

IX Encuentro Nacional y III Congreso Internacional de Historia Oral de la
República Argentina
“Los usos de la Memoria y la Historia Oral”

**Enseñanza de la psicología: recuperación testimonial de la génesis de
una profesión**

Ana Diamant¹

Facultad de Psicología – UBA

Biblioteca Nacional de Maestros

adiamant@me.gov.ar

Ferrari 206 4º piso “C” (CP 1414)

La identidad es una construcción que se narra y los relatos que dan cuenta de identidades son confiables al momento de reponer información. Por tanto, cuando se trata de recuperar la génesis identitaria de una profesión “joven” como la de los psicólogos formados en la UBA, los recursos narrativos son un elemento fundante que ayuda a entender sentidos, reconstruir experiencias de enseñar y aprender, reposicionar tradiciones necesarias para explicar desde lo institucional e individual, aspectos valorativos, vinculares, ideológicos, generacionales, culturales e históricos.

Particularmente, en relación con registros sobre el saber didáctico, es posible desde historias de enseñanza y de aprendizaje repensar el lugar que ocuparon transmisores cuyos conocimientos fueron valorados, las particularidades en relación a la transmisión del contenido psicológico, el impacto del conocimiento disciplinar y de los dispositivos didácticos ligados a características del emisor, del contenido y de la función transformadora de la transmisión en relación al estímulo de aprendizajes, conocimientos, interés, curiosidad, empatía y establecimiento de patrones de identificación.

Desde estos presupuestos se dará cuenta de las experiencias realizadas en el marco de sucesivos proyectos UBACyT que se desarrollan desde 1997 en la

¹ Doctora en Ciencias Sociales. Profesora Titular Regular; Didáctica General; Facultad de Psicología; UBA. Directora UBACyT PS 028; Programación 2008 – 2010; La traza didáctica. Recuperación de huellas de maestros en la formación de los primeros psicólogos en la UBA (1957- 1966). Coordinadora Sala de Investigadores; Biblioteca Nacional de Maestros; Ministerio de Educación

Facultad de Psicología de la UBA.

La presentación, en esta ocasión se recortará en la figura de dos de los reconocidos como maestros de las primeras generaciones de graduados de la Carrera de Psicología de la UBA, José Bleger y José Itzigsohn. En el caso del primero, a partir de testimonios de quienes fueron sus discípulos. En el caso del segundo, desde sus propios relatos.

Así se discutirán tanto aspectos vinculados con los contenidos de las narraciones como la particularidad que estas asumieron, atravesadas por las valoraciones y los tiempos mediados entre los acontecimientos y la oportunidad de narrarlos.

Consideraciones previas

Ya no es necesario – y mucho menos en este espacio de trabajo - discutir el valor de la recuperación testimonial a partir de narrativas, ni la validación de este tipo de fuente. Tampoco las cuestiones que se derivan de las diferentes maneras de “captar” y trabajar con relatos.

La realidad es que las narrativas están siendo cada vez más utilizadas por los investigadores para el abordaje de los temas más variados. Entonces, lo que vale la pena es debatir en torno a su uso, al conjunto de decisiones del investigador a partir de haber tomado la decisión de utilizar relatos orales para la investigación, teniendo en cuenta la temática, las condiciones de relevamiento, las características de los relatores.

Lo cierto es que este conjunto de recursos metodológicos permiten – como privilegio - profundizar cuestiones como las relaciones y las vivencias que sobre las mismas registran entre personas y con las instituciones, traspasando la frontera de los aportes de las fuentes más usuales como documentos, libros, revistas, periódicos, diarios.

Penetrar en las memorias a través de relatos es un privilegio para reponer informaciones desde quienes vivenciaron situaciones o procesos que resignifican historias individuales, institucionales, colectivas, de mentalidades.

Generar “archivos provocados” (Ozouf; 1967) y sobre todo “archivos salvados” es un desafío trascendente, ya que no se trata sólo de la generación de

fuentes, sino de su preservación y de la garantía de acceso a ellas cada vez que sen requeridas.

La tarea de recuperar y salvaguardar va mucho más allá de la acción del investigador. Se trata de un proceso acumulativo en contexto, que resulta de la elección del testimoniante, del modo de acercarse a él, de las particularidades del contenido sobre el que se vaya a operar, de las connotaciones emocionales que el mismo imponga sobre discente y auditor, de la escucha atenta y reflexiva sobre las informaciones que van siendo recogidas y que implican nuevos cuestionamientos.

En esta oportunidad, se trata de considerar relatos sobre docentes prestigiados por parte de estudiantes de hace más de 50 años, recogidos desde su posición de graduados universitarios de una carrera entonces en su génesis, y hoy, con prestigio profesional y social.

La particularidad metodológica de este tramo de la investigación es que se utilizaron materiales recogidos para otras producciones con temáticas emparentadas, lo que planteó ciertas limitaciones pero también dejó en claro que es posible hacerlo. A la vez convocó a la reflexión sobre el sentido y la forma de un archivo testimonial cuando se lo supone para múltiples usos – no siempre el que motivó la entrevista original – y para análisis posteriores en nuevos contextos de trabajo.

Consideraciones sobre situaciones de enseñanza para una profesión nueva

Cualquier situación de enseñanza presupone la existencia de un corpus de saberes y de una metodología específica para su transmisión. La enseñanza formal, requiere además de mecanismos precisos de acreditación, sobre todo si se trata de una profesión.

Los saberes específicos otorgan derechos de pertenencia y exclusividad y para llegar a ellos se atraviesan experiencias, lecturas, intercambios, evaluaciones, esfuerzos y renuncias que validan tanto el trayecto como la apropiación del conocimiento.

En la formación para un ejercicio profesional, cuando éste preexiste, la enseñanza y el aprendizaje se viven como el traspaso de una herencia. En cambio, cuando se trata simultáneamente de instalar y aprender una profesión,

se construyen al mismo tiempo el campo disciplinar, los dispositivos de transmisión y los límites del saber hacer, participando a la vez instancias formales -profesores, docentes, planes de estudios, programas de materias, cursos, exámenes- y también informales, como la incidencia del medio externo y la imagen que se tenga de la demanda y del impacto de las acciones para las que se forma.

Este fue el caso de la formación de psicólogos a fines de los '50, con la particularidad de que si bien se institucionalizó la formación de profesionales, no ocurrió lo mismo con el ejercicio del rol (Musso et al; 1965).

El prestigio del Psicoanálisis y de la práctica psicoanalítica en desmedro de otras orientaciones se tradujo en las posiciones de quienes las desarrollaban como el caso de "la Psicología Educacional o Laboral eran descalificadas, una por 'Cenicienta', la otra por constituir `una práctica burguesa que realizaba una adaptación al sistema' (...) más allá de las necesidades reconocidas en espacios comunitarios como escuelas, hospitales y proyectos de extensión que la propia Universidad promovía"² .

Los psicólogos, o por lo menos muchos de sus voceros, decían querer poner en práctica las teorías como conciencia social, en instituciones fundamentalmente hospitalarias, educativas y comunitarias. Los psicoanalistas, por su parte, mayoritariamente no concurrían a esos lugares, sostenían que allí no se practicaba Psicoanálisis.

La tensión entre lo académico y lo profesional, entre las teorías y las prácticas, se instaló más fuertemente con el ingreso a la Carrera de Psicología de una segunda generación de docentes que perdurará por varios años, muchos de ellos hasta la intervención del '66, con un recorrido³ bastante parecido para todos: comenzaron por una materia introductoria y a medida que el discurso conceptual se va instalando, se fueron ubicando en una materia "especializada". Tal es el caso de José Bleger, José Itzigsohn, Nuria Cortada de Kohan, Telma Reca, Nicolás Tavella, Jaime Bernstein, León Ostrov, Julio Aranovich, Antonio Caparrós, León Rozitchner, quienes conformaban un escenario amplio desde las perspectivas teóricas mientras que desde el punto de vista ideológico eran considerados progresistas y de izquierda.

² Cheja, R; testimonio oral; junio 2002.

³ Rossi, L; testimonio oral; febrero 2002.

En la conformación de este plantel docente, que incluye incorporaciones pero también desafectaciones, la idea de la iniciativa de los estudiantes para concretarlas es persistente en los relatos de casi todos los testimoniantes, como en el caso de que “José Bleger había pasado a dar Personalidad y quedaba libre la Introducción a la Psicología y yo hablé con Itzigsohn y le propuse el cargo de Profesor Titular y me dijo que sí, pero me dijo que él sería Profesor Titular siempre y cuando Antonio Caparrós fuera adjunto. Y yo le dije que sí. No lo conocía a Caparrós, sinceramente. Lo conocía a Itzigsohn porque había leído algunos artículos de él (...) En cierta forma me siento culpable de que Itzigsohn haya pasado por nuestra Facultad⁴”.

Aprender de José Bleger⁵

Pasados más de cuarenta años del encuentro con la persona y los saberes, sus enseñanzas siguen generando saberes “tienen una enorme actualidad (...) es un hombre que a los 49 años ya tenía publicados seis o siete libros, “Psicoanálisis y dialéctica materialista”, “Psicología de la conducta”, “Entrevistas y grupos”, “Simbiosis y ambigüedad”, que son los grandes textos (...) pero tuvo otros trabajos. Algunos se publicaron en la revista de homenaje de APA del '72⁶. Son trabajos de una permanencia constante⁷”.

Sus aportes no sólo pusieron en tela de juicio contenidos de la psicología tradicional, también del Psicoanálisis, sobre todo los criterios de diagnóstico,

⁴ Duarte, A; testimonio oral; diciembre 2001.

⁵ Nació en Ceres, Provincia de Santa Fe en 1922 y murió en Buenos Aires en 1972. Su formación de base fue la Medicina y su especialidad el psicoanálisis. Se lo considera una de las figuras más trascendentes de la segunda generación de psicoanalistas en Argentina. Fue miembro titular y didacta de la Asociación Psicoanalítica Argentina y miembro de la International Psychoanalytical Association. Se desempeñó como profesor del Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y de la Universidad del Litoral con sede en Rosario. Tuvo a su cargo la primera cátedra universitaria de psicología profunda en la universidad destinada a la formación de psicólogos. Por su origen judío y su condición de militante comunista, muchos lo identificaron en su época como el „rabino rojo“. Por sus posiciones respecto de las incumbencias profesionales de los psicólogos suscitó posturas encontradas, desde la idolatría hasta la hostilidad. Sostuvo sus preocupaciones políticas y sociales relacionadas con la psicología y el psicoanálisis desde su adhesión a las ideas de Pulitzer. Cuando en la APA, se discutió críticamente la posición ortodoxa de algunos analistas, se declaró partidario de la continuidad institucional por diferencia con gran parte de sus compañeros que adhirieron a los movimientos de separación de Plataforma y Documento. Se adoptó el criterio de trabajar, con testimonios de quienes fueron sus discípulos y con materiales elaborados con fines didácticos (clases teóricas, producciones de cátedra, programas de materias) dejando de lado las publicaciones referidas a los contenidos de la disciplina.

⁶ Número especial de homenaje *post mortem*.

⁷ Winograd, B; testimonio oral; noviembre 2006

“planteó un cambio que (...) es totalmente actual. Hoy se piensa el diagnóstico como lo pensaba Bleger, como un problema de combinatoria de estructuras (...) cuál es la historia, cuáles son las estructuras que se han puesto en movimiento a través de las crisis de un ser humano que se evalúa desde una perspectiva dinámica (...) en Psicología⁸ se estudiaban atención, memoria, funciones, pero el hombre como tal no estaba”⁹ Reconocen los discípulos que Bleger lo trajo de vuelta (...) la devolución del drama, la posibilidad de comprenderlo, de entenderlo, de elaborar hipótesis sobre su comportamiento, sobre su personalidad, sobre su manera de accionar” (Bleger; 1965).

Esto sucedía mientras se delimitaban simultáneamente los campos disciplinario, curricular y profesional, así como el perfil de los futuros profesionales de la Psicología, tarea compleja tanto para enseñantes como para aprendientes y sobre todo para la transmisión, como lo describe el propio Bleger “hace 25 años, nosotros, a la edad de ustedes (...) queríamos estudiar Psicología y no sabíamos qué estudiar; así estudiábamos economía, neurofisiología, estudiábamos psicología, estudiábamos sistema nervioso, estudiábamos cerebro, estudiábamos endocrinología, estudiábamos todo lo que no sabíamos que era psicología” (Bleger; 1965).

Sus posiciones sobre la profesionalización de la Psicología fueron objeto de controversia en las interpretaciones del momento en que fueron expresadas y aún después. “Él planteaba que el psicólogo tenía que ser un profesional que, si bien podía tener como uno de los campos [de trabajo] el tratamiento de la enfermedad -eso no lo discutía- tenía que salir del campo de la enfermedad misma, de la enfermedad mental, y abrirse a todos los temas que él llamaría humanos. Todos aquellos lugares donde había seres humanos eran ámbitos de trabajo del psicólogo como profesional. Y nosotros [los estudiantes] acordábamos¹⁰”. Conceptualmente se estaba refiriendo a la psicohigiene, que en el sentido en que él la proponía, era prevención y promoción en Salud Mental, asistencia a la gente sana en situaciones que podían ser consideradas desestabilizadoras o críticas, tomando las ideas de Politzer de la psicología en relación con la vida cotidiana y no con las enfermedades, “toda la temática de los factores sociales y culturales determinantes de la enfermedad mental y que,

⁸ En referencia a los contenidos de los programas de materias de la Carrera de Psicología

⁹ Winograd, B; testimonio oral; noviembre 2006

¹⁰ Schneider, S; testimonio oral; noviembre 2006

por lo tanto, había que abordarlos desde lo social. Toda la experiencia en comunidad, toda la experiencia piloto en la Villa 31, todo apuntaba a abrir hacia lo comunitario, pero sobre todo, todo lo que era prevención¹¹”, en consonancia con una política general de la Universidad en lo relativo a la promoción de tareas comunitarias desde la Dirección de Extensión Universitaria.

En el recuerdo de sus ex alumnos, la perspectiva didáctica lo ubica por cómo “preparaba sus clases. Se notaba. Sus posturas las decía con muchísima claridad y sus ambivalencias y sus contradicciones también las decía con claridad¹²” “Bleger es uno de los profesores de los que cursamos la Carrera en aquellos años, hasta La Noche de los Bastones Largos, que una impronta más profunda ha dejado en todos nosotros por varias razones. Una, porque al igual que otros, en sus actividades docentes demostró un profundo compromiso social y político que impregnó de manera notable la formación de los psicólogos en ese comienzo de la Carrera, a fines de la década del '50 y comienzos de la década del '60. Tenía un conocimiento importante en la época acerca de la Psicología como disciplina y pudo hacer entonces el comienzo de la necesaria diferenciación entre Psicología y Psicoanálisis, siendo que él provenía del campo del Psicoanálisis¹³”.

En el vínculo pedagógico, ubicaba dialécticamente a docentes y a alumnos, en un proceso según el cual no se puede enseñar mientras no se aprenda (Bleger; 1971). Manifestaba su consideración sobre el aprendizaje cuando planteaba que los estudiantes no acumulen mera información, nuevos conocimientos sobre anteriores, sino que los nuevos saberes transformen el pensamiento, se tejan en la trama de la personalidad de cada uno, ya que de lo contrario se estaría frente a una situación de enajenación. Estas y otras ideas impactaban con fuerza en los estudiantes, pero también en los ayudantes de sus cátedras, que lo recuerdan “preocupado, no sólo por el contenido de la enseñanza, sino por la metodología. Teníamos que trabajar con técnicas de grupos, grupos operativos con toda la influencia de Pichón para poder procesar la información. Nosotros estábamos fascinados con que la enseñanza no es para llenar cabezas de información, sino para procesarla, para aprender a pensar, para romper con todas las disociaciones y contradicciones entre lo que

¹¹ Schneider, S; testimonio oral; noviembre 2006

¹² Kaplan, A; testimonio oral; junio 1999.

¹³ Slapak, S; testimonio oral; noviembre 2006

se aprende, lo que se piensa, lo que se dice, lo que se hace, la praxis (...) así que nosotros estábamos encantados de la vida aprendiendo y, sobre todo, abriendo las cabezas con esta modalidad¹⁴”.

En sus actividades en la Facultad, se preocupó por desplegar, además del saber profesional, el compromiso ético, las posibilidades de llevar a la práctica modelos de inclusión social, de democracia, de discusión al interior de la comunidad. Así planeó el trabajo con estudiantes en la villa de Retiro en la que estableció las condiciones para el desarrollo de la tarea, “propuso una asamblea en la villa miseria donde planteó que sus alumnos iban a hacer sus prácticas y que la gente y las sociedades de fomento (...) no tenían por qué aceptar, que iban a ser molestados, que iban a ser interrogados, que no se les iba a devolver nada porque éramos estudiantes, que esta era una cátedra nueva que iba a usarlos a ellos¹⁵”. Instó “a la toma de decisiones más allá de la opinión de `los punteros´, que tenían que volver a la comunidad, plantearles [a los pobladores] si estaban de acuerdo en ser interrumpidos, molestados, que iba a ser disruptivo, etc. Y que si toda la comunidad aceptaba, nosotros recién íbamos a incluirnos, por un cuatrimestre. Fue una de las mejores experiencias que tuve en mi vida profesional¹⁶”.

Estas y otras ideas, planteadas en el momento genético de la formación de psicólogos, dejaron huellas en los criterios para analizar la profesión y la profesionalización “discusiones sobre modelos de práctica y sobre corrientes teóricas, en la relación entre la psicología y el psicoanálisis. Y Bleger ocupa ahí un lugar central. Así sea para lo que impulsa, implanta, para aquellos que, de alguna forma, se consideran sus discípulos o seguidores, incluso para lo que implanta más allá de lo que se le reconoce, y de las cosas que no se reconocen en Bleger (...) la idea de una psicología instalada en el espacio público, de un psicoanálisis instalado en el espacio público, que es lo primero que le llama la atención a cualquiera que llega a esta ciudad (...) la idea de que el psicoanálisis está en los hospitales, en los centros de salud y eso,

¹⁴ Schneider, S; testimonio oral; noviembre 2006

¹⁵ Glasserman, M. R; testimonio oral; Archivo Oral de la UBA; noviembre 1987.

¹⁶ Glasserman, M.R; testimonio oral; noviembre 2006

evidentemente, es una herencia que proviene de esa tradición que, en realidad es Pichón Rivière y es Bleger¹⁷”.

Aprender de José Itzigsohn¹⁸

Llegó a la Carrera de Psicología convocado por Telma Reca y por su relación con otros psiquiatras conocidos de la izquierda como Julio Peluffo y el profesor Gregorio Bergman de Córdoba, su “núcleo inicial y a través de ellos (...) en un momento dado me llaman a la Carrera. Creo, ahora con mirada retrospectiva, que para compensar un poco una tendencia psicoanalítica que estaba de alguna manera dominando, pero sin que eso me hubiera sido dicho de una manera expresa¹⁹”.

Su lugar, al lado de otros médicos significó un desafío al pensar el perfil profesional de los psicólogos, por el hecho de que “con interés en la Psicología, tuvimos que improvisar un pensamiento, y tuvimos que improvisar una didáctica y una técnica pedagógica para poder llevar adelante esto. Y convergimos personas de distinta concepción psicológica, psicoanalistas, gente

¹⁷ Vezzetti, H; testimonio oral; noviembre 2006; con motivo de las Jornadas de homenaje a José Bleger organizadas por la Facultad de Psicología de la UBA, diciembre de 2006.

¹⁸ Nació en Concordia, Prov. de Entre Ríos en 1924. Desde 1976, fecha en la que debió exiliarse, vive en Jerusalén, Israel. Se graduó como médico en la Universidad de La Plata en 1953 y recibió su título de Médico Psiquiatra en la Universidad de Buenos Aires en 1957. Desde entonces y hasta 1960 se desempeñó en el Hospital Psiquiátrico Borda y en el servicio que dirigía el Dr. Mauricio Goldenberg en el Policlínico de Lanús. Entre 1958 y 1960 participó de diferentes instancias –formales e informales- vinculadas a la creación y organización de la Carrera de Psicología de la UBA. Fue profesor titular de las materias Psicología General I y III entre 1961 y 1966. Dirigió el Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras entre 1963 y 1965 y el Centro de Investigaciones Psicológicas dependiente del mismo instituto desde 1965 y hasta 1966. Renunció a todas sus funciones universitarias en 1966 en protesta contra el golpe de estado que encabezó Onganía. En 1966 publicó junto a otros colegas *Estudios sobre Psicología y Psicoterapia* y en 1967 el capítulo correspondiente a *Pensamiento* en la Enciclopedia de Psiquiatría dirigida por G. Vidal y R. Bleichmar. Durante su desempeño como docente participó en producción de artículos y materiales de cátedra sobre temas de Psiquiatría, Psicología y Psicoterapia, además de textos sobre Psicología Social e Historia. Se adoptó el criterio de trabajar con testimonios del protagonista y de sus discípulos por el valor documental y original que tienen y porque, aún tratándose de lenguaje coloquial condensan lo más importante de su pensamiento en relación con su actuación en la Carrera de Psicología de la UBA ente los años 1960 y 1966 y a sus producciones académicas. Se trata de un testimoniante de privilegio ya que es el único de quienes fueron Directores de Departamento que puede relatar sus experiencias y entrar en diálogo con quienes fueron sus discípulos. Se cuenta con una entrevista realizada en febrero de 1999 en su domicilio en Jerusalén, y con otras dos realizadas en Buenos Aires en noviembre de 2003 y octubre de 2004. En diciembre de 2004 fue distinguido con el título de Profesor Honorario de la UBA y recibió su diploma en octubre de 2005 con motivo de cumplirse los 20 años de creación de la Facultad de Psicología de la UBA..

¹⁹ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, noviembre 2004.

que estaba dentro del pensamiento *pavloviano*, gente que estaba dentro de otras corrientes cognitivas y se fue creando por ensayo y error. Y cometimos muchos errores. Uno de los errores fue una hipertrofia de la ideología, no de la ideología política sino de la ideología psicológica y psiquiátrica²⁰.

El ingreso al plantel docente permitió “crear una cátedra de Psicología General que hasta ese entonces era una especie de prolongación de Wundt (...) Y se trataba de introducir algo distinto, y lo distinto fue el pavlovismo en primera instancia, que después resultó insuficiente porque no incorpora los elementos sociales del psiquismo²¹”.

Una vez instalado en la cátedra y con Antonio Caparrós como adjunto, se vieron en la necesidad de ampliar la propuesta inicial, experimental y clásica, con nuevos saberes y nuevas orientaciones, superadores de la Psicología Pavloviana. Así incorporaron a Rubinstein “que sigue siendo muy importante también hoy y que traduje del ruso porque hablo y leo ruso por mis padres, que eran judíos pero muy asimilados a la cultura rusa. Eso me permitía tener acceso a aspectos de la Psicología rusa menos conocidos que el pavlovismo. Fue el comienzo de una lucha contra un cierto hipersectarismo que había en el Partido Comunista²²”.

En su recorrido por el Departamento y el Instituto de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA se encontró con figuras como la de “Telma Reca que conversaba mucho acerca de la Psicología Evolutiva (...) Mauricio Goldenberg es un ser muy querido para mí. Yo fui alumno de él, un estupendo representante de la Psiquiatría Clínica y abierto a todas las corrientes sociales (...) Con Butelman, tuve una relación más distante, era una persona más compleja en la relación humana (...) y lo pondría a Bernstein en la misma línea. En ese momento se desarrolla también una línea más del tipo psico-estadística en la que estaba Nuria Cortada (...) y estaba Azcoaga, vinculado al PC, un hombre muy serio en temas de Psicología vinculada a la neurofisiología²³”.

En casi todos los casos, se trataba de una mirada politizada sobre la psicología y los debates se definían entre corrientes de la izquierda, con prescindencia del enfoque fenomenológico que estaba en la base de los primeros planes de

²⁰ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, noviembre 2004.

²¹ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, octubre 2003.

²² Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, octubre 2003.

²³ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, noviembre 2004.

estudio y que se va atenuando con el paso del tiempo y con la presencia de docentes innovadores.

Itzigsohn para algunos “tenía auténticamente vocación de una posición pluralista. Él no se bajaba de su posición reflexológica, pero siempre quiso tener un adjunto psicoanalista²⁴ o un adjunto gestáltico, que eran las ramas que más o menos eran compatibles²⁵” dejando por fuera, “gente relativamente reaccionaria (...) aquellos que estaban todavía aferrados a una psicología de tipo wundteana, la psicología del aparato²⁶”.

Las posturas que sostenía lo dejaban ver como “un hombre con una gran intuición psicológica y quería introducir algo diferente. Con él, y nosotros sus alumnos, tratamos de desarrollar la psicología basada en los trabajos de Pavlov, pero esa línea no nos dio demasiado²⁷”. Y eso fue así porque las ideas de Pavlov tuvieron trascendencia desde el punto de vista de la fisiología cerebral, pero resultaron insuficientes para construir una teoría psicológica, ya que hubiera requerido “introducir elementos del tipo cognitivo, del desarrollo, allí está Vigotsky. Hay que introducir elementos de tipo social, allí está Rubinstein. Hay que introducir también elementos de tipo neurológico, allí está Luria. Para ir ubicando algunas figuras y lo que cada uno de ellos aportan (...) y después, por supuesto, todo lo que viene de la psicología cognitiva norteamericana²⁸”.

En el '66, renunció a sus cargos docentes y de gestión en el Instituto de Investigaciones de Psicología de la Facultad y a partir de entonces se dedicó a la práctica privada en la Clínica Bulnes hasta 1976 cuando `debió emigrar a Israel por motivos políticos. Ese año “por ser hombre de izquierda y por ser psicólogo me transformé en un sospechoso a los ojos de las fuerzas represoras. Ellos veían a la Psicología como una herramienta subversiva. Nosotros la veíamos como una herramienta creadora. Digamos que ser de

²⁴ Con relación a Antonio Caparrós “con quien fuimos en un momento muy amigos y luego por distintos motivos nos separamos, trabajamos juntos para la Carrera, leíamos lo que teníamos que exponer, aprendíamos hoy lo que tenía que exponer en clase mañana, entonces estábamos fabricando una materia”. Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, noviembre 2004.

²⁵ Töpff, J; testimonio oral; setiembre 1999.

²⁶ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, octubre 2003.

²⁷ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, noviembre 2004.

²⁸ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, noviembre 2004.

izquierda, psicólogo y judío era juntar tres pecados capitales²⁹”.

Los debates teóricos no sólo se presentaron en relación a la enseñanza, también a la investigación. Itzigsohn consideró a la investigación como una condición para el desarrollo de la enseñanza.

Desde su lugar de Director del Instituto de Investigaciones, recuerda “una lucha política entre los comunistas ortodoxos y la nueva izquierda. Los comunistas ortodoxos me apoyaban a mí y la nueva izquierda, incluida la gente pro-peronista, lo apoyaba a Ulloa. Gané yo, pero alcancé a estar dos o tres meses, porque después vino el golpe de Onganía (...) Cuando pienso en la discusión que hubo sobre quién iba a ser el Director del Centro de Investigaciones (sic), si Ulloa o yo, pienso que gastamos mucha energía inútilmente. Hubiéramos podido ser los dos (...) lo veo con ojos más críticos, si fue pluralista no fue lo suficiente³⁰”.

También en el Departamento de Psicología del que Itzigsohn fue director hubo debates que se vieron en los programas, en el “contenido de cada materia, en qué poner el acento. Se trabajaba mucho, los equipos de cátedra más que nada. Porque cada titular tenía su feudo. Yo, por ejemplo, no me hubiera metido a decirle a Ulloa o Bleger lo que tenía que ser el contenido de su materia (...) No olvidemos nunca que estábamos creando las cosas a medida que las hacíamos, sobre la marcha³¹”.

De los aportes que realizó, sus alumnos recuperan que “muchos de la gente que estaba en aquel entonces militaba en política, no todos por supuesto, ni la mayoría, pero muchos militaban en política. Entonces, la ayuda al cambio era a través de su militancia política directa. Pero además había una ayuda específica a través del esclarecimiento que la Psicología podía dar a la relación entre lo social y lo psicológico (...) Porque nosotros queríamos construir una psicología sociológica³²”.

Aprendizajes en la génesis de una profesión

Bleger e Itzigsohn – aunque no solos - fueron figuras que establecieron vínculos de identificación con estudiantes y jóvenes graduados. Con ellos y a partir de ellos, el tema de la identidad profesional fue una construcción que

²⁹ Itzigsohn, J; testimonio oral; Jerusalén; febrero 1999.

³⁰ Itzigsohn, J; testimonio oral; Buenos Aires, octubre 2003.

³¹ Itzigsohn, J; testimonio oral; Jerusalén, febrero 1999.

³² Itzigsohn, J; testimonio oral; Jerusalén, febrero 1999.

demandó coherencia y compromiso, que priorizó crear conocimientos nuevos en lugar de “parasitar” los viejos como conductas contraculturales frente a lo conservador de la institución.

Con el paso del tiempo y la graduación de los primeros profesionales, los estudiantes se preguntaban por los campos de trabajo, se cuestionaban falencias de la enseñanza, pero ya no pesaba la incertidumbre por la continuidad (Siquier; 1970). “Nosotros éramos en el mismo momento estudiantes que estábamos armando y que estábamos cursando la Carrera. (...) Si habíamos rendido una materia donde éramos sesenta los que cursábamos, el titular tenía dos o tres ayudantes. Al cuatrimestre siguiente que se cursaba esa misma materia por ahí había trescientos alumnos. Entonces, sin renta era muy difícil conseguir ayudantes, y nosotros pasábamos a ser ayudantes. O sea que simultáneamente teníamos dos o tres roles paralelos. Incluso muchas veces estábamos cursando la segunda parte de una materia y éramos ayudantes de la primera, ayudantes-estudiantes, ayudantes de segunda ad-honorem muchos cuatrimestres, muchos. A veces llegaba algún paquete de dinero que nos repartían³³”.

Las discusiones acerca del carácter científico de la psicología fueron dejando lugar a los planteos respecto de cómo operacionalizar conocimientos teóricos, cómo profundizar acerca de las técnicas utilizadas tanto en el ejercicio del rol de psicólogo como de formador de futuros profesionales.

Se pudo verificar en ese tiempo la presencia de orientaciones profesionales tanto desde la formación como en las prácticas, en la medida en que eran más los egresados que se fueron insertando en el campo laboral y que se discutía la vigencia de escuelas algunas líneas teóricas y la conexión con otras ciencias.

Bibliografía consultada

Alperin Donghi, T. (2002). Historia de la Universidad de Buenos Aires; EUDEBA; Buenos Aires 1962

Altamirano, C. (2002). Términos críticos de sociología de la cultura; Editorial Paidós; Buenos Aires.

³³ Langleib, M; testimonio oral; Archivo Oral de la UBA; noviembre 1987.

- Bacchetta, V. (1993). Las historias que cuentan. Testimonios para una reflexión inconclusa; Instituto del Tercer Mundo Editorial; Montevideo.
- Bertaux, D. (1994). La perspectiva biográfica. Validez metodológica y potencialidades; en Marina, J.M. y Santamarina, C; La historia oral. Métodos y experiencias; Editorial Debate, Madrid.
- Bleger, J. (1961). Enseñanza de la Psicología; en Revista de Psicología y Psicoterapia de Grupo; Año I; Tomo I.
- Bleger, J;. (1962). Clase inaugural de la cátedra de Psicoanálisis; en Acta Psiquiátrica y Psicológica Argentina; Buenos Aires
- Bleger, J. (1970). Clase dictada el 15 de octubre de 1965 en el Curso Problemas teóricos en Psicología; en la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires, publicada en la Revista Argentina de Psicología; Año 1; N°4. (1970).
- Bourdieu, P. (1988). Cosas dichas ; Editorial Gedisa; Barcelona.
- Buchbinder, P. (1997). Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires; EUDEBA; Buenos Aires.
- Calvo, I. (1969). Intervención Mesa Redonda “El quehacer del Psicólogo en la Argentina de hoy”; en Revista Argentina de Psicología; Publicación de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires; Año 1; N 1; Editorial Galerna; Buenos Aires.
- Candau, J. (2001). Memoria e identidad; Ediciones del Sol; Buenos Aires.
- Chartier, R. (2001). Escribir las prácticas; Ediciones Manantial; Buenos Aires.
- Conclusiones. (1969). Mesa Redonda “El quehacer del Psicólogo en la Argentina de hoy”; en Revista Argentina de Psicología; Publicación de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires; Año 1; N 1; Editorial Galerna; Buenos Aires.
- Diamant, A. (Julio de 1999). La creación de la Carrera de Psicología en la Universidad de Buenos Aires (1957). Algunos recuerdos atravesados por el tiempo y el espacio; Universidad de Estambul.
- González Leandri, R. (1999). Las profesiones entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para un estudio histórico; Editorial Catriel; Madrid.

Goodson, I. (1991). La construcción social del currículo. Reflexiones sobre un campo de investigación; en Revista de Educación N° 295.

Grego, B y Kaufmann, I. (1970). El lugar del psicólogo en el proceso de producción del Psicoanálisis en Buenos Aires; en Revista Argentina de Psicología; Buenos Aires; Año 1; N°3.

Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria; Siglo XXI de España Editores; Madrid.

Moreau, L. y Salles, N. (2003). La cultura institucional en los inicios de la Carrera de Psicología: entre lo familiar y la negociación; VI Encuentro Nacional de Historia Oral; historia oral, una mirada desde el Siglo XXI; Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires – Facultad de Filosofía y Letras; UBA; Buenos Aires.

Musso, E.; de Musso, E.; Mauri, C.; Boz, S.; Fundia, T.; Pichon – Riviere, E. (1965). Proceso de institucionalización del rol del psicólogo en la Argentina; en Revista Latinoamericana de Sociología; Buenos Aires

Ozouf, J; (1967); Nous les Maitres d'école; Collection richesques; Juillard; Paris

Plotkin, M. (2003). Freud en Las Pampas; Editorial Sudamericana; Buenos Aires.

Documentos testimoniales

Bleger, J; Intervención en la mesa redonda sobre Ideología y psicología concreta; organizada por el Movimiento Argentino de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA en 1965; participaron además Antonio Caparrós; Enrique Pichon Riviere, León Rozitchner; Coordinador Dr. Guillermo Ferschtut.

Leibovich de Duarte, A; Intervención en la mesa redonda sobre Instituciones públicas y Salud Mental; realizada en la Facultad de Psicología de la UBA en noviembre de 1995; participaron además Mauricio Goldenberg, Alicia Stolkiner y Vicente Galli; coordinadora Ana Diamant