuevo nombre advino también un nuevo plan de estudios tendiente a incrementar los estudios en las diferentes aéreas del campo educativo.

“[...] todavía no tenemos una pedagogía argentina [...] cuando logramos darle forma a una buena experiencia educativa parejamente se [corre] el riesgo de verla desaparecer con su realizador por no haber sabido crearle los justificativos teóricos y científicos que puedan darle permanencia.

[...] en nuestros países no ha cristalizado una pedagogía científica de líneas definidas y sí una que es política y actuante [...]. El deber impostergable es bregar por instalar en la pedagogía política el espíritu objetivo de la ciencia. Solo

así nuestra pedagogía responderá a la política grande de los ideales de todo un pueblo y no a la pequeña de los grupos transitorios. (Nassif, 1961).

El plan del 1959 contaba con una incidencia filosófica, en especial en lo concerniente a la Pedagogía de influencia alemana y el pragmatismo de Dewey. En 1970 se produjo una nueva reforma acompañada de un cambio en la jefatura del Departamento, y a la orientación filosófica previa se le superpuso una pregnancia del movimiento tecnicista pedagógico fuertemente resistido por una tendencia crítica en educación. No obstante ello, entre 1974 y 1976 ambas orientaciones –tecnicista y crítica– fueron reemplazadas por una teoría personalista y un didactismo ignorante del contexto.

Luego de una serie de modificaciones en los planes de estudio acontecidas entre 1969-70 y 1977-78, en 1986 tuvo lugar otra reformulación que apuntó a conformar una propuesta legitimadora de valores sociales democráticos y participativos; modificación que no puede pensarse aislada del contexto social y político argentino de esa época. Finalmente en el año 2002 se elaboró el plan de estudios más reciente que es el que rige en la actualidad.

Psicología

Las primeras iniciativas para la apertura de la Carrera de Psicología en distintas universidades del país se remontan al Primer Congreso Argentino de Psicología, realizado en Tucumán en 1954. En la UNLP fue el profesor González Ríos quien presentó el proyecto de creación; proyecto que fue desaprobado por el Consejo Académico, quedando instituido en su lugar el Instituto de Psicología dependiente del Departamento de Filosofía y Pedagogía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Alfredo Calcagno discípulo de Víctor Mercante y director de dicho Departamento, designó a cargo del Instituto a la doctora Fernanda Monasterio, quien también se desempeñó como docente en la cátedra Psicología del Niño y la Adolescencia.

El 10 de mayo de 1957 el decano interventor de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP), Bernardo Canal Feijoo, designó una “Comisión Especial” conformada por Alfredo Calcagno, Fernanda Monasterio, Juan Cuatrecasas Arumí, Ángel Garma y Zubizarreta, cuyo objetivo era diseñar el plan de estudios de un “profesorado” en Psicología; el cual finalmente constituyó el primer plan de estudios de la carrera en La Plata. Desde el Instituto de Perfeccionamiento Docente (dependiente del Departamento de Ciencias de la Educación de la UNLP) se habían hecho escuchar pedidos de creación de la Carrera de Psicología, siendo así el mismo Estado el que demandaba la investigación y estudios psicológicos para el sistema educativo. A su vez, el claustro de alumnos de Ciencias de la Educación visualizaba en el “profesorado” la oportunidad de ampliar su formación intelectual y las posibilidades laborales. En aquella coyuntura se desplegaron las relaciones complejas entre la Psicología y la Pedagogía, que habían sido elaboradas previamente durante más de medio siglo. En esa zona gris entre ambas disciplinas se ubicaron muchas de las lecturas piagetianas.

Alfredo Calcagno fue discípulo de Víctor Mercante, representando y transmitiendo una tradición psicopedagógica científica basada en la psicología experimental. En 1920, reemplazó a Mercante en la cátedra de Psicopedagogía, continuando con la misma línea positivista de su antecesor en la UNLP. En uno de sus artículos publicados en la revista "Humanidades", de la Facultad de Humanidades de La Plata, dejaba por sentado que el objetivo principal del curso de Psicopedagogía era "[...] dar un fundamento científico a los métodos y procedimientos de educación y de instrucción con el conocimiento de las aptitudes del educando [...]" (Calcagno en Dagfal, 1997). El laboratorio conformaba el complemento perfecto para una enseñanza sustentada en la investigación experimental.

Años después, como miembro de la comisión designada por Feijo, Calcagno resaltó la importancia de que junto con la "carrera" se abriera el "profesorado" ya que de lo contrario sería difícil defender frente al Consejo Superior un proyecto técnico, en una Facultad donde, en palabras de Monasterio, "había un predominio de lo pedagógico sobre lo psicológico, y no se concebía nada que no fuera un profesorado, porque la Facultad de Humanidades era una fábrica de profesores, no de licenciados para carreras aplicadas." (Monasterio, en Dagfal, 1997).

La importancia de lo pedagógico y el perfil evolutivo desde el cual se encaraban los conocimientos a ser transmitidos y enseñados, configuraron un marco para la recepción de la obra piagetiana no sólo como extensiva a las prácticas educativas y a la didáctica, sino también, en continuación con la misma línea evolutiva madurativa con la que se abordaba el estudio y comprensión del desarrollo psicológico del niño.

Por otra parte, si bien Monasterio, al momento de diseñar el proyecto para la creación del Profesorado en Psicología, pugnaba por una Carrera de Psicología que diera el título de Licenciado y que se orientara a una función aplicada más que pedagógica; coincidía con Calcagno en situar a la Psicología del lado de las Ciencias Naturales. Para ella, el objeto de estudio de esta disciplina era el hombre vivo, por lo tanto, la formación de quienes se dedicaran a entenderlo ameritaba una perspectiva amplia e integral.

Esta perspectiva dejó su marca en los primeros años de la carrera en La Plata, especialmente en la cátedra de Psicología del Niño y del Adolescente de la carrera de Ciencias de la Educación y en el Instituto de Psicología a cargo de Monasterio. De este modo, luego de algunas modificaciones realizadas al proyecto original presentado por Calcagno y Monasterio, el 30 de mayo de 1958 el Consejo Superior de la UNLP aprobó la apertura de la Carrera de Psicología dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, con la posibilidad de escoger una entre tres Especializaciones que delinearán diferentes campos de incumbencia para el ejercicio profesional del Psicólogo. Ellas son: la *Rama Clínica*, la *Rama Laboral* y la *Rama Pedagógica*. (Finocchio, 2001).

Se estableció así el primer Plan de Estudios, propuesto por una Comisión Especial, en el que se incluyó un "Cursillo introductorio común" de cuatro asignaturas, un "Ciclo de formación Básica" de diez y siete asignaturas, culminando en un "Ciclo de Especialización" a elección del estudiante (las ramas anteriormente mencionadas), de aproximadamente seis asignaturas. El

plan del *Profesorado* reemplazaba el Ciclo de Especialización por nueve materias que completaban la formación científica, filosófica y pedagógica, a realizar en dos años.

El periodo determinado aquí para analizar la recepción de la obra ginebrina implica al primer y segundo Plan de Estudios de la Carrera, puestos en vigencia en 1958 y 1970, respectivamente. En el segundo Plan, las tres Ramas de Especialización que en 1958 aparecían separadas, se integran en 26 materias –algunas con seminarios anexos– distribuidas en cinco años. La razón de esta anulación respondió a la necesidad de otorgar una formación básica profunda que habilitase al egresado para el desempeño en las diferentes áreas. El mismo no será modificado hasta el año 1984.

La primera generación de egresados y recibidos en Psicología recién podemos situarla a partir de los años 1962-63. Es un hecho que quienes estaban a cargo de las distintas cátedras no eran Psicólogos, sino humanistas de diversas extracciones. Quienes en esos años tuvieron a cargo la enseñanza de la psicología en la UNLP, utilizaron la obra ginebrina como fundamento de muy distintas asignaturas, en las tres ramas, pero de manera especial para pensar las actividades docentes ante los niños.

Por otro lado, a diferencia de figuras como Garma, con orientación psicoanalítica, Monasterio recuerda que ella “[...] quería dar Psicología General pensando en Pierón, en Wundt, en Piaget, y no en Freud, Adler o Jung. Había que saber percepción, motricidad, cenestesias, y tener conocimientos de la maduración de la personalidad [...]” (Monasterio, en Dagfal, 1997). Una vez más, la impronta evolutiva y descriptiva en la recepción de la obra piagetiana se ponía de manifiesto no sólo en la explicitación de las posturas y concepciones intelectuales de aquellos que ocuparon un lugar destacado en la formación de los primeros psicólogos platenses, sino en el corpus de referencias al que se asimilaba la obra piagetiana. La matriz que había definido el experimentalismo positivista no fue reemplazada por otra de nuevo cuño, sino que fue la que primó y contextualizó las primeras lecturas de las investigaciones y enseñanzas psicológicas.

Revisión de documentos

No es intención de este trabajo determinar en qué medida las lecturas locales fueron fieles o divergentes respecto de los desarrollos teóricos de la Escuela de Ginebra; sin embargo considero que una indagación y análisis bibliométrico conjugado con lo aportado por el rastreo bibliográfico, arrojaría luz sobre dos interrogantes claves en este estudio de recepción: qué se leía de la obra ginebrina y para qué se la leía. Dicho análisis estará circunscripto al caso particular de las carreras de Ciencias de la Educación y Psicología de la UNLP. Es decir, qué características asumió la recepción de la obra ginebrina efectuada por los actores del campo pedagógico y psicológico de la mencionada casa de estudios desde 1958 hasta 1985 inclusive. Las razones que motivaron la elección de ese período temporal responden a criterios de distinto orden que podríamos llamar “cronológico-histórico” y “referencial”.

El orden “cronológico-histórico” es aquel que designa acontecimientos relativos al mismo devenir histórico de las carreras. Los criterios que orientaron la selección del período para este orden responden por un lado, a la fecha de creación de las carreras, y por el otro a los años de elaboración de sus Planes de Estudio. Dado que la creación de la Carrera de Psicología es bastante posterior a la de Ciencias de la educación, determinamos como año inicial para el estudio el de su fundación: 1958. En lo que atañe a los Planes de estudio, Psicología cuenta con cuatro reelaboraciones hasta la actualidad: 1958-1970- 1984-2012. Para Ciencias de la Educación, los límites no son tan definidos puesto que su creación no responde a la misma precisión que encontramos para el caso de Psicología. Tal como fuera comentado en el apartado anterior, cuando se habla del momento de “creación” de la carrera de Ciencias de la Educación, deberíamos aclarar a cuál de los distintos actos fundacionales se alude: 1) Profesorado en Enseñanza Secundaria de la Sección Pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales en 1906; 2) Profesorado de Ciencias Pedagógicas de la Facultad de Ciencias de la Educación en 1914; 3) Profesorado en Filosofía y Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en 1920; 4) Profesorado y Licenciatura de Pedagogía de la misma Facultad en 1953 (pero aquí Filosofía y Pedagogía se separan en dos carreras distintas); y 5) Profesorado en Ciencias de la Educación en 1959. Aquí se optará por el quinto momento como el “fundacional” porque es allí cuando la formación pedagógica adquiere consistencia y especificidad, sin olvidar su antecedente en 1920 cuando la denominación Cs de la Educación introdujo a una carrera específica. En este sentido, contamos con los siguientes planes de estudio: 1953-1959- modificaciones 1969-70 y 1977-78-1986- 2002. En la medida en que nuestra fuente primaria de análisis serán los programas de determinadas asignaturas de estas carreras, y que tales asignaturas quedan establecidas en un Plan de Estudio; en este trabajo sólo estarán contemplados aquellos planes que se incluyan dentro del período temporal definido. Cabe aclarar, además, que del Plan de 1953 de Cs de la Educación no se ha encontrado documentación disponible.

Sintéticamente, de la Carrera de Psicología se considerarán los dos primeros Planes de Estudio (1958 y 1970), y de Ciencias de la Educación el Plan de 1959 y las modificaciones 1969-70 y 1977-78. Por otro lado, el período alcanza hasta 1985 inclusive porque es hasta allí donde se extiende el último plan de dicha Carrera que fue tenido en cuenta (el de Psicología incluye hasta 1983); pero también por razones intrínsecas a los mismos desarrollos y recepción de la obra de la Escuela de Ginebra en nuestro país. Hablamos entonces de un criterio de orden “referencial”.

El orden “referencial” es aquel que indica el devenir mismo de la obra objeto de análisis. Se instituye como autónomo respecto del orden “cronológico-histórico” pero de ningún modo es independiente de él. Esto significa que la creación de las carreras y sus correspondientes Planes de Estudios obedecen a propósitos y situaciones contextuales ajenas y diferentes a los desarrollos teóricos y a la entrada al país de la obra ginebrina; no obstante constituyen dos hechos que se encuentran en un tiempo y en un espacio, y en ese encuentro se afectan y condicionan para nada gratuitamente. El encuentro no es gratuito porque implica costos; costos

que podríamos pensar en términos de consecuencias. Y consecuencias que para este análisis pueden ser leídas en clave de “operaciones de recepción”. Es justamente hacia fines de la década de 1950 cuando se asiste a una proliferación bibliográfica de los trabajos piagetianos, y la creación de las carreras conduce a ampliar su difusión y a promover otra vía de recepción, además de la ya mencionada *Revista de Pedagogía*. En aquella época los escritos de Piaget y sus colaboradores hacen su ingreso en la academia. Asimismo, y en continuidad con la hipótesis esbozada acerca de una recepción signada por el carácter estructuralista y evolutivo de la obra ginebrina que soslayaría su costado epistemológico, será recién en el Plan de Estudios de 1984 de la carrera de Psicología, cuando se sistematizará la enseñanza no sólo de la Psicología Genética sino también de la Epistemología Genética a partir de la creación de la Cátedra de Psicología Genética a cargo de Alicia Lenzi. En función de estas consideraciones considero que el período escogido para el análisis encierra años claves tanto desde el ámbito académico como del científico propio de este PIC, para observar y evaluar de qué modo era leída la obra ginebrina y con qué propósitos. Años en los que ya habían sido escritos muchos de los postulados epistemológicos e incluso traducidos y publicados en Buenos Aires los tres tomos de “Introducción a la Epistemología Genética”.

A los fines de ordenar el análisis, se construyeron un conjunto de categorías (Mayring, 2000) que permitieran clasificar la bibliografía correspondiente a la “obra de la Escuela de Ginebra” para el caso de cada carrera en particular. Este ordenamiento estuvo orientado por dos variables: “Variable Bibliográfica” y “Variable Programática”; delimitadas a posteriori de la exploración de los programas en función de las características de las citas allí encontradas. Dentro de la Variable Bibliográfica discriminamos cinco categorías comunes para ambas carreras: 1) Fuente secundaria, comentador o intérprete de textos piagetianos o de la Psicología Genética; 2) Textos de Piaget incluidos en compilaciones o escritos en coautoría; 3) Traducción al castellano de una publicación original de Piaget; 4) Autor de la escuela de ginebra cercano a las investigaciones piagetianas originales, en idioma original o traducido al castellano; 5) Texto de Piaget original en francés. Estas categorías intentan comprender a la obra de la Escuela de Ginebra en su totalidad, sin reducirla a las producciones piagetianas en particular. También contemplan detalles que hacen a las posibilidades de acceso y lectura de una obra, como ser el idioma. Ya hemos dicho que las políticas editoriales representan uno de los factores condicionantes en un estudio de recepción: no es lo mismo que un libro esté disponible en la misma lengua que su lector (el español en nuestro caso), a que no lo esté. Tampoco tiene las mismas implicancias el hecho de que aun cuando no está traducido, sea citado como bibliografía obligatoria en un programa académico cuyos destinatarios serían alumnos que excepcionalmente dispondrían de los conocimientos necesarios como para leer en otro idioma. Otros criterios para la construcción de las categorías fueron el tipo de texto citado (fuente primaria o secundaria, libros, artículos, fragmentos, o compilaciones), el o los autor/es, y su filiación a la Escuela de Ginebra.

Respecto a la “Variable Programática”, las categorías varían para cada carrera, puesto que también difieren los Programas de estudio. Esta variable representa los ejes temáticos

susceptibles de ser identificados con los contenidos abordados por Programas de diversas cátedras de ambas carreras que incluyen bibliografía de autores de la Escuela de Ginebra. Programas que, en función de la “complejidad, flexibilidad y divergencia” con la que he definido a la obra ginebrina, estarían en consonancia con las problemáticas tratadas por ella. Para Ciencias de la Educación las categorías temáticas construidas fueron: 1) Teoría, Fundamentos e Historia de la Educación; 2) Didácticas y Prácticas de la enseñanza; 3) Pedagogía y 4) Psicología (Educativa, Evolutiva, General). Para Psicología, en cambio: 1) Psicología educativa (aspecto pedagógico, didáctico o curricular); 2) Psicología del desarrollo o evolutiva del niño; 3) Psicología general (procesos, funciones, mecanismos); y 4) Epistemología (teorías del conocimiento).

¿Qué se leía de la obra ginebrina? ¿Con qué objetivos y de qué modo? una posibilidad es orientarnos por la variable bibliográfica. En el caso de Ciencias de la Educación, la frecuencia más alta en lo que atañe al *cómo* era leída la obra ginebrina se corresponde con el eje temático de Didáctica y Prácticas de la Enseñanza; siguiéndole el de Psicología. Los valores permitirían inferir una mayor tendencia a leer escritos de Piaget u otros autores vinculados a los desarrollos de la Escuela de Ginebra -Inhelder, Ferreiro, Sinclair, Flavell, Claparède, entre otros-, para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos didácticos y psicológicos en la agenda formativa de los futuros educadores. Por ende, al momento de estudiar estrategias tanto para la transposición didáctica de determinados contenidos pedagógicos, la planificación de una clase, la elaboración curricular, la determinación de propósitos de la enseñanza y objetivos del aprendizaje; como para el análisis de las condiciones y funciones psicológicas necesarias y esperables en los sujetos del aprendizaje, los desarrollos piagetianos constituyeron una referencia ineludible.

Las preguntas que están de base en esta operación de lectura conciernen al orden epistemológico puesto que interrogan acerca del pasaje de un estado de menor conocimiento a otro de mayor: cómo aprende un sujeto, mediante qué mecanismos-funciones psicológicas, en qué contextos situacionales, cuáles son las técnicas que facilitan la apropiación de determinados contenidos, qué recursos cognitivos y simbólicos se ponen en juego para su adquisición, qué actitudes de parte del docente o de sus pares promueven u obstaculizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, etc. Sin embargo, en ninguno de los programas revisados para esta carrera se hallaron referencias bibliográficas a escritos de carácter epistemológico -incluso en aquellos sobre Metodología Educativa-, aun cuando es sabido que el interés inicial que motivó las investigaciones piagetianas fue de cuño epistemológico. Por el contrario, y en consonancia con la hipótesis sostenida y profundizada aquí, la recepción que los actores del campo pedagógico argentino hicieron de la obra en cuestión, habría estado signada por interpretaciones evolutivas y estructuralistas correspondientes con sus propósitos educativos. Dicha consonancia se hace extensiva al caso de la carrera de Psicología, aunque con algunas disidencias importantes de considerar.

En parámetros generales, las referencias bibliográficas de la obra ginebrina para el caso de la carrera de Psicología superan en cantidad a las que pueden encontrarse en los programas de Ciencias de la Educación. No obstante, de esta diferencia no puede deducirse directamente y con total seguridad que tal obra haya sido leída en una carrera más que en otra. Entre otras razones, por la no disponibilidad de todos los Programas que integraron cada Plan de estudio incluido en este análisis; y además por la ausencia de bibliografía explicitada en varios de ellos. Pero fundamentalmente, por el hecho de tratarse de dos formaciones académicas diferentes, que responden a objetivos y perfiles profesionales también distintos, y cuyas cátedras obviamente difieren. En este sentido, si las condiciones iniciales varían de un caso al otro, emprender un análisis comparativo basado exclusivamente en datos cuantitativos no sería metodológicamente correcto ni valedero. Es por ello que la comparación que se pretende establecer aquí pone el énfasis en lo cualitativo, recurriendo a lo cuantitativo para adquirir consistencia. Efectuadas tales salvedades, en la línea del cómo se leía a la obra de la Escuela de Ginebra en el ámbito académico psicológico, aparece una fuerte impronta en el eje de la Psicología Evolutiva o del Desarrollo. No hay Programa de Psicología Evolutiva, Psicología de la Niñez y Adolescencia o Psicología de las Edades, en el que no figuren reiteradas citas de textos de Piaget, propios o en coautoría, relativos a la teoría de los estadios o a la evolución de las funciones psicológicas. Así mismo, en segundo lugar, encontramos la tendencia a leer los desarrollos ginebrinos para el estudio de cuestiones psicológicas más amplias que las específicamente evolutivas; tales como: memoria, percepción, juego, representación, y con mayor incidencia, inteligencia. En continuidad con lo mencionado, si nos centramos en el *qué* se leía, al igual que en el caso de Ciencias de la Educación, también son los escritos originales de Piaget traducidos al castellano los más citados; siguiéndole aquellos en coautoría o compilación. Igualmente interesante es la frecuencia de referencias bibliográficas de los textos piagetianos en su idioma original, el francés; aclarándose en algunos de estos Programas la disponibilidad del mismo en español.

Contempladas las particularidades de recepción en cada carrera, así como en Ciencias de la Educación la obra ginebrina habría sido tomada fundamentalmente para el abordaje de contenidos didácticos, en Psicología su lectura se habría orientado hacia el estudio del desarrollo y la evolución psicológica a nivel ontogenético. De allí la hipótesis de la identificación de Piaget al rol educador y al psicológico, respectivamente.

Un comentario aparte merecen los hallazgos ubicados en la categoría Epistemología. Es significativa la frecuencia con la que aparecen citados textos de carácter epistemológico de Piaget y otros autores ginebrinos, en el caso de la formación psicológica. Especialmente, si se la compara con los valores registrados en la categoría de Psicología General. Además, en la línea del "qué" se leía, la distribución es bastante pareja entre textos originales de Piaget en castellano o francés, los escritos en coautoría o compilaciones, y aquellos de otros autores afines a la Escuela de Ginebra. Sin embargo estas valoraciones no tienen la consistencia suficiente como para refutar la hipótesis sostenida a lo largo de este trabajo; a saber: que la recepción de la obra ginebrina efectuada entre 1958 y 1985 por el campo pedagógico y

psicológico académico argentino, habría estado signada por una lectura estructuralista y evolutiva, soslayando su costado epistemológico, y oficiando de apoyatura legitimante para el desarrollo de teorías y prácticas pedagógico-didácticas. En primer lugar, porque tal como acaba de esbozarse, la hipótesis no afirma la inexistencia de lecturas de textos epistemológicos, si no que la subsume a otra tendencia de recepción que aparece con primacía: la evolutiva psicológica y la pedagógico-didáctica. Resignificamos aquí el concepto de recepción con las acciones de selección, transformación y producción de nuevos sentidos que el lector efectúa sobre la obra que recibe en función de sus intereses y del contexto socio-histórico en el cual se enmarca. En segundo lugar, porque si se prioriza un análisis cualitativo, es preciso contextualizar la aparición de estas referencias epistemológicas. Éstas aparecen citadas únicamente en los Programas sobre Metodología de la Investigación Psicológica, cátedra existente a partir del Plan de Estudios de 1970 y situada en el tercer año de la carrera. De los programas disponibles de esta asignatura, en seis de ellos se contempla como bibliografía textos de estas características; Programas que van de 1971 a 1978. Es curioso que la mayor cantidad de referencias figuran en cuatro de esos seis Programas; siendo José Antonio Castorina el docente titular responsable de su elaboración. Mientras que en los Programas de su autoría se incluyen unidades completas con contenidos y bibliografía alusiva a la Psicología y Epistemología Genéticas, los dos restantes de otros docentes a penas mencionan algunos escritos de autores vinculados a dicha obra. Justamente Castorina⁷¹ fue discípulo de Piaget, muy cercano a las investigaciones de la Escuela de Ginebra, y uno de los máximos exponentes de los desarrollos piagetianos en el ámbito académico de nuestro país. En función de lo hallado a través de la exploración de los Programas, podríamos preguntarnos si no fue él quien introdujo en el ámbito académico de la Facultad de Psicología de la UNLP ese costado epistemológico de la obra ginebrina que hasta principios de la década de 1970 brillaba por su ausencia; aun cuando varias publicaciones de este estilo ya se encontraban traducidas al español. No obstante, será recién a partir del tercer Plan de Estudios de la carrera, en 1984, cuando se creará una cátedra de Psicología Genética a cargo de Alicia Lenzi, donde la Epistemología Genética y los postulados de la obra de la Escuela de Ginebra constituirán los ejes vertebradores de la materia. Ya no para estudiar metodología de la investigación, si no la psicogénesis del conocimiento y el constructivismo epistemológico, apelando no sólo a referencias bibliográficas epistemológicas -las incluidas en los Programas de Castorina, y otras novedosas-; si no también a aquellas mismas que habían sido citadas en los Programas de Ciencias de la Educación y Psicología para pensar cuestiones vinculadas a las prácticas de la enseñanza y al desarrollo evolutivo.

Queda ilustrado aquí lo que podríamos llamar la “plasticidad” de la recepción. Es decir, cómo a partir de un mismo objeto de recepción e incluso de la lectura de los mismos textos,

⁷¹ Es profesor y magíster en Filosofía. Se doctoró en Educación por la Universidad Federal do Río Grande do Sul. Se desempeñó como profesor titular de la cátedra de Psicología y Epistemología Genética de la Facultad de Psicología y de la cátedra de Psicología Genética de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Es actualmente Director del IIICE, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras e investigador del CONICET.

actores de un mismo campo disciplinar -el psicológico- realizan recepciones diferentes que les sirven para responder a objetivos -formativos en este caso- disímiles.

Bibliografía

- Camilloni, A. (1996). "De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica". En A., Camilloni, E. Litwin & G. Edelstein, *Corrientes didácticas contemporáneas* (17-39). Buenos Aires: Paidós.
- Caruso, M., & Fairstein, G. (1997a). "Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino (1950-1981)". En A. Puiggrós, A. [comp.] (1997). *Historia de la Educación en la Argentina, tomo VIII: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- Caruso, M., & Fairstein, G. (1997b). *Piaget en la Argentina. Un estudio de caso sobre su recepción en el campo pedagógico en los años de hierro (1970-1976)*. En Bárbara Freitag (org.) *Piaget 100 Anos* (pp. 169-192). Sao Pablo: Cortez Editora.
- Castorina, J. A. (1989). "Los problemas en Psicología Genética: una introducción epistemológica." En J.A., Castorina, B., Aisenber, C., Dibar Ure, D., Colinvaux & G. Palau, *Problemas en Psicología Genética* (pp. 11-33). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dagfal, A. A. (1997) "Entrevista a la Dra. Fernanda Monasterio Cobelo". *Informe parcial de beca de iniciación UNLP*, (pp. 37-56).
- Dagfal, A. A. (2004). Para una "estética de la recepción" de las ideas psicológicas. *Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, 5(1), 1-12.
- Fairstein, G. (2007). "¿Psicología aplicada a la educación o psicología implicada en la pedagogía? (el caso de la teoría de Piaget)". *Revista del IICE* (Instituto de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA), 25.
- Ferreiro, E. (1975). "Piaget. Los Hombres de la Historia. Buenos Aires: CEAL
- Finocchio, S. (Coord.). (2001). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos para su Historia. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Jauss, H. R. (1978). *Pour une esthétique de la réception*. Paris: Gallimard.
- Jauss, H. R. (1979/1981). *Estética de la recepción y comunicación literaria. Punto de Vista*, 12, 34-40. [traducción de Beatriz Sarlo].
- Kuhn, T. S. (1971), *La estructura de las revoluciones científicas*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Lakatos, I. (1978), *Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales*. Madrid: Tecnos.
- Lakatos, I. (1985). "La historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales. En I. Hacking (comp.)" *Revoluciones Científicas* (pp. 204-242). México: Fondo de Cultura Económica.
- Luzuriaga, L. (1954). *Ideas psicológicas del siglo XX*. Madrid: Losada.

- Luzuriaga, L. (1961). "La educación nueva". Buenos Aires: Losada.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 1, 2.
- Nassif, R. (1961). "Revitalización de los estudios pedagógicos en la Argentina". *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, 2, 5-10.
- Parrat-Dayán, S. (s/a). "Piaget pedagogo: una lectura posible". En línea. Disponible en: <http://www.e-historia.cl/catedrapiaget/wp-content/uploads/archivosadjuntos/hemeroteca/Piaget%20Pedagogo%20-%20Una%20Lectura%20Posible.pdf>.
- Ribeiro, A. P. (2013a). "Una misma función y dos lecturas diferentes: el caso de la Pedagogía y sus relaciones con la recepción argentina de la obra de la Escuela de Ginebra". Comunicación presentada en el *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Ribeiro, A. P. (2013b). "La Psicología Genética entre el Escolanovismo y la Tecnocracia. Dos recepciones posibles". Comunicación presentada en *IV Congreso Internacional de Investigación* de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ribeiro, A. P., & Yacuzzi, M. L. (2014). "Notas para el estudio de la obra piagetiana en Argentina. El caso de la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP (1959-1986)". Comunicación presentada en *XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
- Tau, R., Yacuzzi, L., & Ribeiro, A. P. (2011a). "Notas para el estudio de la recepción de la obra piagetiana. El caso de la carrera de psicología de la UNLP (1958-1983)". Comunicación presentada en el *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Tau, R., Ribeiro, A. P., & Yacuzzi, L. (2011b). "Piaget en Argentina: entre la Psicología y la Pedagogía". Comunicación presentada en el *XII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Van der Veer, R. (1997). "Piaget in the plural: the story of his reception in Latin America". En Bárbara Freitag (org.). *Piaget: 100 Anos* (pp. 217-222). São Pablo: Cortez Editora.
- Vezzetti, H. (1994). "Presentación". En Vezzetti, Klappenbach & Ríos, *La psicología en la Argentina* (pp. 1-13). Buenos Aires: Centro de Estudiantes de Psicología.
- Vezzetti, H. (1996). "Aventuras de Freud en el país de los argentinos". Buenos Aires: Paidós.
- Vezzetti, H. (comp.) (1998). *El nacimiento de la psicología en la Argentina*. Buenos Aires: Puntosur.

CAPÍTULO 9

La estructura en el borde de lo real⁷²

Ramiro Tau

La noción de *estructura* forma parte de una gran cantidad de teorías, sistemas filosóficos, programas de investigación científica y concepciones del mundo. Sin embargo, los usos y definiciones que ha adquirido son tan diversos como los objetos de las disciplinas científicas en las que se la encuentra. Sin intentar recrear la aspiración *estructuralista* de mediados de siglo XX, que creyó encontrar en esta noción un lenguaje unificador transdisciplinar, es legítimo discutir si aún es posible reconocer algún rasgo compartido por los diversos usos y recepciones de las que ha sido objeto. Entre otras razones porque la noción de estructura sigue teniendo un lugar relevante en muchísimas teorías sobre el Hombre y la Naturaleza, lugar que es heredero de una tradición de pensamiento que, para algunos autores, constituyó un verdadero paradigma científico. Para ello, revisaremos el doble origen de las nociones contemporáneas de estructura -la vertiente matemática y la lingüística-, en un grupo de teorías que han hecho un uso privilegiado de esta noción, y que consideramos ejemplares en diferentes campos teóricos: los argumentos sobre el conocimiento físico de Eddington, la lingüística y la fonología de Saussure y Jakobson, la antropología de Lévi-Strauss, el psicoanálisis de Lacan y la psicología genética de Piaget.

Esta selección es parcialmente arbitraria porque si bien la lista de disciplinas que han apelado a la estructura para dar cuenta de sus objetos es extensísima, cada una de estas perspectivas teóricas a las que nos referiremos ha sido tan representativa de su dominio como original respecto de las nuevas dimensiones con las que definió esta noción polivalente. En cada uno de estos campos teóricos la noción de estructura tuvo un valor heurístico positivo para el desarrollo del conocimiento sobre los objetos investigados. Por otra parte, en las obras de los autores mencionados es posible hallar una reflexión explícita sobre la relación de las estructuras con el conocimiento y con lo real. Estos rasgos son relevantes para nuestro propósito porque el breve recorrido por las tesis fundamentales de estas teorías lo haremos siempre bajo la guía de una hipótesis referida a la función que cumple el concepto de estructura en la configuración del límite de la ontología admitida. Dicho de otro modo, nos ocuparemos del supuesto lugar de *borde* que ocupa la *estructura* al interior de las teorías.

⁷² Este capítulo es una revisión ampliada del siguiente artículo: Tau, R. (2014). Between Physics and Metaphysics: Structure as a Boundary Concept. Integrative Psychological & Behavioral Science. DOI 10.1007/s12124-014-9276-0 [ISSN versión impresa: 1932-4502; ISSN versión en línea: 1936-3567].

Intentaremos mostrar que la definición o postulación de una *estructura* configura la frontera del conocimiento científico particular, definiendo al mismo tiempo los presupuestos ontológicos implicados. Para ello, caracterizaremos las raíces teóricas de la noción de estructura utilizada, las coincidencias y divergencias entre las diferentes acepciones, así como la participación de esta noción en la búsqueda de una respuesta a la pregunta por la naturaleza última del *mundo*.

La estructura y la naturaleza última de las cosas

¿Cuál es la naturaleza última de las cosas? ¿Qué es lo que se conoce? Este problema persistente de la filosofía se presenta con la condición paradójica de ser central y al mismo tiempo excéntrico respecto del campo del conocimiento científico. Avanzando hacia una respuesta siempre inalcanzable, la ciencia persiguió de manera insistente el conocimiento de la naturaleza de sus objetos, únicamente a condición de evadir la pregunta por sus esencias (Papanicolaou, 2014). Es así como el interrogante por el fundamento último de las cosas y de su conocimiento parece latir debajo de cada teoría, a pesar de no ser nunca un objetivo declarado. Relegada a la especulación filosófica, la pregunta por la sustancia del mundo no permite poner en marcha ninguna de las estrategias que la ciencia despliega en su proceso de obtención de conocimientos. Sin embargo, implícita o explícitamente, las ciencias empíricas se asientan sobre una serie de supuestos ontológicos, aun quedando estos supuestos al margen de su control o verificación.

La definición de la naturaleza última de lo real es, contradictoriamente, una cuestión eludida aunque inevitable en las ciencias empíricas. Apoyada en las ideas del realismo ingenuo de nuestra vida cotidiana o en sistemas filosóficos que han tematizado el problema, la caracterización última de lo real no parece pertenecer al dominio específico de la ciencia. Y a pesar de quedar por fuera del alcance de sus métodos, los esfuerzos intelectuales para delimitar los objetos propiamente científicos pueden contribuir, simultáneamente, a la definición de una filosofía referida a la naturaleza última del mundo. Con esto no queremos dar a entender que la filosofía deba subsumirse a la ciencia, sino que las fronteras de ambos campos parecen definirse en un juego de referencias cruzadas.

Tal como señala Papanicolaou (2014), el abandono definitivo del realismo ingenuo fue realizado principalmente por los autores que siguieron las huellas kantianas. En el terreno de las ciencias naturales tal vez haya sido la física la disciplina que más ha contribuido a la corrosión de los cimientos de lo autoevidente como *vía regia* para el acceso a las cosas últimas. Al menos esto parece ser cierto en lo que respecta a la relación entre teoría y experiencia vulgar: una no puede ser referida a la otra y cualquier intento de comprensión imaginada suele quedar al borde de un abismo infranqueable. No es por intuición o imaginación que se alcanza a comprender la naturaleza. En su nivel, los sistemas explicativos son abstractos e independientes de la experiencia ordinaria, la cual no puede más que aproximarse groseramente a conocimientos profundamente antintuitivos.

No obstante, el abandono del realismo ingenuo no siguió un único camino. A pesar de ser mutuamente excluyentes, el dualismo ontológico y los monismos en sus diferentes presentaciones, parecen ser todas matrices posibles en las cuales situar a los desarrollos del conocimiento sobre la naturaleza. Esto se debe a que de las teorías científicas no se deduce de manera concluyente una tesis ontológica determinada o la exclusión de otras igualmente formulables.

Como veremos, la *solución estructural* es una de las respuestas que se le ha dado a la pregunta por la relación entre el conocimiento y el mundo. Al respecto, la perspectiva de Arthur Stanley Eddington (1882-1944) acerca de la naturaleza del pensamiento y su relación con el mundo físico es paradigmática. En las incursiones filosóficas de este astrofísico podemos encontrar referencias a una noción particular que cruza de manera transversal su pensamiento: la noción de *estructura*. Intentaremos mostrar que esta noción actúa en el sistema de Eddington como concepto limítrofe entre diferentes campos de conocimiento, y permite, de este modo, el encuentro entre la física y la metafísica.

A partir de este reconocimiento, nos preguntamos si esta función que le atribuimos a la noción de estructura en el pensamiento de Eddington puede reencontrarse también en el seno de otras perspectivas teóricas que apelaron a la estructura para producir conocimiento. Asumir las consecuencias de esta pregunta supondría la revisión exhaustiva de una gran cantidad de teorías, en particular aquellas que se inscribieron en lo que se ha denominado *estructuralismo*, algo que excede completamente los límites de este capítulo. Sin embargo, con la intención de verificar la factibilidad de nuestros interrogantes y la razonabilidad de esta hipótesis, revisaremos brevemente otras aproximaciones teóricas, muy diferentes entre sí, en las que se ha hecho un uso privilegiado de la noción de estructura.

La correspondencia estructural en el monismo neutral de Arthur Stanley Eddington

Con espíritu cartesiano, Eddington intentó establecer una filosofía que estuviera en acuerdo con la física de su tiempo, en particular con la relatividad y la mecánica cuántica emergentes. Las implicaciones de estas teorías fueron por él desarrolladas en un edificio especulativo en el que intentó conjugar una *physis* con una *weltanschauung*. Sus reflexiones de corte filosófico, en las que buscaba compatibilizar una visión acerca de la naturaleza del mundo físico y psíquico, tuvieron un efecto desgastante en la popularidad y prestigio que se había ganado como divulgador de la ciencia. Tanto sus argumentos como sus conclusiones fueron socavados por las críticas que recibieron, “principalmente porque su pensamiento era poco ortodoxo, aunque también porque sus ideas podían resultar ambiguas y hasta confusas” (Gherab-Martin, 2013, p. 500. Nuestra traducción, en adelante [t]). Más allá de esta falta de precisión reclamada por los críticos, se ha tachado a Eddington de idealista, y por momentos de místico. Sus afirmaciones referidas a que la sustancia mental es la única sustancia del mundo contribuyeron a que usualmente se lo recuerde como un idealista

opuesto a todo materialismo y dualismo ontológico. No obstante, existen razones para creer que en verdad su posición, heredera de muchas de las ideas de Bertrand Russell, se asentó en la doctrina del *monismo neutral* y no en un *monismo espiritualista* (Demopoulos & Friedman, 1985; Gherab-Martin, 2006; Russell, 1912, 1919, 1921, 1927; Yolton, 1960). En efecto, para Eddington era posible la superación del dualismo materia-conciencia, dualismo implicado en la suposición de que en el mundo externo encontramos un tipo de sustancia inconmensurable respecto de aquella otra que caracteriza a la conciencia (Eddington 1939). La disolución de toda dicotomía sustancial es posible, según afirmaba, gracias a la postulación de una *correspondencia estructural* entre las sensaciones de la conciencia y el “mundo exterior”. La evitación del dualismo a través de la noción de estructura es evidente también en la Filosofía de Russell (1919), tal como el propio Eddington admitía. Desde este particular *monismo neutral* se objetaba, específicamente, la idea de que ciertos fenómenos, como el tiempo y el espacio, fueran subjetivos, y que al mismo tiempo le correspondieran aspectos objetivos. Para la descripción dualista rechazada por este monismo los aspectos subjetivos serían *provocados* por las cosas en sí, las que se expresarían en un *fenómeno*, dividiendo así dos mundos sustancialmente diferentes: el de las cosas y el de la conciencia. Contrariamente, el monismo sostenido por Eddington y por Russell implica que el conocimiento de la *cosa en sí* al que podemos acceder está basado en la correspondencia estructural entre el fenómeno y la cosa. Por lo tanto, las proposiciones comunicables, con significado, deben ser ciertas para ambos mundos o no lo serán para ninguno. De este modo, siguiendo un razonamiento propiamente russelliano, carecería de sentido la duplicación de las sustancias, ya que los supuestos dos mundos se identifican en y por una única *sustancia estructural*.

Ahora bien, ¿de qué tipo de estructura habla Eddington cuando señala que es exclusivamente estructural aquello que es pasible de ser conocido? ¿Qué relación existe entre su concepción de estructura y la naturaleza del mundo?

Hay dos preguntas fundamentales –especialmente tratadas en las obras: *The nature of the physical world*, de 1929 y *The philosophy of physical science*, de 1939– que son contorneadas una y otra vez por los meandros del pensamiento de Eddington. La primera podría expresarse de esta manera: ¿qué es lo que podemos conocer del mundo?; la segunda: ¿qué es lo que realmente observamos? Vemos, en primera instancia, que estas preguntas refieren al tipo de entes que participan en el conocimiento, y no al procedimiento mediante el cual conocemos. No obstante, la respuesta a esta pregunta por las esencias podría tener una respuesta basada, no ya en la pura reflexión especulativa, sino en el análisis de las estrategias propias de la producción de conocimientos científicos.

Utilizando la física como caso ejemplar, Eddington (1939) propuso que el conocimiento, en sentido estricto, es siempre *conocimiento estructural*. Para dar cuenta de esta afirmación, apeló a la relación frecuente entre las ciencias fácticas y la matemática. En esta relación debe entenderse que la matematización de los hechos de la naturaleza no consiste simplemente en la utilización de notaciones o de nomenclaturas descriptivas, lo que equivaldría a una

codificación infructuosa. La matematización conduce a nuevos conocimientos solamente si puede dar cuenta de la estructura del mundo. Para entender este planteo, podemos suponer lo siguiente: disponemos de una serie de entes, simbolizados con las letras A, B, C; se pueden postular relaciones y comparaciones entre cada uno de estos entes y las operaciones que transforman un ente A en otro B –o cualquier otra transformación posible entre ellos– las representamos con las letras P, Q, R. A su vez, las operaciones P, Q, R pueden compararse entre sí, y obtenemos así un nuevo conjunto de operaciones –o hiperoperaciones– X, Y, Z que transforman P en Q, R en P, etc. Todo esto es, para Eddington, una simple notación en la que no hay todavía nada matemático y, en sentido estricto, consiste en una inútil proliferación de símbolos que no conduce a ningún conocimiento nuevo. Para disponer de una herramienta matemática con algún fin práctico, la sucesión infinita de operaciones debe tener un puto final, un cierre. Esto se puede alcanzar si, y solo si, se logra mostrar que X, Y, Z no son hiperoperaciones sino operaciones que ya estaban contenidas en el conjunto P, Q, R. Dicho de otro modo, si se logra encontrar que la misma operación que transforma un ente en otro, permite explicar la transformación de una operación en otra. Así, la proliferación infinita quedaría reducida a un conjunto finito de operaciones –es decir, a un *grupo*– que no desemboca en una retrogradación de complejidad creciente. Esta perspectiva sintetiza lo esencia de la *Teoría de los Grupos* y, según nuestro autor, presenta una gran utilidad para la física, ya que las diferentes porciones de nuestra experiencia pueden relacionarse entre sí e interpretarse en estos términos estructurales. Un *grupo* tiene una estructura que se puede describir en términos matemáticos y esa estructura es un molde vacío que no refiere en absoluto a la naturaleza física de los entes y sus relaciones. De este modo, la estructura es, para Eddington, la respuesta a la pregunta que ha preocupado a muchas generaciones de filósofos y que refiere a los fundamentos del conocimiento: “¿qué clases de cosas conozco? La respuestas es: estructura, o, para ser enteramente precisos, conocemos estructuras del tipo definido y analizado en la teoría matemática de los grupos” (Eddington 1939, p. 204).

A partir de estos postulados el concepto de estructura permite alcanzar un conocimiento abstraído de su expresión contingente o fenoménica que puede ser comunicado a otros - algo que se opone a la incomunicabilidad de las sensaciones y emociones eventuales-. La estructura es entendida aquí como una matriz que no posee ninguna otra propiedad que sus relaciones. Es así que, por ejemplo, nos resulta posible superar la inefable experiencia subjetiva ante la percepción de un paisaje, comunicando y comparando las estructuras perceptuales de dos sujetos. A su vez, es posible que las relaciones estructurales que se dan en una conciencia guarden las mismas relaciones que se dan entre un conjunto de entes que no son sensaciones en ninguna conciencia. En otras palabras, se puede afirmar que las relaciones que existen en el mundo externo parecen persistir al momento de alcanzar la conciencia, lo que nos muestra una continuidad sustancial. No obstante, cualquier intento por penetrar lo que yace debajo de la estructura conocida es imposible: no hay forma de atravesar el símbolo matemático y la pregunta por la naturaleza del mundo

persiste, pero desplazada. Entonces, la estructura es, al mismo tiempo, lo que puede conocerse y el límite mismo de todo conocimiento.

Esta perspectiva que acabamos de presentar es la que le ofreció a Eddington el fundamento para la evitación del dualismo, admitiendo una sustancia neutral, que no es ni física ni mental. El conocimiento no es aquí algo proveniente de la sensación del mundo externo ni tampoco de la pura intuición. El punto de partida lógico del conocimiento es la estructura de grupo que adquieren las sensaciones en una conciencia particular. Y el mundo físico no es otra cosa que la concordancia de las estructuras de grupo de varios individuos –postulado que le permitió, a su vez, evitar la caída en el solipsismo–. Admitiendo esto, no parece existir ninguna necesidad de inventar réplicas no físicas del mundo físico, ni réplicas físicas del mundo no físico:

El universo físico es una estructura que es X, de la cual sólo sabemos que encierra sensaciones en la conciencia. La pregunta ¿qué es X cuando no es una sensación en ninguna conciencia conocida por nosotros? tiene como respuesta correcta: *probablemente esa pregunta no tiene sentido y una estructura no implica necesariamente un ente del cual esa estructura sea estructura.* (Eddington 1939, p. 210. Las cursivas son nuestras).

Esta cita da cuenta de la idea acerca de lo insostenible que resulta, desde este enfoque, la apelación a un X de naturaleza no sensorial, lo que sería una forma de duplicación del fenómeno de conciencia, injustificable racionalmente.

Los argumentos de Eddington, que dieron cuenta de un conocimiento en términos estructurales, se vuelven un tanto desconcertantes por el hecho de convivir con una distinción entre dos formas de contemplar el mundo: una forma científica y una forma propia de la experiencia cotidiana. Respecto de esta cuestión, para algunos autores (ver Gherab Martin, 2006), la posición de Eddington permite distinguir tres aspectos que participan del conocimiento sobre los hechos del mundo:

- a) [a] una imagen mental, que está en nuestras mentes y no en el mundo externo;
- b) [b] una especie de contrapartida en el mundo externo, cuya naturaleza es inescrutable;
- c) [c] un conjunto de indicadores y escalas graduadas, que las ciencias exactas pueden estudiar y relacionar con otros indicadores y escalas graduadas.

Admitiendo una distinción entre conocimiento cotidiano y conocimiento científico,

[...] Joad sugiere que el hilo conductor de Eddington apunta a que la segunda forma [el conocimiento cotidiano] proviene de (b), en tanto que la primera [el conocimiento científico] se identifica con (c) [...]. Y puesto que (c) es un círculo cerrado debido a que cada término científico se define a partir de otros que no son primitivos, el físico no puede describir las imágenes de la experiencia cotidiana sobre la base de (c).

Pensamos que la confusión de Eddington proviene de separar (a) y (c) y creer que (c) es el esqueleto del mundo externo, cuando a lo que realmente conduce su argumento del conocimiento *a priori* es a mostrar que (c) es el esqueleto de (a), es decir, el esqueleto de la imagen mental que tiene el científico antes de llevar a cabo ninguna medida empírica. Y que no es hasta después, *a posteriori*, que el científico (o el físico) coteja el esqueleto *a priori* de (a) con el esqueleto *estructural* de (b) que proviene del mundo externo a través de los sentidos y la observación. (Gherab-Martin, 2006, p. 121).

Vemos así que la separación de una imagen mental de una contraparte inescrutable del mundo exterior es, en cierto sentido, contradictoria con su propio argumento que da cuenta de una continuidad estructural entre el mundo externo y los hechos de la conciencia. La distinción entre (a) y (c) no queda plenamente justificada si se admite que las imágenes o sensaciones en la conciencia presentan propiedades relacionales homólogas a las del sistema teórico de la ciencia.

A pesar de esta posible contradicción, consideramos que esta perspectiva se asienta en la unidad de la sustancia de la que puede dar cuenta cualquier conocimiento. Si bien no es este el momento de discutir en detalle la distinción que opera entre conocimiento cotidiano y conocimiento científico, creemos, asimismo, que las tesis de Eddington dan cuenta del lugar central que ocupa la correspondencia estructural sobre la que se asienta una filosofía compatible con la física y la formalización lógico-matemática. En otros términos, el punto central de toda esta edificación argumentativa radica en la postulación del concepto de estructura, entendido este como un punto de encuentro entre dos planos: el de las características fenomenológicas y el de las características del mundo físico.

En los años subsiguientes a las publicaciones filosóficas de Eddington cobraron una fuerza notable algunas perspectivas análogas, fundadas en torno a la idea de un mundo cognoscible por sus propiedades estructurales. Resulta sencillo encontrar una gran cantidad de ciencias empíricas que durante el siglo XX se apropiaron de la noción de estructura para dar cuenta de sus objetos de estudio y para tomar posición sobre la naturaleza de las contrapartes ontológicas correspondientes a las perspectivas desarrolladas. Sin embargo, estas utilidades de la noción de estructura no se basaron siempre en la concepción matemática a la que apeló Eddington. Además de esta raíz matemática mencionada, existió una vertiente lingüística que nutrió a toda una gama de orientaciones teóricas, imprecisamente denominadas *estructuralismo*⁷³. Es posible descubrir la incidencia variable de estos dos orígenes en diferentes campos teóricos. Algunas corrientes de pensamiento se sirvieron casi con exclusividad de la noción matemática de estructura, mientras que otras se apoyaron en la concepción lingüística. Aun así, los entrecruzamientos de ambos orígenes también han sido frecuentes. A continuación revisaremos algunas de las perspectivas que representan estas

⁷³ El término *estructuralismo* es utilizado tanto por las posiciones entusiastas que abogan por una “ciencia de la estructura” como por aquellas otras, más recientes, que poniendo el acento en el sufijo *-ismo* no reconocen más que la cohesión lograda de manera ficcional por la moda vetusta que adoptaron, de manera militante, quienes se dejaron cautivar por un puñado de coincidencias superficiales. Actualmente se reedita esta dicotomía y el término suele ser utilizado lisonjera o peyorativamente.

alternativas que estamos señalando, con el objetivo de plantear los problemas que nos permitirán discutir la función de *borde* de la noción de estructura, función que hemos reconocido en el pensamiento de Eddington.

De la estructura al estructuralismo

La noción de estructura ha tenido un peso específico de tal magnitud durante el siglo XX que en torno a ella se han organizado y desarrollado teorías y programas de investigación científica conocidos como *estructuralistas*. La estructura ocupó lugares y funciones diferentes en cada una de las teorías en las que floreció. Sin embargo, a pesar de estas diferencias y de su definición –por momentos vaporosa–, se ha sostenido, tempranamente, la existencia de una caracterización muy general y compartida acerca de lo que es una estructura (Bastide 1968; Lapassade et al. 1975; Niccolini 1977; Piaget 1968; Sperber 1968; Wahl 1968; entre muchos otros).

A pesar del innegable doble origen conceptual de los estructuralismos, se suele alegar que el principal antecedente de esta corriente se encuentra en el *Cours de linguistique générale* de Ferdinand de Saussure (1915). Aunque es cierto que en su enseñanza Saussure no hizo uso del término *estructura*, es ampliamente reconocido el valor fundante que tuvieron sus postulados para la constitución de la orientación estructural (Benveniste, 1966, 1968; Milner, 2002; Rodríguez & Vallejo, 2011; Sanders, 2004; Verón, 1977). El término que en el *Cours* sentó las bases para las lecturas estructuralistas fue el de *sistema*. La lengua, propuesta como objeto de estudio de la lingüística, fue definida allí como una totalidad sistemática en la que sus propiedades no pertenecen a los elementos constituyentes considerados independientemente, sino a las relaciones opositivas que estos mantienen entre sí.

Las tesis saussureanas sobre la lengua como sistema de signos arbitrarios funcionaron como una matriz conceptual sobre la que se calcularon los desarrollos, no solamente de gran parte de la lingüística posterior, sino de disciplinas muy alejadas. El llamado “movimiento estructuralista” mostró una expansión que derribó los límites disciplinares iniciales, penetrando en la racionalidad de campos teóricos diversos, que no habían mostrado convergencias conceptual hasta este momento. Esta expansión de las fronteras teóricas se correspondió con una efusión que, para algunos autores, consistió en una suerte de moda intelectual. A mediados del siglo XX la llamada “perspectiva estructural” orientó las discusiones en las aulas de las universidades europeas y americanas, y colmó de textos los escritorios de los editores occidentales. A partir de la década de 1960 era ineludible, para cualquier académico “informado”, involucrarse en esta corriente de discusiones. Con esta propagación del uso de la noción de estructura llegaron también las fuentes secundarias de corte epistemológico y transdisciplinar: revisiones y trabajos colectivos que, durante las décadas de 1960 y 1970, divulgaron y develaron los usos, diferencias y sentidos de una estructura lingüística, antropológica, psicológica, social o económica.

La orientación estructural se presentó con las características de un descubrimiento que brilló como un nuevo Esperanto. Uno de los rasgos más enfatizados de esta perspectiva estructural dominante consistió en la aparente unificación de campos heterogéneos respecto de sus objetos de estudio, sus presupuestos de base y sus metodologías. En efecto, el uso de una terminología común pareció introducir una dimensión epistemológica oblicua a todos ellos. Por este motivo, la búsqueda de estructuras, tanto en el sentido saussuriano como en el sentido matemático al que apeló Eddington, fue un objetivo declaradamente perseguido, no solamente en razón de su valor heurístico, sino por la posibilidad que ofrecía para la definición de una ontología compartida.

Los primeros estructuralismos lingüísticos: Ferdinand de Saussure y Roman Jakobson

La lingüística de Ferdinand de Saussure y los postulados del círculo de Praga sentaron las bases para un estudio estructural de la lengua. En primer lugar, Saussure, postuló que “una lengua constituye un sistema” (Saussure, 1915, p.145), y que ésta “es un sistema de signos en el que solo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica, y donde las dos partes del signo son igualmente psíquicas” (p. 80). En razón de las relaciones simultáneas entre los elementos, “la lengua es un sistema de puros valores” (p. 152). Así, “la lengua es un sistema en donde todos los términos son solidarios y donde el valor de cada uno no resulta más que de la presencia simultánea de los otros” (p.188).

En aquellas afirmaciones saussurianas podemos reconocer el germen de una concepción estructuralista general. El análisis de la lengua permitió mostrar que ésta se constituye entre dos “masas amorfas” –pensamiento y sonido–, y que, allí donde “los elementos de dos órdenes se combinan, esta combinación produce una forma, no una substancia” (p.186). Se destaca, de este modo, el carácter formal de la lengua, sin detenerse en el contenido ni en la referencia. En esta pura forma prevalecen las relaciones que definen al sistema como una totalidad de un orden nuevo y a su vez necesario para comprender la naturaleza de los elementos constituyentes.

Esta tesis que indica una primacía del todo sobre las partes (Benveniste, 1968) operó una refundación de la lingüística, al definir un objeto de estudio formal, independiente de la materialidad de sus constituyentes. Saussure expresó insistentemente que es ilusorio considerar un término “sencillamente como la unión de cierto sonido con cierto concepto. Definirlo así sería aislarlo del sistema de qué forma parte; [...] hay que partir de la totalidad solidaria para obtener por análisis los elementos que encierra” (Saussure, 1915, p. 187). La lengua no puede ser concebida nunca como una colección de elementos a los que se puede estudiar independientemente del sistema en el que inscriben.

Son estas ideas centrales las que se reencuentran, luego, formando parte de las diferentes disciplinas inscriptas en una perspectiva estructural. Las tesis acerca de las relaciones opositivas que forman una totalidad sistemática que siempre es anterior a sus partes fue el

cimiento de la doctrina que, algunos años más tarde, puso en evidencia la estructura de los sistemas lingüísticos. Esta corriente tuvo su primera expresión de escuela en las ponencias redactadas en francés que tres lingüistas rusos, R. Jakobson, S. Karcevsky y N. Troubetzkoy, enviaron en 1928 al Primer Congreso Internacional de Lingüistas de La Haya, con la intención de trazar los lineamientos para el estudio de los sistemas de fonemas. Las tesis allí contenidas constituyeron un verdadero manifiesto e inauguraron la actividad del Círculo Lingüístico de Praga (Cercle Linguistique de Prague, 1929; Benveniste, 1968, p.27).

La presentación de Praga de 1928 dio cuenta de una elaboración y sofisticación del concepto de “sistema” de Saussure a partir de la introducción del término “estructura”, lo que permitió la distinción de diferentes sistemas a partir del reconocimiento de su estructuración. Esta novedad conceptual resulta útil, por ejemplo, en la indagación de dos sistemas lexicales: si los materiales verbales que los componen son muy similares, es la estructura de los sistemas lo que permite establecer alguna distinción entre ellos.

El foco saussuriano puesto en la forma y no en el contenido lo reencontramos en la fonología de Jakobson en la que “el contenido sensorial de tales elementos fonológicos es menos esencial que sus relaciones recíprocas en el seno del sistema (principio estructural del sistema fonológico)” (Cercle Linguistique de Prague, 1929, p. 23). La forma, es decir, las relaciones recíprocas de tales elementos que configuran la estructura interna del sistema considerado, es lo que permite identificar y diferenciar a los sistemas (p. 25).

Otro aspecto claramente saussuriano de las teorizaciones de Jakobson es el que refiere a la sistematicidad opositiva. Al respecto, la siguiente cita es elocuente:

[...] el vocabulario no es un simple conglomerado de palabras aisladas, sino un sistema complejo de palabras que, de un modo u otro, están todas coordinadas y opuestas entre sí. El significado de una palabra está determinado por sus relaciones con las otras palabras del mismo diccionario, es decir, por el puesto ocupado en un sistema lexical, y no se puede determinar tal puesto hasta no haber estudiado la estructura de dicho sistema. (Cercle Linguistique de Prague, 1929, p. 55).

En la misma línea, Jakobson postuló el sometimiento del sistema a una legalidad que le es propia y que no proviene de los niveles inferiores: “Un sistema fonológico no es el resultado mecánico de fonemas aislados, sino un todo orgánico cuyos miembros son los fonemas y cuya estructura está sometida a leyes” (Jakobson, citado en Benveniste, 1968, p. 27).

Tal como lo señaló Benveniste, desde estas perspectivas, “estructura” hace siempre referencia a la “estructura de un sistema” (p. 27). En acuerdo con esto, se trata de caracterizar a la lengua como sistema y, a partir de esta concepción, analizar su estructura. En otros términos, “[...] cada sistema, al estar formado por unidades que se condicionan mutuamente, se distingue de los otros sistemas por la organización interna de esas unidades, organización que constituye su estructura” (p. 28). Todos los aspectos referidos a la materialidad del sonido o de la escritura no pertenecen a la naturaleza de la lengua, la que se caracteriza por ser un

conjunto de relaciones cerradas sobre sí mismas que define entidades que tienen alguna existencia únicamente por las relaciones establecidas entre ellas.

El eco estructuralista en la antropología de Claude Lévi-Strauss

Saussure abrió una puerta hacia una semiótica de los hechos humanos⁷⁴ al postular que “la lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso es comparable [...] a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares [...] sólo que es el más importante de todos esos sistemas” (1915, p.80). Esta forma de abordar la lengua como sistema de signos fue ampliamente desarrollada por la antropología estructural de Lévi-Strauss. Principalmente en sus obras *Les structures élémentaires de la parenté*, de 1949, *Anthropologie structurale*, de 1958 y *La pensée sauvage*, de 1962, el concepto de estructura le permitió avanzar en la comprensión de diferentes manifestaciones culturales, tales como los mitos y la organización de las relaciones de parentesco. Es así que, por ejemplo, el análisis estructural de los mitos permitió capturar algo esencial que, nuevamente, no depende de la materialidad “idiomática” en la que se exprese.

Los mitos presentan una estructura gracias a la cual trascienden las barreras lingüísticas que sí operan en terrenos como el de la poesía. Esto no se debe a una esencia tercera y común a las diferentes culturas en las que se recrea un mito, sino al hecho de que la naturaleza del relato mítico no es su expresión contingente, sino las relaciones que guardan los acontecimientos narrados. La característica diferencial de los mitos es su estructura, con su propio orden y legalidad. Mediante un razonamiento análogo al de los lingüistas estructurales que develaron el valor sistemático de los elementos de la lengua, el método estructural en antropología puso de manifiesto que el sentido de los mitos no depende de los elementos aislados que entran en su composición. Los mitos se definen por “la manera en que estos elementos se encuentran combinados. El mito pertenece al orden del lenguaje, del cual forma parte integrante; con todo, el lenguaje, tal como se lo utiliza en el mito, manifiesta propiedades específicas” (Lévi-Strauss, 1958; p. 190).

Los estudios de Lévi-Strauss sobre el chamanismo también apelaron a la noción de estructura y postularon una analogía con algunos conceptos centrales de la teoría psicoanalítica. Desde esta antropología se caracterizó al *inconsciente* como un conjunto de estructuras atemporales, contrariamente a lo que define al acontecimiento o a la anécdota (Lévi-Strauss, 1958). Dicho inconsciente se reduce al término por el cual se designa una función: la función simbólica, específicamente humana, que en todos los hombres se ejerce según las mismas leyes y que “se reduce, de hecho, al conjunto de estas leyes” (Lévi-Strauss, 1958, p. 183). Este inconsciente levistraussiano es siempre vacío, formal, “tan extraño a las

⁷⁴ Aunque también otras líneas de pensamiento fueron fundamentales para la inauguración del campo semiológico del siglo XX. Entre ellas son destacables las obras de Louis Trolle Hjelmslev y Georges Dumézil, por un lado, y la monumental obra de Charles Sanders Peirce (sólo parcialmente publicada en los *Collected Papers...*), por otro. Aunque fueron corrientes teóricas con desarrollo relativamente independiente, ambas confluyeron y nutrieron las investigaciones posteriores, sirviendo de cimiento para la progresiva clarificación de la semiología en el seno de las ciencias del Hombre.

imágenes como lo es el estómago a los alimentos que lo atraviesan” (p. 184). En efecto, se trata de un “órgano de una función específica”, que “se limita a imponer leyes estructurales a elementos inarticulados que vienen de otra parte –y esto agota su realidad–: pulsiones, emociones, representaciones, recuerdos” (p. 184). De tal modo, la organización inconsciente es la misma para “todos y para todas las materias a las cuales se aplica la función” y esto “nos permite comprender por qué el mundo del simbolismo es infinitamente diverso en su contenido, pero siempre limitado en sus leyes” (p. 184).

La perspectiva antropológica estructural aspiró a la reducción de lo diverso de las culturas a unas pocas leyes que las organizan y vuelven inteligibles. La apariencia variada de las manifestaciones humanas es, asimétricamente, expresión de unas funciones más simples y regulares:

Hay muchas lenguas, pero muy pocas leyes fonológicas, válidas para todas las lenguas. Una compilación de los cuentos y mitos conocidos ocuparía una masa imponente de volúmenes. Pero se puede reducir a un pequeño número de tipos simples en los que operan, tras la diversidad de los personajes, unas pocas funciones elementales; y los complejos, esos mitos individuales, se reducen también a unos pocos tipos simples, moldes en los que se acomoda la fluida multiplicidad de los casos (Lévi-Strauss, 1958, p. 185).

Una de las primeras observaciones que pueden hacerse sobre esta “apelación estructural” es que ella conlleva una serie de ventajas metodológicas -consistentes en una reducción del fenómeno a una legalidad restringida específica-, análogas a las que encontró la fonología en su pasaje de la descripción inagotable a la reducción estructural. La filiación de la antropología estructural con la lingüística es evidente por la correspondencia entre los términos con los que se definen las propiedades estructurales de los objetos de cada disciplina. El mismo Lévi-Strauss explicitó esta herencia metodológica:

[...] resulta claro que el método que sigo se reduce a ser una extensión, a otro dominio, del método de la lingüística estructural, a la cual está asociada el nombre de Jakobson [...] no hago otra cosa, pues, que seguir uno de los caminos que el mismo Jakobson ha trazado. (Lévi-Strauss, 1958, p. 212).

Con todo, creemos que esta extensión metodológica no resulta en una mera extrapolación del estructuralismo de la lingüística a la antropología, ya que el tipo de legalidad estructural que se encuentra es específico de cada campo. En el análisis mítico, por ejemplo, si bien opera el reconocimiento de una organización estructural que presenta ciertos caracteres generales comunes a otras estructuras, se postulan, además, relaciones que son exclusivas de la narrativa mítica y que no pertenecen a la lengua. Por lo tanto, las leyes que rigen el funcionamiento de una estructura no son universales más que en algunos pocos aspectos generales. A pesar de esta especificidad debida a la naturaleza de los objetos de estudio de cada teoría, la noción fundamental de estructura funciona, en todos los casos, como el límite

del conocimiento alcanzable, tanto desde un punto de vista metodológico como por los supuestos ontológicos asumidos.

Para la antropología, el valor heurístico del concepto de estructura reside en el hecho de que permite responder a la pregunta acerca de qué es lo que hace que, por ejemplo un mito, pueda constituirse como tal, distinguirse de cualquier otro relato y ser reconocido por los miembros de diferentes culturas como tal. La clave, para Lévi-Strauss, consiste en el reconocimiento de su carácter sistemático y signico. Al igual que la lengua, aunque con una estructura y una legalidad que le son propias, el mito ofrece una dimensión que subyace a todas las variantes del mismo. Aun siendo diferente su contenido, expresa una única estructura común que se convierte en el verdadero objeto de indagación del antropólogo. Por ello, la búsqueda de estructuras míticas permite ordenar y guiar la investigación de lo que, en principio, se nos presenta como caótico e inaccesible. De la variedad infinita de manifestaciones que un mito puede adoptar, se puede reconocer una matriz constante. Lo que permite realizar este paso de la manifestación a la estructura es un *método estructural*, gracias al cual es posible acceder a la forma misma del pensamiento:

Si el método de análisis estructural se aplica sistemáticamente, conseguimos ordenar todas las variantes conocidas de un mito en una serie, que forma una especie de grupo de permutaciones y donde las variantes colocadas en ambas extremidades de la serie ofrecen, una con respecto de la otra, una estructura simétrica pero invertida. Se introduce, entonces, un principio de orden allí donde sólo era el caos, y se gana la ventaja suplementaria de extraer ciertas operaciones lógicas, que están a la base del pensamiento mítico. (Lévi-Strauss, 1958, p. 204).

Este método implica una modelización de la estructura, que debe cumplir con los requisitos de *sistematicidad, agrupamiento y adecuación a los hechos*:

En primer lugar, una estructura presenta un carácter de sistema. Consiste en elementos tales que una modificación cualquiera en uno de ellos entraña una modificación en todos los demás. En segundo lugar, todo modelo pertenece a un grupo de transformaciones, cada una de las cuales corresponde a un modelo de la misma familia, de manera que el conjunto de estas transformaciones constituye un grupo de modelos. En tercer lugar, las propiedades antes indicadas permiten predecir de qué manera reaccionará el modelo, en caso de que uno de sus elementos se modifique. En fin, el modelo debe ser construido de tal manera que su funcionamiento pueda dar cuenta de todos los hechos observados. (Lévi-Strauss, 1958, pp. 251-252).

El grupo de transformaciones y las propiedades de los elementos permiten cierto grado de predicción que no había sido contemplado en las teorizaciones lingüísticas. Más allá de este aspecto novedoso propio del campo antropológico, en lo fundamental, estas pocas

afirmaciones presentadas muestran de qué manera las tesis saussureanas y jakobsonianas pueden ser reencontradas, una y otra vez, en los hechos de la cultura. Así como en la institución matrimonial, por ejemplo, lo esencial y común a todas sus manifestaciones es la red de intercambios de mujeres, y no la familia u otra unidad arbitrariamente aislada, en cualquier otro acontecimiento cultural lo fundamental es el sistema de reciprocidades que caracteriza al lenguaje (Lévi-Strauss, 1949). De este modo, la legalidad y las relaciones entre los elementos son características propias de cada sistema considerado, aunque el punto de encuentro de todos los sistemas posibles lo constituye la estructura en la que se fundan.

La lectura de Jacques Lacan y la introducción de la estructura en el campo psicoanalítico

En la obra de Sigmund Freud el término *estructura* fue utilizado, principalmente, para hacer referencia al aspecto tópico de la organización del aparato psíquico (Strachey, 1961). Las diferentes lecturas y modificaciones de la metapsicología freudiana dieron origen a nuevos sentidos de esta noción en psicoanálisis. La recepción que Lacan realizó del psicoanálisis introdujo un sentido mucho más específico, basándose, principalmente, en los desarrollos de la lingüística, la antropología estructural y la matemática.

Desde un punto de vista histórico, en el psicoanálisis desarrollado por la segunda y tercera generación de psicoanalistas (Roudinesco, 1994, 1997) la noción de estructura sirvió de “percha” para colgar sobre ella concepciones como la de Lacan sobre el inconsciente o el carácter relacional de la psique (Evans, 1996). La idea genérica de una totalidad organizada de valores opositivos permitió formalizar la crítica a las concepciones atomistas de comienzos de siglo XX y al mismo tiempo plantear la relación de la emergencia psíquica con el campo del lenguaje (Fair, 2009; Lacan, 1936).

Sin embargo, a diferencia de la extensión metodológica declarada por Lévi-Strauss, la referencia a los postulados estructurales de la lingüística está lejos de consistir en una aplicación directa en el campo psicoanalítico. Joël Dor señala que Lacan “introducirá, en la articulación de la teoría analítica, algunos principios tomados de la lingüística estructural que originarán una mutación epistemológica radical en el campo de las elucidaciones metapsicológicas” (1994, p.14). En contraste con lo que se observa en otras corrientes psicoanalíticas que renovaron su terminología refiriéndose a la estructura de la personalidad, a la estructura psíquica o a la estructura familiar para dar cuenta de algún tipo de organización o relación entre términos, sin llevar esta tesis hasta sus consecuencias últimas, el entrecruzamiento con la lingüística opera, en el pensamiento de Lacan, una reorganización teórica sustancial (Dagfal, 2009).

Es cierto que un análisis detenido de los usos de la noción de estructura mostraría amplias variaciones a lo largo de toda la obra de lacaniana. En sentido estricto resulta abusivo considerar la noción de estructura estáticamente, en una producción que sufrió profundas transformaciones en su desarrollo. Siguiendo nuestro plan inicial, trataremos, no

obstante, de señalar aquellos aspectos invariables de su formulación –y por lo tanto, muy generales– que nos acercan al reconocimiento del límite entre las nociones teóricas y los supuestos ontológicos.

Una de las matrices teóricas de la que el psicoanálisis lacaniano se nutrió es la de la lingüística saussureana. En efecto, el concepto de *sistema* formulado por Saussure, en el que los elementos tienen un valor opositivo, constituyó el sentido nuclear del término *estructura* en la obra de Lacan (Evans, 1998). Para este psicoanalista francés las hipótesis freudianas habilitan, sin forzamiento, la introducción de algunos conceptos de la lingüística en su núcleo teórico (Dor, 1994). Tempranamente, en su trabajo sobre los complejos familiares, Lacan (1938) postuló una estructuración progresiva del sujeto, basada en la organización del grupo familiar. Enunció tres fases sucesivas, correspondientes a tres complejos diferentes, mostrando de qué manera cada una de ellas se corresponde con una particular articulación entre los términos del sistema considerado, los que se definen, a su vez, por sus relaciones. Necesariamente, esta formulación en términos estructurales condujo a una modificación de las ideas originales del fundador del psicoanálisis.

Unos años más tarde, en la primera reunión de la Sociedad Francesa de Psicoanálisis de 1953, Lacan presentó su trabajo “Lo simbólico, lo imaginario y lo real”, en el que aludió a la necesidad de regresar a la lectura freudiana. Más allá de cualquier discusión acerca del sentido de esta propuesta, lo que es evidente es que toda lectura es un acto de interpretación. Lo contrario es la fuente de una ortodoxia semejante a la de la hermenéutica bíblica. Este “retorno” a Freud se formuló con la intención de discutir los desarrollos del psicoanálisis postfreudiano (Zafiroopoulos, 2003). Con este objetivo en el horizonte, Lacan apeló a la noción de estructura, tratando de dismantelar todas las referencias imaginarias de los conceptos psicoanalíticos. Las metáforas y estrategias narrativas a las que Freud recurrió, en su intento por hacer comprensible la dinámica psíquica, fue barrida por la formalización lacaniana. En aquella empresa, la lingüística ofreció una materia prima inestimable para este objetivo, y el encuentro de estos dos campos, lejos de haber consistido en una transcripción de uno a otro, modificó profundamente las mismas concepciones teóricas revisitadas.

Por ejemplo, en la obra mencionada de 1953, Lacan mostró que en el síntoma hay algo “estructurado y organizado como un lenguaje” (p. 10), complejizando así la concepción original del síntoma como mensaje cifrado. Además de la referencia al *orden del significante* para desentrañar la estructura del síntoma, Lacan concibió al inconsciente estructurado como un lenguaje: “el inconsciente está estructurado como una función de lo simbólico” (Lacan, 1959, p. 12). Este inconsciente funciona como una estructura regulada por leyes intemporales –en este punto, análogo al inconsciente levistraussiano– e independiente de los elementos a los que las impone. Utilizando las leyes postuladas por Jakobson, Lacan reinterpretó la condensación y el desplazamiento freudiano en los términos de la fonología. Así, *metáfora* y *metonimia* son las dos leyes que, en su modelo, regulan la dinámica de los significantes. De acuerdo con Milner (2002), el psicoanálisis lacaniano sostiene que estas leyes que se encuentran en la lengua no son propiedades exclusivas de las lenguas, sino algo extensible a toda especie de cadena

significante. El inconsciente de Lacan, por lo tanto, está regido por la metáfora y la metonimia, no por ser una lengua particular, sino por el hecho de estar estructurado.

Señalado esto cabe preguntarse cuál es la materialidad de este inconsciente estructurado. ¿Cuáles son las entidades a las que refieren sus leyes? O más simplemente, ¿cuál es el nivel ontológico asumido?

La materialidad de este inconsciente es la de los mismos significantes, y no hay reducción posible a otro orden. El nivel del lenguaje, que funda al sujeto y al inconsciente, constituye la materialidad de la que se ocupa el psicoanálisis. La estructura no remite a ninguna esencia, sino a una relación entre elementos. Esto parecería mostrar, entre otras cuestiones, que la conceptualización estructural no consistió en una formalización con fines aclaratorios, sino en una verdadera modificación de las concepciones teóricas y de los supuestos ontológicos.

Debemos reconocer, asimismo, que la lingüística no fue la única referencia externa al psicoanálisis que Lacan utilizó para teorizar la experiencia analítica o para dar cuenta de los aspectos estructurales aludidos. De hecho, la antropología, la filosofía o la etología han servido frecuentemente de inspiración y ejemplificación. Entre estas, las referencias a la matemática y a la topología fueron particularmente relevantes. No obstante, las definiciones estructurales de cada una de estas vertientes teóricas vieron sus sentidos originales notablemente modificados en el seno de la producción lacaniana. Esta “asimilación deformante” produjo una concepción *sui generis* de lo que es una estructura, ajustada al objeto específico de la teoría psicoanalítica. Tal vez esta sea la razón por la cual no resulta posible hallar tantos puntos de analogía con las perspectivas de las que es tributaria, algo que sí resulta hallable, por ejemplo, entre la antropología y la lingüística.

A pesar de la multiplicidad de referencias conceptuales –escasamente reconocidas de manera explícita–, y de las transformaciones que resultaron de su recepción, el pensamiento de Lacan sobre las estructuras es fuertemente deudor de la concepción lingüística. En efecto, si bien Lacan no concibe al signo como una ensambladura entre un significante y un significado, sino más bien como la relación que se establece en la cadena de significantes, es la noción saussuriana de *valor* la que predomina en su enfoque. Los significantes se definen en su encadenamiento, gestando una significación proveniente de la relación entre al menos dos de estos elementos. El sentido de un significante no se localiza en el significante mismo, sino en la coyuntura que se establece en su articulación con otro significante.

La fidelidad de Lacan a los postulados de la lingüística estructural fue mucho mayor que la que guardó hacia otros conocimientos de los que se valió para el desarrollo de su enseñanza. La fonología de Jakobson mostró el papel del *fonema cero* para un sistema de oposiciones. Más tarde, Deleuze generalizó esta premisa al mostrar que lo medular de los estructuralismos no es la relación en términos opositivos, sino la dinámica posible gracias a la existencia de un elemento vacío de valor cero. En esto también Lacan fue coherente con la lingüística, y particularmente con la fonología, ya que su propia interpretación estructural del psiquismo y los síntomas se inspiró en esta dinámica propuesta para el campo del lenguaje. De hecho, para Lacan los efectos de significación se dan por efectos de articulación entre los significantes en

una cadena, mientras que para Lévi-Strauss –al respecto mucho más cerca de las tesis saussureanas– los elementos adquieren significación en virtud de las relaciones sincrónicas y diacrónicas de oposición en un sistema.

Es así que, nutriéndose de las concepciones de Saussure, Jakobson y Lévi-Strauss, Lacan utilizó el concepto de estructura para dar cuenta del carácter relacional de la constitución subjetiva. Uno de los conceptos en los que se manifiesta de manera más notable la inexistencia de esencias a las cuales remitir los términos estructurales es el de *sujeto* –en el doble sentido de “agente” y de “sujetado” (Dagfal, 2009)–. El *sujeto*, que se distingue del *yo*, es un efecto de la relación entre los significantes y, por lo tanto, un lugar en el espacio entre ambos: “el sujeto es un sujeto sólo en virtud de esta sujeción al campo del Otro” (siendo el “Otro” el *campo del lenguaje* o el *orden simbólico*; Lacan, 1954, p. 188).

La desesencialización de la subjetividad fue una de las consecuencias de este encuentro del estructuralismo con el psicoanálisis. Y, así como para Eddington no era posible romper la barrera de la estructura matemática a fin de buscar aquello que yace por debajo, para Lacan tampoco hay otra naturaleza más allá de la misma estructura significante. Buscar una realidad diferente detrás del lenguaje, en su perspectiva, sería equivalente a buscar un sistema para el sistema simbólico, algo imposible, que se resume en la expresión “no hay Otro del Otro” (Lacan, 1975). El *sujeto* y su campo definen un límite hacia lo real, al tiempo que la misma realidad está perfilada por este campo del lenguaje desde el cual no existe remisión posible. La realidad es una fetichización del fenómeno y los fenómenos no velan un fundamento objetivo. Es el mismo campo del lenguaje el campo en el que el sujeto y la realidad aparecen como consistentes. No como epifenómeno de otra entidad, sino como conjunto de entes últimos sobre los que es posible pronunciarse.

Aspectos estructurales del desarrollo del conocimiento en la epistemología y psicología genéticas de Jean Piaget

A través de un planteo que fue el estandarte de toda una escuela filosófica, Locke advirtió que la sustancia, aquello que permanece en lo que cambia, –del latín *substantia*, derivado de *substare*, “estar debajo”–, es un “no sé qué”, que subyace a las cualidades sensoriales con las que un objeto se presenta (Locke, 1690). Más allá de su aparente sencillez y evidencia, la noción de sustancia es esquiva y no se deja reducir a ninguna de las cualidades perceptuales, aunque está supuesta en cada una de ellas. Aquí radica una de las principales paradojas que, años más tarde, Piaget observó en el desarrollo cognitivo del niño. Esta paradoja consiste precisamente en que, durante el desarrollo infantil, el juicio sobre la conservación de la cantidad de una sustancia es previo al de las conservaciones del peso y del volumen, nociones que parecerían depender de manera más directa del registro perceptivo o sensorial. Curiosamente, la noción de cantidad de sustancia, siendo mucho más abstracta y no pudiendo reducirse a ninguna de las cualidades sensoriales que se le atribuyen a un objeto físico, es la primera en alcanzarse en el desarrollo de las cantidades físicas. La explicación piagetiana de

esta observación es compleja (Piaget, 1975; Piaget & Inhelder, 1941) pero sintéticamente podemos puntualizar que esta secuencia obedece a una progresiva actividad estructurante de lo real que desemboca en las organizaciones del pensamiento que explican esta sucesión en el desarrollo, constatada una y otra vez (Piaget, 1959). La noción de cantidad de sustancia es un precursor lógico de las nociones de peso y volumen, y, en este sentido, se observa que el desarrollo sigue una estructuración jerárquica de complejidad creciente. Esta constatación del papel de precursor que tiene la noción de sustancia respecto de otras que se apoyarán en ella, disuelve la paradoja de la secuencia, porque es la organización de las acciones cognitivas lo que la explica y no la constatación perceptual directa.

Las formulaciones piagetianas permitieron rebatir las explicaciones empiristas que pretendían derivar el conocimiento sobre los hechos de la lectura directa de la experiencia. Pero mucho más hondamente, permitieron mostrar que aquello a lo que llamamos “realidad” es el producto de una *estructuración* de las acciones, de una serie de coordinaciones cognitivas que al tiempo que se transforman, también transforman al *mundo*.

Ahora bien, ¿qué entiende Piaget por estructura cuando apela a esta noción para explicar el desarrollo del conocimiento? ¿Qué referencias teóricas se pueden reconocer en este particular estructuralismo? ¿Cuál es la relación entre esta noción de estructura y sus presupuestos ontológicos?

Intentaremos mostrar que, a diferencia de las teorizaciones revisadas anteriormente, la psicología de Piaget hizo un uso simultáneo de la vertiente matemática –la misma de la que se valió Eddington– y de la fuente lingüística, de la que se nutrieron diferentes perspectivas estructuralistas en ciencias humanas. Para mostrar la coordinación de esta doble herencia, debemos examinar la especificidad a la que condujo esta recepción, y el trasfondo ontológico implicado en la perspectiva resultante.

Piaget reconoció que “la noción de estructura apareció en psicología desde principios de este siglo [XX], cuando la psicología del pensamiento de la escuela de Würzburg se opuso [...] al asociacionismo” (Piaget, 1968, p. 49). Los antecesores del pensamiento estructural en psicología deben situarse, según él, en el intento por atrapar la complejidad que se desvanece en la psicología funcional de Angell o en la concepción analítica de Dilthey. Es así que el comienzo del estructuralismo en psicología es independiente de la posterior influencia lingüística, siendo la Escuela de Würzburg y luego a la *Gestaltpsychologie* los genuinos progenitores (Piaget, 1968, Schiavon Ogioni et al., 2009). En particular esta última corriente y la noción de *totalidad* con la que se superaron las limitaciones que imponía el elementalismo, constituyó la referencia más importante para la concepción piagetiana.

Sin embargo, las estructuras matemáticas también fueron objeto de recepción de la genética ginebrina. Los Bourbaki, el grupo de matemáticos que elaboró las estructuras “madres”, fueron una referencia privilegiada en la concepción piagetiana. Estas estructuras madres de los Bourbaki “corresponden, en una forma por supuesto muy elemental, [...] a coordinaciones necesarias para el funcionamiento de toda inteligencia” (Piaget, 1968, p. 27). Las estructuras, y en particular el *grupo*, constituyen instrumentos que permiten captar el

desarrollo, porque configuran sistemas cerrados y abiertos de transformaciones y porque pueden dar cuenta de la diferenciación de un grupo en subgrupos, así como de los pasos posibles de uno de estos a los otros.

La función de las estructuras en la obra de Piaget fue instrumental, ya que se utilizaron como herramientas teóricas flexibles en el estudio del pensamiento natural (Inhelder & Caprona, 1990). En sentido estricto –y contrariamente a lo que suele sostenerse– el sistema teórico piagetiano no estuvo guiado por la búsqueda de estructuras en los hechos, sino que se utilizó la noción de estructura para dar cuenta de procesos que caracterizan las coordinaciones de las acciones del sujeto de conocimiento. Debemos señalar, entonces que, si bien la noción de estructura atraviesa una gran parte de esta obra, –la obra *El Estructuralismo*, de 1968, es elocuente al respecto– es preciso que anticipemos dos diferencias fundamentales respecto de otras corrientes “estructuralistas”. En primer lugar, las referencias a la matemática y a la *gestaltpsychologie* no constituyeron, en ningún caso, una simple extrapolación de formas con las cuales “leer” los procesos psíquicos (Castorina & Palau, 1982). Los modelos formales fueron transformados en función de las contrastaciones con los datos de las observaciones. Esta fue una de las razones por las que los lógicos tildaron a Piaget de psicologista al mismo tiempo que los psicólogos lo acusaban de logicista (Lourenço & Machado, 1996). En segundo lugar, en la búsqueda de conocimiento sobre los hechos la psicología genética no se propuso, como objetivo último, el hallazgo de estructuras. En lo esencial, en el programa piagetiano no se encuentra un *dictum* que establece que el único o el último conocimiento posible es el conocimiento estructural. Esta afirmación, como veremos luego, tan cara a Eddington, no es la que legitimó el uso de las estructuras en la psicología y en la epistemología genéticas. Piaget utilizó las estructuras matemáticas para *modelizar* la organización del pensamiento. No obstante, a pesar de su aspecto formal, la estructura como sistema de transformaciones autorreguladas no se confunde con una forma cualquiera e independiente de su contenido, ya que siempre se trata de una estructuración de las acciones realizadas con un tipo de objeto particular (Piaget, 1968).

La pregunta que debemos responder, entonces, es cuál fue la noción matemática de estructura de la que se apropió Piaget, para ajustarla, luego, a los procesos cognitivos constatados en el sujeto.

Piaget utilizó el análisis estructural como la herramienta más apropiada para la investigación de la organización y las relaciones de los sistemas cognitivos. Según Inhelder y Caprona (1990), las estructuras se utilizaron como instrumentos flexibles para volver inteligible el contenido en los estudios sobre las acciones. Como veremos a continuación, la llamada *lógica operatoria* fue la formalización de las estructuras que dieron cuenta de las operaciones intelectuales (Piaget, 1947, 1950, 1964, 1970). Esta lógica operatoria tuvo como punto de referencia la noción de estructura lógico-matemática (Castorina & Palau, 1982), noción genérica que incluye diversas nociones matemáticas y que se puede sintetizar del siguiente modo. En primer lugar, toda estructura está constituida por un conjunto de elementos de naturaleza inespecífica. En segundo lugar, se establecen una o

más relaciones entre los elementos del conjunto. Por último, se enumeran las condiciones que deben satisfacer dichas relaciones. Dependiendo del tipo de relaciones postuladas y de las condiciones que ellas satisfagan, se originarán diversas clases de estructuras matemáticas. Por ejemplo, si los elementos del conjunto se relacionan de modo tal que dados tres elementos cualesquiera la relación de los dos primeros determina unívocamente al tercero, se dice que dicha relación expresa la ley de composición u *operación*. Si una estructura algebraica presenta una sola ley de composición interna y se cumplen también ciertas condiciones especificadas –asociatividad, elemento neutro, elemento inverso– se trata de una estructura de *grupo*. Contrariamente, cuando la relación entre dos elementos cualesquiera del conjunto no determina unívocamente a un tercero, sino que simplemente se afirma o se niega una relación de orden entre ellos, se dice que la estructura es una estructura de *orden*. En función de las propiedades que satisfaga esta relación de orden, se obtienen las diversas clases de estructura de orden –por ejemplo, el reticulado–. Estos tipos de estructuras son las *estructuras madres* del grupo de matemáticos Bourbaki.

Piaget encontró que las acciones que llevan a cabo los niños –como las clasificaciones o las seriaciones, entre otras– presentan formas de organización psíquica que pueden ser descritas en los términos de estas estructuras matemáticas. Sin embargo, como señalamos anteriormente, no procedió a una aplicación literal de las estructuras matemáticas sino que elaboró, a partir de ellas, otras estructuras que permitieron describir formalmente las operaciones específicas de las acciones. Estas estructuras recibieron el nombre de *operatorias* (Piaget, 1964; Castorina & Palau, 1982).

¿De qué manera se utilizó esta noción de estructura para explicar el conocimiento? La noción de grupo es un claro ejemplo. En matemática, un *grupo* constituye un conjunto de elementos (G) que se vinculan por medio de una operación binaria (\cdot) y, que cumple con las siguientes tres reglas:

- La operación debe ser asociativa, es decir, que $(a \cdot b) \cdot c = a \cdot (b \cdot c)$
- Debe existir un elemento neutro e (*identity element*), de modo que, combinado con cualquier otro elemento del conjunto, no modifica a ese elemento del conjunto: $a \cdot e = e \cdot a = a$
- Debe existir un elemento inverso, de tal forma que: $a \cdot b = b \cdot a = e$ (Bogopolski, 2008).

Piaget tomó esta noción de grupo para mostrar, por ejemplo, que los desplazamientos en el espacio que realiza un bebé –elementos del conjunto G – se componen entre sí –es decir, que la operación que vincula a los elementos del conjunto es la *composición*–. Al mismo tiempo, estos desplazamientos cumplen con las demás condiciones de asociatividad, elemento neutro e inversa. Utilizando este modelo, al que denominó *grupo práctico de los desplazamientos*, logró formalizar las acciones motrices y perceptuales de los primeros meses de vida, en términos estructurales.

De este mismo modo utilizó la noción de estructura para explicar las conquistas de los niveles posteriores del desarrollo cognitivo, apelando a los *grupos*, los *reticulados* y a una hibridación entre ambos denominada *agrupamiento*.

El *agrupamiento* es un ejemplo cabal de este uso instrumental de la matemática, ya que fue postulado especialmente para describir el pensamiento natural. Lejos de intentar ajustar los hechos a un orden matemático –como si se tratara de un *a priori*–, la estructura del agrupamiento presenta ciertas condiciones que no son necesarias en el grupo matemático: la *contigüidad*, la *propiedad tautológica* ($a+a=a$) y la *absorción* (si A esta incluido en B, entonces $A+B=B$).

Respecto del *reticulado*, este consiste en un conjunto G de elementos vinculados por una relación de orden parcial –no todos los elementos están relacionados–. Una relación puede considerarse de orden si no es simétrica y es transitiva. En toda clasificación, por ejemplo, hay una relación de orden parcial y esto permite concebir la clasificación como una estructura de orden. En el reticulado existe un límite superior, que, en el caso de la clasificación es el de las clases de mayor extensión en las que están incluidas otras de menor extensión; y un límite inferior, que supone la mínima clase incluida en el conjunto considerado (Castorina & Palau, 1982).

Este breve recorrido por las fuentes matemáticas nos permite recordar que, en términos generales, son tres los aspectos comunes de una definición piagetiana de estructura:

[...] una estructura es un sistema de transformaciones, que implica leyes como sistema (por oposición a las propiedades de los elementos), y que se conserva o se enriquece por el juego mismo de sus transformaciones, sin que estas lleguen más allá de sus fronteras o recurran a elementos exteriores. En una palabra, una estructura comprende, de este modo, los tres caracteres de totalidad, transformaciones y autorregulación. (Piaget, 1968, p. 10).

La estructura está formada por elementos que se encuentran subordinados a leyes que caracterizan al sistema como tal; y dichas leyes de composición confieren al todo propiedades de conjunto distintas de las de los elementos. Al respecto, Piaget señala que

[...] lo que importa no es el elemento, ni un todo que se imponga como tal sin que sea posible precisar de qué manera se impone, sino las relaciones entre los elementos, o dicho de otra manera, los procedimientos o procesos de composición, siendo el todo la resultante de esas relaciones o composiciones cuyas leyes son las del sistema. (Piaget, 1968, p. 13).

Este aspecto de la estructura constituye la primera de sus características: la *totalidad*. Al definirse a la totalidad por sus leyes de composición, es decir por los procedimientos de composición y por la forma en que se relacionan los elementos, las totalidades estructuradas son estructurantes y, en este sentido, toda actividad estructurante constituye un *sistema de transformaciones*. Se trata de un sistema de transformaciones por el hecho de presentar las

leyes de composición posible. Estas transformaciones posibles definen a la totalidad como tal y la constituyen en un sistema estructurante a la vez que estructurado. Es por ello que se afirma que “todas las estructuras conocidas, desde los “grupos” matemáticos más elementales hasta las que regulan los parentescos, son sistemas de transformaciones” (Piaget, 1968, p. 15). Finalmente, las estructuras se caracterizan por su autorregulación.

[...] esta autorregulación implica su conservación y cierto cierre. Si se empieza por estas dos resultantes, ellas significan que las transformaciones inherentes a una estructura no conducen más allá de sus fronteras, sino que sólo engendran elementos que siempre pertenecen a la estructura y conservan sus leyes. (Piaget, 1968, p. 17).

La estructura se cierra en sí misma, aunque ello no significa que no pueda integrar, en calidad de subestructura, otra estructura más amplia (Piaget, 1968, p. 17). La autorregulación de la estructura consiste precisamente en la estabilidad de sus fronteras a pesar de la construcción permanente de nuevos elementos.

Este apretado recorrido nos permite formarnos una idea del uso que Piaget hizo de las estructuras matemáticas, a las que transfiguró en función de las características específicas de su objeto de estudio: el desarrollo del conocimiento.

Como habíamos anticipado, en las formulaciones teóricas piagetianas participaron igualmente las nociones provenientes de la lingüística estructural, y no sólo de la matemática. El *lenguaje*, entendido como función semiótica general, es el resultado de una inteligencia preverbal. Y las relaciones entre el nivel preverbal y el representacional son de equivalencia estructural, ya que el nivel semiótico reconstruye en un nuevo plano relaciones análogas a las que se alcanzaron en el nivel sensoriomotor previo. En esta relación encontramos tanto a las nociones matemáticas que permiten explicar las propiedades de un grupo, como a las consideraciones sobre el valor y las propiedades de un sistema, realizadas por Saussure.

Las totalidades y las propiedades que emergen de las relaciones y no de los elementos en sí mismos, dan cuenta de una concepción estructural que trasciende la descripción matemática (Vonèche & Parrat-Dayan, 1994). De hecho, si bien Piaget reconoce exclusivamente tres grandes estructuras lógico-matemáticas a lo largo del ciclo vital –el *grupo de los desplazamientos*, las *operaciones concretas* y las *operaciones formales*–, no es menos cierto que en cada nivel reconoce organizaciones que se definen por su ubicación en el todo. La misma definición de *esquema* –el conjunto estructurado de los caracteres generalizables de la acción (Piaget, 1967, 1970) - permite comprender por qué lo que interesa de una acción no es su materialidad contingente sino la relación con otras acciones en el tiempo.

Nociones como la de valor, significante, relación sistemática, fueron centrales en la explicación genética. Las primeras actividades motrices así como las acciones logicomatemáticas de los niveles representacionales configuran una organización estructural que no se define por la suma de esquemas aislados sino por las relaciones, tal como sucede en el sistema de una lengua. La percepción también es entendida como una actividad que se

organiza en un campo en el que las relaciones entre los elementos hacen emerger las propiedades de lo percibido. La función semiótica con la que la acción se interioriza también fue conceptualizada siguiendo el modelo saussuriano. La unidad del signo, garantizada por una relación entre un significante y un significado, es el resultado al que se arriba por la diferenciación heredera del juego y la imitación (Piaget, 1945). En términos más amplios, el proceso de diferenciación e integración, o de diferenciación de parte y todo, que da cuenta del desarrollo en todos sus niveles, supone un sistema de valencias opositivas. La significación de los esquemas no proviene de una experiencia aislada con el objeto, sino de la relación que los esquemas guardan entre sí. Dicho de otro modo, la significación es el resultado de las diferenciaciones que se realizan al interior del sistema cognitivo tomado como totalidad en sí mismo. Como en el caso de la lengua, el valor de un esquema es pura negatividad, ya que no se determina por una esencia del elemento, sino por ser el hecho de no ser lo que son los otros elementos.

Un ejemplo paradigmático de esta concepción sistemática es el acceso al pensamiento operatorio. La *reversibilidad*, que caracteriza este tipo de pensamiento, es el resultado de una coordinación progresiva de los aspectos positivos y negativos observables. Es así que, por ejemplo, un trozo de masa que es deformado mantiene constante su cantidad de sustancia, a los ojos de un niño, solamente si este es capaz de concebir una cancelación exacta de las disminuciones de una dimensión y los incrementos de otra. Esta coordinación entre observables positivos y negativos permite explicar la emergencia de una nueva noción: la conservación de la sustancia. Se ve entonces que, en esta explicación, la noción adquirida por el niño no es el producto de un nuevo esquema, sino la coordinación lograda entre esquemas que ya existían en los niveles previos –niveles en los que el niño no admite la conservación de un objeto deformado o de un líquido trasvasado–. Dicho de otro modo, se trata de la emergencia de una propiedad que no se encuentra en ninguno de los elementos del sistema –esquemas– considerados de manera aislada, sino en las relaciones que estos elementos establecen entre sí.

A través de estas consideraciones es posible reconocer en qué sentido la psicología piagetiana coordinó las dos vertientes teóricas sobre las estructuras en una nueva matriz conceptual. Podría creerse que la recepción de ambas fuentes es en verdad una reducción de una a la otra. La perspectiva lingüística podría parecer subsumida a la matemática ya que las estructuras matemáticas, al ser abiertas y cerradas al mismo tiempo, permiten explicar el juego de conservaciones, transformaciones y engendramientos de los que trata de dar cuenta la lingüística diacrónica-sincrónica de Saussure. Sin embargo, la continuidad que se establece entre la inteligencia preverbal y el acceso al lenguaje –que para Piaget supone la capacidad semiótica– parece indicarnos que tal reducción no es posible. La lengua o cualquier otra manifestación de la función semiótica, como las imágenes mentales, la imitación diferida o las diferentes formas de la representación, son el resultado de una sistematización de las acciones materiales. Y esas coordinaciones no se agotan en los términos de los grupos o los agrupamientos, ya que los valores de los elementos del conjunto no siempre provienen de un

sistema de transformaciones. Ese aspecto, referido al valor negativo y contextual de un elemento, no parece encontrarse en la concepción matemática, aunque es absolutamente relevante para el constructivismo.

La estructura y los límites

La revisión precedente, si bien es parcial y limitada a unas pocas tesis, resulta suficiente para advertir la polisemia y algunas de las múltiples recepciones de la noción de estructura. No obstante, en estas diversas concepciones subyacen algunas características recurrentes que quisiéramos discutir.

Como si se tratara de un metalenguaje común a todos los hablantes de una lengua, la noción de estructura dio forma a una pretensión optimista de unificación científica muchas veces ensayada a lo largo de la historia de las ciencias⁷⁵. Así como la lingüística obtuvo una redefinición de sus problemas y una momentánea unificación de su campo a partir de las tesis de Saussure, otras ciencias empíricas mostraron momentos de consolidación análogos, bajo la luz de un estructuralismo renovador (Lévi-Strauss, 1968; Nola, 2012). Los casos presentados alcanzan para entrever algunas de las consecuencias que ha tenido una noción que ha sido lo suficientemente plástica como para formar parte de paradigmas completamente diferentes y para definir, en cada uno de ellos, los límites de los objetos estudiados.

En primer lugar, es indudable el doble origen del estructuralismo contemporáneo. Tanto la vía lingüística como la vía matemática definieron una forma particular de entender una estructura. Pero al mismo tiempo que reconocemos que las múltiples ramas que nacieron de ambos vuelven a converger en algunas de las teorías revisadas, no es posible reconocer exclusivamente dos paradigmas. Con esto queremos indicar que a estos dos orígenes no le corresponden dos cosmovisiones o programas de investigación claramente diferenciados. Asimismo, los presupuestos ontológicos de cada una de estas dos fuentes no se transfirieron mecánicamente a las disciplinas a las que han inspirado. Cada una de estas disciplinas herederas ha hecho un uso novedoso de la noción de estructura, principalmente en lo que respecta a las concepciones sobre los entes que definen el campo de estudios científicos.

En segundo lugar, creemos que en contraste con la heterogeneidad señalada puede encontrarse un denominador común a las diversas recepciones. Los usos revisados de la noción de estructura, aun correspondiéndose con supuestos ontológicos diferentes, muestran una función compartida por todos ellos. Esta es la de definir el límite entre el conocimiento científico contrastable y el conocimiento filosófico. En todos los casos considerados la estructura es presentada, implícita o explícitamente, como una *noción de borde* que delimita el campo del conocimiento científico. Actuando en las fronteras, la estructura establece la separación entre un conocimiento verificable y una fe razonada; entre un conocimiento que se

⁷⁵ Los distintos reduccionismos, en las versiones deseables que conducen a una eliminación de la redundancia, así como en aquellas que sólo consisten en la confusión de distintos universos de observables, son un buen ejemplo de esta búsqueda.

desarrolla y un conocimiento que se funda en la aceptación axiomática, metodológica o ingenua, de ciertas premisas.

El conocimiento sobre la naturaleza y realidad de los entes del mundo parece consistir en la atribución a la realidad empírica de una contraparte ontológica que pertenece a la teoría con la cual explicamos esa realidad (García, 2000). En las diferentes teorías que apelan a la noción de estructura, la misma definición de sus conceptos teóricos modula el conocimiento posible acerca de lo real.

Las orientaciones teóricas que examinamos se han ocupado, en su campo, de constituir el borde en el que se encuentran las estructuras. Una perspectiva estructural como la de Eddington involucra una serie de presupuestos ontológicos problemáticos (Wójtowicz, 2012). La definición de una estructura matemática cerrada sobre sí misma definiría un mundo platónico clausurado y la escapatoria a este encerramiento es la introducción de un supuesto mediante el cual se asume un isomorfismo de las estructuras del mundo y las estructuras matemáticas. Como vimos, esta tesis no conduce a la duplicación de las sustancias del mundo, sino a la aceptación de una única sustancia que se manifiesta en términos estructurales. Así, lo único que se puede conocer son las relaciones que definen a esa estructura, y la postulación de una existencia más allá de ella queda reducida al absurdo. No se trata de la imposibilidad de acceder a un más allá de lo conocido; el signo matemático no puede ser penetrado porque la misma pregunta por un más allá carece de sentido. La estructura es, aquí, un límite del conocimiento que no divide al objeto en un aspecto conocido y un trasfondo esencial.

Por su parte, los desarrollos de la lingüística estructural le quitaron a las entidades cognoscibles toda referencia positiva. Los objetos no se definan por una esencia o una materialidad positiva, sino por sus relaciones en un sistema. Si bien no hay un pronunciamiento de esta corriente acerca de la naturaleza última del mundo, los objetos considerados son posibles de ser conocidos gracias a la trama de relaciones en las que están inscriptos. Esto puede conducir a una reificación de las estructuras, convirtiéndolas en objetos independientes de cualquier otra realidad. De todas maneras, no existen criterios claros para decidir si este estructuralismo se expide sobre otros entes que no sean los del sistema estructurado. Lo que sí es evidente es que lo que puede ser conocido es siempre una relación, la estructura de un sistema, y no una esencia. No hay materialidad que se defina por sí misma y el lenguaje es la expresión máxima de este sistema de remisiones. Estas tesis han sido la *vía regia* para el desmantelamiento de toda pretensión de acceso al conocimiento último o esencial de las cosas en su sentido *naïve*.

De la mano de Lévi-Strauss, la antropología estructural se valió del estudio de las relaciones abstractas para poder explicar y formalizar las recurrencias de ciertos hechos de la cultura. Esta orientación estructural distinguió lo real en sí de la estructura que permite su conocimiento. En un intento por desentrañar si la realidad está estructurada o la estructuración es un efecto de los modelos del observador, Lévi-Strauss afirmó que la noción de estructura no se refiere a la "realidad empírica", sino "a los modelos contruidos de acuerdo con ésta" (1958, p. 251). La realidad empírica tiene un cierto grado de inaccesibilidad por fuera de estos

modelos estructurales con los cuales es “leída”. De la realidad empírica, el antropólogo puede pronunciarse únicamente captando el sentido que emerge de las relaciones entre los elementos. No hay posibilidad de alcanzar la significación de los hechos tomados estos aisladamente, de la misma manera que un mito no se define por sus personajes o escenarios separados de la trama de eventos con la que se sistematiza. Como en la matematización de los hechos naturales, la estructura es una forma vacía que, con un fin instrumental, hace inteligibles los hechos del mundo.

Lacan, por su parte, utilizó la matemática y la topología en diferentes oportunidades, pero su noción de estructura estuvo, como en Lévi-Strauss, fuertemente ligada a la noción lingüística. Ni siquiera podría decirse que Lacan realiza una matematización del psicoanálisis, a pesar de que el uso de fórmulas y de figuras de la topología es frecuente en su obra. El uso particular que hace de estos objetos es completamente diferente del que hace cualquier otra disciplina empírica que recurre a la matemática para describir y explicar lo real. La noción de estructura que se puede encontrar en Lacan no parece coordinar, en una suerte de síntesis, ambas vertientes –algo que sí es característico en el enfoque de Piaget–.

La pregunta sobre la realidad en la obra de Lacan –y tal vez en todo el psicoanálisis– adquiere una relevancia notable. Desde las primeras formulaciones freudianas la realidad fue un objeto de cuestionamiento incesante. La postulación de una realidad psíquica (Laplanche & Pontalis, 1964), que no tiene por qué corresponderse con los hechos observados por diferentes agentes, parece haber sido el punto inicial de toda una serie de conjeturas acerca del estatuto de entidades como la fantasía, las representaciones inconscientes o los síntomas. En Lacan, la noción de estructura referida al campo simbólico –la estructura del lenguaje– es la clave para desentrañar la ontología que subyace. El orden del significante configura un registro cerrado sobre sí mismo, que significa gracias a un juego de remisiones. Así,

La cualidad evocada por el término “real” posee sin embargo una característica que la distingue de otros calificativos. Podemos definir el “azul” en una perspectiva absoluta, con independencia de los otros colores (gracias a su longitud de onda). Por el contrario, la cualidad “real” no se establece sino negativamente, reportándola a aquello que no es, es decir una representación, ya se trate de una imagen o de una palabra [...]. En esta ocasión, la imagen y la palabra se dan de la mano, en función de lo que ni una ni otra son, esta cualidad en negativo de lo real. Esta relatividad estorba cuando se trata de una dimensión que intuitivamente vendría a situarse como absoluta. (Pommier, 2005, p. 165).

La negatividad de este deslizamiento de los significantes supone la relatividad de lo significado y el carácter emergente de las significaciones. La realidad en Lacan parece ser relativa, y las dimensiones imaginarias y simbólicas capturan aspectos de la cosa que no pueden ser traspasados para acceder a un más allá fundamental:

Si la dimensión imaginaria (I) de la sensación no captura más que la superficie (la imagen de la cosa), si lo simbólico del significante (S) no habla de esa cosa como no sea definiéndose mediante otros significantes y, por consiguiente, en su ausencia (el agujero de su ser), entonces lo real se sitúa, por un lado, respecto del imaginario que le hace pantalla y por el otro, de lo simbólico que lo agujerea: no podría ser expulsado definitivamente al campo de lo “no simbolizable”, puesto que lo simbólico sólo cobra sentido en función de él. [...] Es imposible, entonces, considerar lo real siguiendo la modalidad filosófica y tratarlo como lo incognoscible, siempre más allá del conocimiento intuitivo del mundo que nos ofrecen sus representaciones imaginarias y significantes (según el punto de vista que considera lo real como un *Far West* en vías de colonización constante). (Pommier, 2005, p. 166).

La consideración de Pommier muestra que la relativización de las entidades de las que se ocupa el psicoanálisis es coherente con el pensamiento estructural que está a la base. La estructura del lenguaje supone un circuito de remisiones y dinámicas análogas a las que observaron los fonólogos. La realidad⁷⁶ queda, así, inscripta en un orden simbólico o en su manifestación imaginaria, sin posibilidad de que la postulación de un más allá, un noúmeno inaccesible, velado y fundamental, no sea, una vez más, efecto del orden simbólico. Dicho de otro modo, las relaciones del orden simbólico expresan el límite mismo con aquello que no puede ser integrado, pero que se manifiesta sólo en los términos de los significantes.

La Psicología Genética de Piaget, coordinando los desarrollos sobre las estructuras de la matemática y la lingüística, asume una posición diferente acerca de lo real. Esta posición, que suele denominarse *realismo crítico* o *realismo constructivo*, sostiene que la realidad existe, pero solo es posible conocer de ella lo que los esquemas de acción –construidos a partir de la interacción entre sujeto y objeto– permiten. Es decir, hay algo que conocemos y que podemos llamar realidad y que se caracteriza por lo que podemos hacer con los entes y las relaciones que la constituyen –tal como se observa en el desarrollo de los conocimientos infantiles acerca de las cantidades físicas–. La pregunta explícita por la existencia de un mundo independiente del conocimiento subjetivo fue hecha por Rubinstein a Piaget, en una discusión que tuvo lugar en la Academia de Ciencias de la URSS:

¿Cree usted que el mundo existe antes del conocimiento? Piaget responde entonces: ese es otro problema. Para actuar sobre el objeto me es necesario un organismo y este organismo también forma parte del mundo. Creo entonces, evidentemente, que el mundo existe antes del conocimiento, pero nosotros no lo recortamos en objetos particulares, sino en el curso de nuestras acciones y por interacciones entre el organismo y el medio. (Ferreiro & García, 1978, p.18).

⁷⁶ A partir de la década de 1970 Lacan caracterizó a la realidad como la mueca de lo real, enfatizando la distinción entre un real incognoscible y una realidad caricaturizada en los efectos de sentido de un orden simbólico que no puede hacer más que contornearlo sin asimilarlo.

La organización de la acción en esquemas define los límites del objeto de conocimiento, pero siempre dejando un resto, un más allá del objeto, que es desconocido. Por lo tanto, esa realidad que está más allá del conocimiento del sujeto en un instante determinado de su desarrollo es una X desconocida que se supone existente. El conocimiento no es la creación autística de un sistema cognoscente cerrado, sino la conquista progresiva de una realidad. La afirmación de una existencia independiente de las acciones del sujeto cognoscente se apoya, por ejemplo, en la evidencia brindada por la resistencia que los objetos ofrecen a la asimilación. El hecho de que existan desequilibrios entre la asimilación y la acomodación o entre dos esquemas diferentes referidos a una misma entidad parece ser la prueba de la existencia de la X antes de todo conocimiento (Piaget, 1936), aun cuando el conocimiento sobre esa X sea imposible por definición.

El estructuralismo nunca fue interpretado por Piaget como una doctrina filosófica, sino como un método (Inhelder, 1990). No obstante, en su constructivismo se observa una estrecha relación entre los postulados teóricos y los presupuestos ontológicos. La misma teoría permite asumir la existencia de un mundo que es anterior al sujeto cognoscente, aunque su conocimiento sólo sea posible a través de la organización de las experiencias. La pregunta que subsiste es la que refiere a la naturaleza misma de lo real. Los objetos de conocimiento no son aquí lo real, sino aquello de lo real que un sujeto puede conocer a través de sus acciones estructuradas. Así, queda definido un borde entre una realidad conocida y otra realidad desconocida de naturaleza hipotética. Ese borde virtual, definido por la estructuración de lo real, no da cuenta de manera simétrica de las entidades de ambos lados. Únicamente tenemos acceso a uno de ellos mientras que el otro permanece velado.

Las distintas teorías revisadas asumen posiciones diferentes sobre la ontología, sobre la realidad de las estructuras y su más allá. Por caminos independientes la Teoría de Grupos y el estructuralismo de la vertiente lingüística postularon la necesidad de un cierre de los sistemas que evite las remisiones indefinidas. Este aspecto concerniente al cierre de la estructura es el que creemos que caracteriza mejor su estatuto de noción de *borde*. La estructura no es una retrogradación a otro nivel cualquiera, es el último nivel del conocimiento posible y traspasarlo nos conduce fuera de los límites de la ciencia. Así como Newton (1687) declaraba no tener posibilidad ni interés científico conjeturar una hipótesis por fuera de su descripción del movimiento, el estructuralismo constituyó su propia piedra de toque en el nivel de las relaciones entre los elementos considerados. Esto, en parte, se debe a una estrategia metodológica. Saussure, con toda lucidez, expresó que “lejos de preceder el objeto al punto de vista, se diría que es el punto de vista el que crea al objeto [...]”, (de Saussure, 1915, p. 73), mostrando así que los presupuestos teóricos configuran los límites y los entes del campo de estudio. Sin embargo, lo que nos interesa de todo este recorrido es precisamente ese *más allá* del conocimiento posible, la naturaleza de los hechos definidos y la relación de esos postulados con la ontología implicada. Al interior de cada disciplina científica la noción de estructura permite orientarnos hacia las fronteras con la metafísica. Es en este sentido que la

consideramos una noción limítrofe y una brújula para guiar el esfuerzo intelectual dedicado a responder la pregunta por la naturaleza última del mundo.

Bibliografía

- Bastide, R. (1968). Sentidos y usos del término estructura en las ciencias del hombre. Buenos Aires: Paidós.
- Benveniste, É. (1966). Problèmes de linguistique générale. Paris: Éditions Gallimard.
- Benveniste, É. (1968). "Estructura en lingüística". En R. Bastide (Comp.), Sentidos y usos del término estructura en las ciencias del hombre (pp. 25-30). Buenos Aires: Paidós.
- Bogopolsky, O. (2008). Introduction to group theory. Zürich: European Mathematical Society.
- Castorina, J. A., & Palau, G. D. (1982). Introducción a la lógica operatoria de Piaget. Barcelona: Paidós.
- Cercle Linguistique de Prague (1929/1970). "Comunicación serie B". El círculo lingüístico de Praga: tesis de 1929. [Travaux du Cercle Linguistique de Prague]. Madrid: Alberto Corazón Editor.
- Dagfal, A. (2009). "El encuentro de Lacan con Lévi-Strauss: del poder de la imagen a la eficacia del símbolo". En AA.VV., Lévi-Strauss en el pensamiento contemporáneo. Bs. As.: Ediciones Colihue.
- Demopoulos, W., & Friedman, M. (1985). "Bertrand Russell's The Analysis of Matter: Its Historical Context and Contemporary Interest". *Philosophy of Science*, 52 (4), 621-639.
- Dor, J. (1994/1996). Introducción a la lectura de Lacan. El inconsciente estructurado como un lenguaje. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Eddington, A. S. (1929/1945). La naturaleza del mundo físico. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. [The nature of the physical world].
- Eddington, A. S. (1939/1946). La filosofía de la ciencia física. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. [The philosophy of physical science].
- Evans, D. (1996/2007). Diccionario introductorio de psicoanálisis lacaniano. Buenos Aires: Paidós.
- Fair, H. (2009). "Contribuciones desde el post-estructuralismo lacaniano al debate epistemológico sobre la objetividad y la neutralidad valorativa". *Revista de Filosofía*, (27) 63, 35-63.
- Ferreiro, E., & García, R. (1978). "Presentación de la edición castellana". En J. Piaget, Introducción a la epistemología genética (pp. 9-23). Buenos Aires: Paidós.
- García, R. (2000). El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos. México: Siglo XXI.
- Gherab-Martin, K. J. (2006). "Filosofía de la ciencia y monismo neutral en Arthur S. Eddington". *Thémata. Revista de Filosofía*, 36, 100–127.
- Gherab-Martin, K. J. (2013). "From structuralism to neutral monism in Arthur S. Eddington's Philosophy of physics". *Studies in History and Philosophy of Modern Physics*, 44, 500–512.

- Inhelder, B., & de Caprona, D. (1990). "The Role and the Meaning of Structures in Genetic Epistemology". In W. F. Overton (Ed.), Reasoning, necessity and logic: developmental perspectives. Hillsdale: Laurence Erlbaum Associates.
- Lacan, J. (1936/1975). Más allá del "principio de realidad". En J. Lacan, Escritos 1 (pp. 67-85). México: Siglo XXI.
- Lacan, J. (1938/2001), «Les complexes familiaux dans la formation de l'individu [La Famille]. En J. Lacan, Autres écrits (pp. 23-84). Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1953/2005). Le Symbolique, l'Imaginaire et le Réel, en Des noms-du-père. Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1954/1978). Le Séminaire. Livre II. Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse, 1954-55. Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1959/1988). Le Séminaire. Livre VII. L'éthique de la psychanalyse, 1959-60. Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1975/1982). El Seminario XX, Aun. Buenos Aires: Paidós.
- Lapassade, G., Goldman, L., Kolakowski, L. Mallet, S., & Vernant, J. P. (1966/1975). Las nociones de estructura y génesis: Sociología. Las ideologías religiosas. Arte. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1964). Fantasma originario, fantasmas des origines, origine du fantasma. Les temps modernes, 215, 1833-68.
- Lévi-Strauss, C. (1949/1993). Las estructuras elementales del parentesco. España: Planeta-Agostini.
- Lévi-Strauss, C. (1958/1970). Antropología estructural. Buenos Aires: Eudeba.
- Lévi-Strauss, C. (1962). La pensée sauvage. Paris: Librairie Plon.
- Lévi-Strauss, C. (1968). « Los límites de la noción de estructura en etnología ». En R. Bastide (Comp.), Sentidos y usos del término estructura en las ciencias del hombre (pp. 31-35). Buenos Aires: Paidós.
- Locke, J. (1690/1999). Ensayo sobre el entendimiento humano. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lourenço, O., & Machado, A. (1996). In Defense of Piaget's Theory: A Reply to 10 Common Criticisms. Psychological Review, 103 (1), 143-164.
- Milner, J. C. (2002/2003). El periplo estructural. Figuras y paradigma. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Newton, I. (1687/1982). Principios matemáticos de la filosofía natural y su sistema del mundo. [Philosophiæ Naturalis Principia Mathematica]. Madrid: Editorial Nacional. [Versión original disponible en: <http://cudl.lib.cam.ac.uk/view/PR-ADV-B-00039-00001/>].
- Niccolini, S. (Comp.). (1977). El análisis estructural. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Nola, R. (2012). Varieties of structuralism. Metascience, 21, (1) 59-64.
- Piaget, J. (1936/1966). La naissance de l'intelligence chez l'enfant. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1945/1959). La formation du symbole chez l'enfant. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Piaget J. (1947). La psychologie de l'intelligence. Paris: Librairie Armand Colin.

- Piaget J. (1950). *Introduction à l'épistémologie génétique 1: La pensée mathématique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1959/1967). *La genèse des structures logiques élémentaires*. Suiza: Delachaux et Niestlé.
- Piaget J. (1964). *Six études de psychologie*. Genève: Gonthier.
- Piaget, J. (1967/1979). *Biología y conocimiento*. Madrid: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1968) *El estructuralismo*. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget J. (1970). *Psychologie et épistémologie*. Paris: Editions Denoël.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives : problème central du développement (Études d'épistémologie génétique XXXIII)*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1941). *Le développement des quantités physiques chez l'enfant*. Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- Pommier, G. (2005). *¿Qué es lo "real"? Ensayo psicoanalítico*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rodríguez, F. G., & Vallejo, M. (2011). *El estructuralismo en sus márgenes*. Buenos Aires: Del Signo.
- Roudinesco, E. (1994). *Histoire de la psychanalyse en France*, vol. 2. Paris: Fayard.
- Roudinesco, E., & Plon, M. (1997/1998). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Russell, B. (1912/1995). *Los problemas de la Filosofía*. Colombia: Ed. Labor.
- Russell, B. (1919/1920). *Introduction to mathematical philosophy*. London: George Allen & Unwin.
- Russell, B. (1921/1989). *The analysis of mind*. USA and Canada: Routledge.
- Russell, B. (1927/1992). *The analysis of matter*. London: Routledge.
- Sanders, C. (2004). *The Cambridge Companion to Saussure*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Saussure, F. de (1915/1983). *Curso de lingüística general*. Madrid: Alianza Editorial.
- Schiavon Ogioni, F., Lima de Souza, M., & Silveira de Queiroz, S. (2009). *Gênese e Estrutura: a Gestalt numa discussão piagetiana*. *Schème-Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, 2 (4), 181-193.
- Sperber, D. (1968). *Qu'est-ce que le structuralisme? Le structuralisme en anthropologie*. Paris: Editions du Seuil.
- Strachey, J. (1961). "Introducción. Das Ich und das Es". En S. Freud (1923/2008), *Obras completas: El yo y el ello y otras obras: 1923-1925* (pp. 3-11). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Verón, E. (1977). "El análisis estructural en ciencias sociales". En S. Niccolini (Comp.), *El análisis estructural*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Vonèche, J., & Parrat-Dayán, S. (1994). *La partie, le tout et l'équilibration*. *Philosophica*, 54, 9-42.
- Wahl, F. (1968/1975). "Introducción General". En M. Safouan, *¿Qué es el estructuralismo? El estructuralismo en psicoanálisis* (7-14). Buenos Aires: Losada.
- Wójtowicz, K. (2012). "Object realism versus mathematical structuralism". *Semiótica*, 188, 157-169.
- Yolton, J. W. (1960). *The philosophy of science of A. S. Eddington*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Zafiroopoulos, M. (2003). *Lacan et Lévi-Strauss ou le retour à Freud (1951-1957)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Los autores

Ana Briolotti

Licenciada y Profesora en Psicología (UNLP). Docente de las cátedras *Psicología I, Corrientes Actuales en Psicología*, UNLP, y *Cátedra I de Historia de la Psicología*, UBA. Becaria de investigación SeCyT-UNLP. Investigadora tesista en los proyectos de Investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990)* y *Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)*, UNLP.

María Laura Fernández

Licenciada y Profesora en psicología (UNLP). Se desempeña en el ámbito de la Psicología Educacional. Docente de las cátedras de *Psicología* y *Corrientes Actuales en Psicología*. Integrante del Proyecto de Investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990)*.

Emilia Freston

Licenciada en Psicología y docente de la cátedra *Corrientes Actuales en Psicología* (UNLP). Residente de Psicología del Hospital Interzonal General de Agudos “General José de San Martín”, de La Plata.

Valeria N. Kierbel

Licenciada y Profesora en Psicología (UNLP). Docente de la cátedra *Corrientes Actuales en Psicología* e integrante del Proyecto de Investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990)*, UNLP. Investigadora del Observatorio Argentino de Drogas (OAD) de la Secretaría de Programación para la Prevención de la Drogadicción y la Lucha contra el Narcotráfico (SEDRONAR).

Facundo Lubo

Licenciado y Profesor en Psicología (UNLP). Adscripto Alumno a la cátedra *Corrientes Actuales en Psicología* (2012-14) y Auxiliar alumno del *Curso Introductorio a la Carrera de Psicología* (2012-15). Actualmente es Adscripto Graduado en la docencia universitaria en la cátedra *Psicología I* e Integrante del proyecto de investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990)*, UNLP.

Estela Renovell

Licenciada en Psicología (UNLP). Psicóloga Clínica. Docente de la cátedra *Corrientes Actuales en Psicología* e integrante del Proyecto de Investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990)*, UNLP. Psicóloga del Servicio de Salud Mental de la sala de primeros auxilios de la localidad de Los Hornos.

Ana Paula Ribeiro

Licenciada y Profesora en Psicología (UNLP). Fue adscripta alumna en la cátedra de *Corrientes Actuales en Psicología*, y actualmente es adscripta graduada de la cátedra *Psicología Forense*. Residente de Psicología de primer año en el Hospital Interzonal General de Agudos Profesor Dr. Rodolfo Rossi.

Ramiro Tau

Profesor y Licenciado en Psicología (UNLP). Becario doctoral del CONICET (2009-2014). Actualmente es Prof. Adjunto de las cátedras *Corrientes Actuales en Psicología*, *Psicología Genética* y docente a cargo del Seminario de grado *La Teoría de las Representaciones Sociales y la Psicología del Desarrollo Cognitivo*, UNLP.

Nancy Vadura

Licenciada y Profesora en Psicología (UNLP). Psicoanalista. Jefa de Trabajos Prácticos de la cátedra *Corrientes Actuales en Psicología* e integrante del Proyecto de Investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en La Plata (1946-1990)*, UNLP.

Ariel Viguera (compilador)

Dr. en Psicología (UNLP). Psicoanalista. Actualmente es Prof. Titular de la cátedra *Corrientes Actuales en Psicología*; docente a cargo del Seminario de grado *El Realismo del Inconciente: fundamentos teóricos y consecuencias clínicas*; Director del Proyecto de Investigación *Historias de la Psicología y el Psicoanálisis en la ciudad de La Plata (1946-1990)*; Director de la *Revista de Psicología –Segunda Época–* y Secretario de Investigación de la Facultad de Psicología, UNLP.

Historias de la psicología y el psicoanálisis en La Plata (1946-1990) / Ana Briolotti ... [et al.] ;
coordinación general de Ariel Viguera. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata, 2016.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-34-1348-7

1. Psicología. 2. Psicoanálisis. 3. Historia. I. Briolotti, Ana II. Viguera, Ariel, coord.
CDD 150

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina
+54 221 427 3992 / 427 4898
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2016

© 2016 - Edulp

FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

S
sociales



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA