

FUERZAS CONCURRENTES EN LA CONFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS PSICÓLOGOS

CONCURRENT POWERS TO BUILD UP THE PROFESSIONAL IDENTITY OF PSYCHOLOGISTS

Diamant, Ana¹; Moreau, Lucía²; Salles, Nora³; Feld, Jorge⁴

RESUMEN

Se propone la recuperación de una historia de creencias, valores y representaciones de estudiantes y docentes de Psicología de la UBA, en relación a la consolidación del perfil académico y profesional de los graduados y a los actores y fuerzas que operaron en los primeros tiempos que suceden a la creación de la carrera.

Para su elaboración se atendieron cuestiones vinculadas a las características de

- el **contenido**: una versión del pasado, atravesada por el tiempo y condicionada por la posición que protagonistas y testigos ocuparon o que se les atribuyen.
- lo **metodológico**: las maniobras para la consolidación, interpelación e interpretación de fuentes.
- los **escenarios** donde se desplegaron las acciones.
- las **actuaciones** tanto individuales como grupales y a las relaciones establecidas.
- el **sello** que dejaron los primeros maestros y protagonistas reconocidos al tiempo que se ocupaban los espacios de formación, inserción profesional y gremial.

Palabras clave:

Relatos fundacionales - Formación de psicólogos - Identidad profesional

ABSTRACT

The purpose is the recovery of a history of beliefs, values and representations of students and professors of the course of studies of psychology at UBA which might be related with the graduates' professional and academic profile and with the protagonists and powers that influenced it at the beginning of the course of studies.

In order to do so, we took into account all those matters related to the following:

- Content: a version of the past, influenced by time and conditioned by the role protagonists and witnesses played or the one that was granted to them.
- Methodology: maneuvers for the consolidation, questioning and interpretation of sources.
- The scenes where the events occurred.
- Individual and team roles and the relationships among them.
- The hallmarks of the first recognized professors and protagonists when dealing with training, professional and guild inclusion spaces.

Key words:

Foundational Discourses - Training of Psychologists - Professional Identity

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. UBA. Profesora Titular Regular de Didáctica General. Profesorado de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. UBA. Directora de proyecto de investigación UBACyT (P 038): "Debates y experiencias en la conformación del campo profesional de la psicología en la UBA. Comienzo y expansión".

² Licenciada en Psicología. UBA. Codirectora UBACyT (P 038). Profesora Adjunta Interina; coordinadora de la cátedra Educación vocacional; Módulo IV; Carrera de Musicoterapia; Facultad de Psicología. UBA.

³ Licenciada en Ciencias de la Educación. UBA. Integrante de equipo de investigación UBACyT (P 038). Ayudante de primera interina. Cátedra Didáctica General. Facultad de Psicología. UBA.

⁴ Licenciado en Psicología. UBA. Integrante del equipo de investigación UBACyT (P 038). Jefe de Trabajos Prácticos Interino. Cátedra Didáctica General. Profesorado de Psicología. Facultad de Psicología. UBA.

“Asociada a la historia social contemporánea, más preocupada por los procesos que por los personajes destacados [la historia oral] ha desempeñado un papel importante contra la vieja historiografía, puramente descriptiva de héroes y acontecimientos. Esta “nueva” historia presta más atención a los actores anónimos...”
(Schwarzstein, D., 1991)

1. PRESENTACIÓN

Se propone recuperar a través de testimonios y documentos una historia institucional de creencias, valores y representaciones de estudiantes y docentes, protagonistas en el momento de gestación y primeros desarrollos de la enseñanza de la psicología en la UBA con fines profesionales.

Se presta especial atención a los procesos vinculados a la consolidación del perfil académico y profesional de los graduados así como a los actores y fuerzas que operaron en su constitución.

Se atienden cuestiones vinculadas a las características de

- el **contenido**: una versión del pasado, atravesada por el tiempo y condicionada por la posición que protagonistas y testigos ocuparon o que se les atribuyen -muchos de los cuales sostienen que la creación de la Carrera de Psicología y su continuidad fue una “gesta” y la sensación de pertenencia a un grupo protagónico y de linaje- enfrentado con otras versiones;
- lo **metodológico**: las maniobras para la consolidación, interpelación e interpretación de fuentes, primordialmente orales privilegiando el hecho de contar con testigos en condiciones de ser abordados a partir de entrevistas;
- los **escenarios** donde se desplegaron las acciones, se presentaron los actores, se agruparon en torno a organizaciones estudiantiles, de docentes y de graduados;
- las **actuaciones**: tanto individuales como grupales y las relaciones establecidas, considerando cómo la institución universitaria “escuchó”, cursó y capitalizó una demanda académica y social, y la fue adaptando a las condiciones de contexto en las que se fue desarrollando; fue ajustando la estructura organizacional, de gestión y curricular con sucesivas transformaciones, interactuó con otras instituciones con propósitos e incumbencias diversas desde sus orígenes, ya fueran asistenciales, de formación, de investigación o gremiales;
- el **sello** que dejaron los primeros maestros y protagonistas reconocidos al tiempo que se ocupaban los espacios de formación, inserción profesional y gremial.

2. METODOLOGÍA

A partir de las maniobras sobre testimonios y documentos fue posible:

- identificar redes que vincularon personas, grupos y orientaciones teóricas relacionadas con la profesionalización de la psicología, desde la creación de la carrera, con campos ocupados por no psicólogos, procedentes de las Ciencias Sociales y de la Salud Mental;
- evaluar la incidencia que tuvo en las etapas fundantes de la profesionalización el hecho de haber sido formados por no-psicólogos y las variantes que se impusieron con la legitimación de los primeros docentes psicólogos.

Con estos supuestos, se repone el valor de lo documental y se destaca el de lo testimonial ya que se sostiene la hipótesis de que con la expresión de múltiples memorias en diálogo es posible recortar tramos de historia institucional y desde allí reconstruir información sobre la que no hay documentación suficiente o concurrente.

La propuesta metodológica se valida en el hecho de que las narrativas que se recogieron - y que fueron analizadas considerando los aportes de otras fuentes documentales - aún cuando idiosincráticas, refieren a representaciones colectivas sobre la delimitación de un campo (Bourdieu, 2000) y remiten a prácticas y a experiencias compartidas tales como estilos comunicacionales, culturas institucionales, lugares ocupados y asignados, relaciones de poder, dimensiones esenciales para entender el proceso estudiado. Además permite recoger significados potenciales atribuidos entonces y asignados hoy, reales o simbólicos e incorporar como contenido fantasías y emociones.

Los textos - orales y escritos - consolidados y respaldados aportan además del beneficio de la reposición de información, el de la permanencia y la posibilidad de circulación.

En su conjunto, entretejen un andamiaje de riqueza particular cuando se trata de poner en registro campos no habituales de la información o atravesarlos por las percepciones y juicios valorativos de los sujetos comprometidos, protagonistas o testigos.

Al momento se cuenta con un fondo integrado por cincuenta y seis entrevistas editadas, realizadas a graduados, profesores y referentes de época, un catálogo documental conformado por doscientas quince piezas, ciento veinte horas de grabación en audio y setenta y cinco horas de grabación en video.

3. INTRODUCCIÓN

Hasta comienzos de la década del '50 la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA es uno de los espacios para la enseñanza de la psicología, pero sin fines profesionales. También lo es la Facultad de Medicina y en parte la de Derecho.

En 1954 la Universidad de Tucumán convocó al 1º Congreso Argentino de Psicología en el que se discutieron enfoques que luego se transformaron en recomendaciones consideradas en los años siguientes para la creación de carreras de psicología en seis universidades nacionales: Rosario, Buenos Aires, La Plata, Córdoba, San Luis y Tucumán, constituyendo “un mapa que retrataba la riqueza y el estilo de producción y arroja los primeros perfiles de lo que va a ser la profesión” (Rossi, 1994), específicamente - y tal como consta en las actas correspondientes - en los tópicos abordados en la Comisión X; Perspectivas y necesidades de los estudios psicológicos en nuestro país, que a su vez se subdividió en dos áreas temáticas: la enseñanza y la investigación de la psicología en la Argentina y la formación del psicólogo profesional.

“La Facultad de Filosofía y Letras de Tucumán nos comisionó con plenos poderes al Profesor Oñativia y a mí la organización del Congreso, nombrándonos Secretarios Técnicos. El objetivo era tener una puesta en presente de todo cuanto se producía en Psicología en el país y sobre todo tratar el problema de la formación del psicólogo, ya que es esa época no existía ninguna carrera en Argentina. El éxito a ese respecto fue tan notable que en los cinco años posteriores al Congreso se crearon seis carreras siendo ocho las Universidades Nacionales” (Moreno, R., testimonio oral, 1997).

En 1956 se define el plan de estudios para la Carrera de Psicología en Rosario, a partir de la preexistencia tanto de la carrera de Auxiliar de Psicotecnia como de un proyecto universitario y se aprueba el primer plan de estudios para la Carrera de Psicología en la UBA, al tiempo que se dicta en la Facultad de Medicina un curso de tres años de duración para formar asistentes en psiquiatría infantil para lisiados, y en la Facultad de Filosofía y Letras, Arminda Aberastury dicta un curso introduciendo las ideas de Melanie Klein.

Con estos, entre otros antecedentes, en 1957 comienza en la UBA la formación sistemática de psicólogos.

En el mismo período se instala el Instituto Nacional de Salud Mental y bajo la dirección del Dr. Mauricio Goldenberg, el primer Servicio de Psicopatología en un hospital general que permitió la incorporación de estudiantes primero y de graduados luego a las tareas de atención, así como la adscripción de los mismos al régimen de residencia hospitalaria (Diamant, 2001).

Este espacio es recordado como uno de los pocos que les dieron cabida, en plena vigencia de la Resolución 2882 dictada en tiempos del ministro Carrillo (1954), que establecía que sólo los médicos estaban autorizados para el ejercicio de la psicoterapia y el psicoanálisis (Falcone, 1996).

De la materialización de la Carrera de Psicología participa un conjunto de profesionales con desempeño en instituciones mayormente extrauniversitarias y cuyos discursos

quedan avalados luego por los concursos que los legitiman como profesores, sumando a los contenidos tradicionales, nuevos sesgos curriculares como el psicoanálisis -aunque en relación a este tópico se encuentran citas en programas de materias desde mucho antes-, la reflexología, el psicodiagnóstico, la fenomenología con inspiración médica, la psicoterapia con un diseño asistencial que empalma con la línea de orientación y el enfoque hacia lo social (Diamant, 2003).

Con esta panorámica teórica y de acontecimientos académicos, de política universitaria y en salud mental, se irá delineando el perfil profesional que adoptarán los graduados en los años subsiguientes y la modalidad de inserción en el campo ocupacional.

“En ese contexto, la psicología de los sesenta nació en una trama que incluía tanto la renovación del campo psiquiátrico que se expresaba en el discurso y las prácticas de la salud mental, como el surgimiento de una peculiar psicología social sostenida en la enseñanza de Enrique Pichon Riviere. En todo caso, la expansión del psicoanálisis, la creciente intersección con discursos de las ciencias sociales, la penetración en la universidad y la inclusión en zonas del dispositivo hospitalario expresaban una notoria vocación pública en la definición de los problemas y las estrategias de intervención. Finalmente la universidad ocupaba un lugar central, ya que anunciaba como posible un saber construido y socializado en un marco institucional democrático y las vías de proyección de los nuevos saberes en la reforma de la sociedad” (Vezetti, H., 2002).

En 1958 se aprueba una reforma al plan de estudios del segundo año de la carrera en coincidencia con el curso de la primera cohorte de matriculados.

También en 1958 se resuelve crear el Departamento de Orientación Vocacional, así como el Centro de Psicología y Psicopatología de la Edad Evolutiva, que se propone establecer relaciones con las cátedras e institutos de la Facultad de Filosofía y Letras y de Ciencias Médicas.

La variedad de ofertas dentro y fuera de la carrera empuja a los estudiantes a recorrer diferentes espacios de formación.

“Esa fue la época de oro. [Yo] hacía como una vida paralela, porque por un lado estaba en la Carrera de Psicología con Bleger, que tenía ese tono rebelde, de izquierda rebelde, y por otro lado iba a la Facultad de Medicina y hacía psicoanálisis” (Quiroga, S., testimonio oral, 1999).

Con la graduación de los primeros psicólogos y aún antes en su condición de auxiliares estudiantes, la formación académica va pasando de manos de médicos, filósofos y pedagogos a la de docentes formados para el ejercicio profesional, como María Luisa Siquier (Pichona Ocampo) primera psicóloga graduada en la Argentina, en la Universidad de Rosario, que ingresa en condición de tal a la enseñanza.

Durante los años siguientes se sustancian los primeros

concursos de docentes auxiliares que posicionan definitivamente a los psicólogos enseñando y simultáneamente operando en el campo profesional, aunque no sin dificultades ya que

“...el estudiante de Medicina, de Abogacía, etcétera, cuando comienza su carrera no solamente estudia los textos (...) sino que también tiene un aprendizaje entre líneas, casi subliminal si se quiere, el aprendizaje del rol. Y hay algo muy importante que es el mensaje implícito del docente al alumno que es el que [dice]: esto que soy yo van a ser ustedes. O sea que hay una autorización: yo les enseño para que sean como soy yo. Pero en Psicología nos enseñaban médicos psiquiatras o médicos psicoanalistas y algunos psicoanalistas no médicos que pertenecían a instituciones vedadas a nosotros (...) entonces nosotros estudiábamos los textos para conocer lo mismo que ellos, pero al mismo tiempo el mensaje era: ustedes nunca serán lo mismo que nosotros. Y eso está en la impronta de la carrera” (Töpff, J., testimonio oral, 1999).

Ya graduadas las primeras generaciones de psicólogos, el despliegue y los avances en la legitimación profesional -además de generar sistemas de alianzas- tejen una trama de tensiones que va a llevar, según los casos, a afianzamientos o exclusiones institucionales tanto de personas como de líneas teóricas.

El tema del rol profesional está en el eje de la discusión, en relación con las condiciones de la práctica de la psicología y del psicoanálisis y con la escabrosa relación con los psicoanalistas, quienes “apuntan siempre a dejar sentado que el psicólogo universitario es diferente del psicoanalista [egresado de la APA]. Con ello demuestran cómo el grupo de psicoanalistas se sintió amenazado en su propia identidad profesional a partir de la creación de la carrera de psicología” (Grego y Kaufmann, 1973).

Los liderazgos -generalmente médicos- que en una primera etapa son indiscutidos, con la afirmación de los psicólogos en lugares que suponen propios, empiezan a ser cuestionados. Un caso paradigmático lo representa la crítica de Carlos Sastre a la obra y a la hegemonía de José Bleger con el “objetivo de discutir y criticar varios aspectos de un pensamiento de importancia en nuestro medio (...) repensar los que fueron nuestros propios marcos referenciales (...) ante la dispersión ecléctica de la carrera en la cual nos formamos (...) y a la intención misma de construir alguna coherencia que fuese científica con el material aportado por múltiples ideologías” (Sastre, 1970).

Las tensiones al interior del cuerpo de profesores no están ausentes. La disputa no es sólo por los cargos -materializada en los llamados a concursos y la conformación de jurados-, también lo es por la hegemonía ideológica y teórica.

“A quien me fascinaba escuchar era a Bleger: Quizás por cierta similitud (...) y además porque la línea psi-

coanalítica pichoniana me era afín. De modo que había una identificación de entrada con él. No así con su adjunto que era Paz. Paz, que me pareció más convencional en sus clases, pero de todas maneras un profesional importante, no buen docente. Itzigsohn, que me parecía fantástico escucharlo, tenía una exposición ordenada, clara y además me resultaba un ejercicio intelectual seguirlo. Como un rompecabezas que se va armando.(...) Yo creo que Itzigsohn tenía auténticamente una posición pluralista. Él no se bajaba de su posición reflexológica en ese entonces, pero fijate que siempre quiso tener un adjunto psicoanalista o un adjunto gestáltico, que eran las ramas que más o menos eran compatibles” (Töpff, J., testimonio oral, 1999).

En 1962 se aprueba el tercer plan de estudios que mantendrá vigencia hasta 1967.

Ese mismo año, la expansión de la matrícula de graduados y la puja por legitimar puestos de trabajo llevan a la creación de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires - APBA - presidida por Isabel Calvo, egresada de la UBA, cuando el tema de la ley de ejercicio profesional ocupaba y preocupaba a los psicólogos de entonces.

Esta organización va a funcionar en estrecha relación con la carrera y recién en 1970 aceptará por primera vez entre sus asociados a graduados de universidades privadas.

La lucha por la legitimación profesional es vivida por los protagonistas como una verdadera epopeya, acompañada por una intensa militancia estudiantil y profesional y con la participación en los órganos de gestión de la carrera que se verá abruptamente interrumpida con la “noche de los bastones largos”, la represión, las renunciaciones docentes y un nuevo cambio de plan de estudios.

“La Asociación de Psicólogos, para mí, siempre estuvo formada por luchadores que había que sacarse el sombrero. Lucharon por las incumbencias, por los derechos de los psicólogos, por la inserción de los egresados de Psicología en el ámbito social, profesional, académico, de todo tipo; en Buenos Aires, en las instituciones asistenciales, en todos los ámbitos” (Friedenthal, I., testimonio oral, 2002)

4. RELATOS FUNDACIONALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA IDENTIDAD PROFESIONAL

Los relatos y específicamente los fundacionales articulan conflictos, socializando informaciones, asignando protagonismos, produciendo efectos sobre los receptores y primordialmente sobre los miembros de la comunidad a la que se refieren.

Pareciera - al decir de muchos testimonios - que cada hecho constitutivo de los comienzos y cada modificación surgida posteriormente en el plan de estudios, en las orientaciones teóricas, en el nombramiento de docentes, fueron verdaderas rupturas de un orden constituido, que

todo se discutía, que había reales oportunidades de participación, que se tomaban decisiones autónomas y originales.

Mientras tanto, la estructura académica, como producto histórico - institucional, más allá de las sensaciones manifiestas por los protagonistas y de formalidades burocráticas, persistió, sostenida desde el lugar en que “*la gramática* común de la escolaridad ha demostrado ser notablemente duradera. Cuando nuevas propuestas sobrevinieron, echaron raíces en la periferia del sistema, en nichos especializados...” (Tyack y Tobin, 1995) no en el común del funcionamiento y la gestión institucional.

Con estas ideas se podría también pensar en una “*gramática*” de la profesión, en el peso de la impronta inicial, funcional a una cultura social y académica, “como unos hábitos institucionales (...) y unas difundidas creencias culturales acerca de lo que constituye una verdadera escuela” (Tyack y Tobin, 1995) - o profesión, en este caso - a partir de una institución formadora.

“Yo fui muy marcada por mi entrada a la Carrera de Psicología en el año 1959, por la inauguración de la Carrera, por haber conocido a gente que cursaba en Rosario (...), llena de entusiasmo, llena de pasión por el psicoanálisis, y fui contagiada, contaminada por ellos, y el hecho de que eso ocurriera, tuvo muchas implicancias: era un momento en donde se habían creado diferentes carreras (...). Se crearon durante el gobierno de Arturo Frondizi y durante el rectorado de Risieri Frondizi, ambos muy valorados en el ambiente intelectual y profesional”. (Friedenthal, I, testimonio oral, 2002)

Por otra parte, todo discurso de la memoria se realiza desde un lugar de poder -el que otorga el ser poseedor de una información-, y desde allí traza mapas culturales, señala fronteras en disputa, colabora en la búsqueda de la autenticidad identitaria y establece un nuevo orden a partir del mito de creación y transferencia (Martín Barbero, 1992).

Toda historia de una profesión es el recorrido hacia el reconocimiento académico y social en la búsqueda colectiva de un prestigio -asociado al de la institución formadora -, es el proceso de institucionalización de ciertos saberes y la construcción de rituales de ejercicios en el marco de una institución educativa que garantiza exclusividad cognitiva y corrientes teóricas de consenso (González Leandri, 1999) y en la que los docentes funcionan como “portavoces de comunidades de materias, que a su vez, en su condición de tales están insertos y son decisores en una compleja organización del conocimiento que tiene una historia y a través de ella un corpus de saberes respetados, normas para reconocer los temas “molestos” o “falsos” y modos de evitar la contaminación conceptual y práctica (Goodson, 1991).

“La primera generación era muy interesante. Fue la generación de Emilia Ferreiro, Anibal Duarte (...), que tenía aspiraciones de la Psicología como ciencia. La

veían como una disciplina científica. (...) Y cuando yo ingresé, que ya empezaron a ser centenares, eran estudiantes que seguían viendo a la Psicología con una orientación verdaderamente científica...” (Azcoaga, J, testimonio oral, 1999)

La década de los 60 - la de la profesionalización de la psicología - es mirada como la de las grandes reformas, dentro y fuera de la universidad, la del cuestionamiento a las “convenciones que gobernaban el espacio, el tiempo (...) y el aula autocontenida con su maestro aislado”, la de la propuesta de “las formas arquitectónicas y pedagógicas [que] debían atender a las nuevas funciones (...) y las nuevas concepciones [que] exigían una nueva *gramática* de la instrucción, así como edificios abiertos” (Tyack y Tobin, 1995).

Y esto sucede en consonancia con el estallido y la apropiación por parte de los sectores más avanzados de la sociedad de los productos culturales de las vanguardias, al tiempo que se establece - social y profesionalmente - el concepto de “campo de la Salud Mental” (Carpintero y Vainer, 1999), cuando los primeros graduados empiezan a pujar por instalarse en él, en espacios de docencia y de práctica profesional. Lo grupal, la escuela, la universidad, el hospital sin muros, el compromiso social y la participación comunitaria parecen la alternativa. Son años de innovación en que muchos rebeldes que cuestionaban “la sabiduría convencional de la educación (...) creyeron que podían y debían modificar formas institucionales” (Tyack y Tobin, 1995) que resultaron rígidas y limitadas en una cultura como escenario en la que estudiantes y docentes luchan con las interpretaciones de metáforas, íconos y estructuras de significados y en la que los símbolos tienen impulsos a veces centrifugos y a veces centrípetos (Tyack y Tobin, 1995).

“Y para mí dentro del prestigio de los años 60, pongo a cuenta(...) [a] Bleger, Ulloa y Liberman. Marco lo interesante de los primeros años de la Carrera con la discusión que promovían, el hecho de que existieran profesores como Itzigsohn y Caparrós. Después viene ese hito donde se hacen los concursos oficiales en el año 1965, que es todo un acontecimiento. Primero son los profesores, después llegamos a ser los auxiliares y cuando se estaba sustanciando, viene el golpe y se anulan” (Grego, B, testimonio oral, 2001)

En la trama discursiva de la reconstrucción testimonial, cargada de contenido ideológico que tanto cohesiona como fragmenta grupos, se completan carencias y se incorporan explicaciones, se “corrigen” desequilibrios, se muestran relaciones, se introducen elementos ficcionales que aseguran permanencia por sobre sucesos y hechos posteriores. Se opone, a la rigidez de los condicionamientos la plasticidad de las estrategias de representación e intervención, ya que el modo en que una persona se representa una práctica social puede modificar a la propia práctica (Debray, 1997).

“Claro que la determinamos nosotros [los estudian-

tes], pero porque pensábamos que no se podía hacer psicología sin psicoanálisis. Así que fuimos a buscar a las que en ese momento eran personas reconocidas (...). Lo buscamos a Bleger (...) y a gente como él” (Kaplan, A, testimonio oral, 1999)

Por fuera de la universidad, los intelectuales manifiestan su compromiso con nuevos rumbos culturales que se expresan en la voluntad de intervenir socialmente para cambiar la realidad, y que se materializa entre otras cosas en la aparición de gran cantidad de publicaciones como formas de difusión de las ideas en una dimensión más pública y de promoción de distintos géneros discursivos (Gilman, 2003), en la creación de espacios alternativos de encuentro y exposición de producciones.

La temática de la educación en general y particularmente de la universidad, no está ajena, “los medios informativos populares enfocan la atención hacia la educación pública y las élites encuentran tribuna para hablar agresivamente” (Tyack y Tobin, 1995)

Una porción importante de la población universitaria - donde cuentan docentes y estudiantes de la joven Carrera de Psicología - se enrola junto a artistas e intelectuales en la idea de la posibilidad de la transformación social, de la promesa de un mundo mejor y de la psicología como una buena herramienta para lograrlo.

La figura del profesional - docente - intelectual se interseca.

Apuntalar la formación profesional, discutir el rol e intervenir socialmente, parecen aristas de un mismo objeto. Hacer el itinerario de la vida académica, las prácticas de formación, la política y la actividad social de los momentos fundacionales, hace las veces de una cartografía cultural con el trazado de significados de superficie y profundos (Tyack y Tobin, 1995).

Transmite un sentido fuerte de pertenencia y raigambre, que entrelaza sitios con dinámica, asociados a nombres propios, que fueron ocupados, en los que se trabajó, que ante amenazas fueron defendidos, que marcaron espacios de poder, se cuidaron sus fronteras y señalan las huellas de los antepasados (Augé, 2001).

“...Yo ingreso en el 59 y egreso en el 63. En ese periodo trabajé como estudiante y además era ayudante con José Bleger, con José Itzighson, con Amigorena, con Caparrós, y conocí a toda la gente. (...) Fui delegado estudiantil, no sé exactamente la fecha, pero fui delegado estudiantil en tres periodos, en la Junta Departamental, recién creada, para la Facultad de Filosofía y Letras. Ahí estuve tres años. (...) Conocí mucho a Telma Reca, a Jaime Bernstein. (...) En cierta forma me siento responsable de que Itzighson haya pasado por nuestra Facultad. (...) José Bleger había pasado a dar Personalidad y quedaba libre Introducción a la Psicología, y yo hablé con Itzighson, le propuse el cargo de Profesor Titular y me dijo que sí” (Duarte, A, testimonio oral, 2001)

Pero no todos los involucrados, tanto dentro como fuera

del espacio universitario, coinciden.

Lo político, lo académico, lo laboral, el reclutamiento y la preparación de aspirantes, la validación de saberes, los controles sobre las prácticas, el intercambio de nuevos conocimientos, el reconocimiento de grupos de referencia, la interpretación acerca de los caminos recorridos desde un proyecto intelectual hasta un proceso de profesionalización, generan desacuerdos (Diamant, 2004).

Pueden identificarse pujas en el orden profesional y docente entre establecidos y recién llegados en relación al campo profesional y a los modos de imponerse en él, “se trata de rituales fusionales que imponen a la persona la abdicación de toda identidad específica para sumirse en una masa que sólo le restituye, a modo de identidad, la sola pertenencia al grupo y la adhesión a la fantasmática común” (Meireu, 1998).

El lugar del docente, no sólo como transmisor de un saber, sino como modelo de un hacer, como autoridad que magnetiza en la negociación, creíble a los ojos de otros, es un vínculo que amalgama sensación y pensamiento. (Sennett, 1983).

En este sentido, la institución universitaria es un lugar de trabajo, donde los estudiantes ensayan conductas pre establecidas y desarrollan habilidades esenciales para su participación en ambientes laborales, sirve para ubicar a los estudiantes en el ambiente socio cultural (Mc Laren, 1996) para instituir a los promotores - garantes de un proyecto - independientemente del lugar que ocupen con el paso del tiempo, ya queden en la historia como aceptados o rechazados, vencidos o vencedores, considerando quiénes son los que aceptan o rechazan y sus motivos.

“Yo entré a trabajar en el Lanús como alumna, en el año 59, con otros compañeros míos, alumnos también. Y éramos alumnos pero teníamos que dar cuenta de quiénes éramos, qué hacíamos, para qué servíamos. Tuvimos que decir en qué nos diferenciamos de los psiquiatras. Nosotros veníamos a robarles, valga la palabra, mercado. Entonces, era un constante desafío, una constante puesta a prueba y una constante desvalorización. Porque había[además] una predominancia de mujeres” (Leibovich de Duarte, A., testimonio oral, 1999)

Los conocedores de la disciplina, enseñantes instituidos, asumen la responsabilidad como conjunto de autoridades, de aportar una firme legitimación a las actividades que sean aceptables para la comunidad. Estos son importantes en su calidad de “otros significativos” que suministran modelos de creencias y conducta adecuadas a nuevos o indecisos miembros (Goodson, 1991).

El proceso de profesionalización, más que un cambio en el mundo académico y en el ordenamiento de las disciplinas científicas, es un cuestionamiento a los modos de conocer y de hacer, un trazado de un nuevo tablero, con un voto de confianza a las herramientas académico -culturales como elementos favorecedores de

transformaciones sociales (Rubinich, 2003).

“Yo me acuerdo que entré a la Facultad a lo que en aquel momento era el Curso de ingreso, en el que teníamos que dar algunas materias generales. (...) y yo pensaba hacer Letras. Y cuando vi que se estaba formando Psicología (...) me dio un entusiasmo total. Y me acuerdo que mi papá, que era arquitecto, se sentó un día conmigo y me dijo: ‘Pero Estrella, esa carrera no existe’. ‘Claro, no existe’. ‘¿Pero y qué vas a hacer con eso después?’. ‘No lo sé, pero algo vamos a hacer’” (Joselevich, E., testimonio oral, 1999)

5. EL ESCENARIO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

Un escenario es el espacio físico y en este caso es aquel en el que docentes y alumnos interactúan las prácticas variadas que se van organizando al interior de la institución, de asistencia a clase, estudio, modalidades de evaluación, formas de participación, así como también la creación de lugares de encuentro no formales que se tornan significativos, que cobran vida por las personas que los recorren, por los discursos y el lenguaje que los caracteriza, por los sentimientos, creencias y valores que van transmitiendo y modificando.

“Y la vida estudiantil no era tanto a nivel de agrupaciones sino a nivel del entretendido social de la carrera. Quiero decir, estábamos ahí, dando clases en Viamonte, que tenía un salón de actos muy bello. Había un edificio en 25 de Mayo. Debido a la cantidad de alumnos que había en Sociología y Psicología, se alquiló un edificio en Florida 656. De modo que nosotros circulábamos allí, en un radio muy grato. En aquel entonces había librerías, cafés, en Viamonte frente a la Facultad, salones de exposición, por ahí cerca, varios. De modo que era un ámbito social y cultural muy agradable y nos pasábamos los días y la vida, o en la Facultad o en los cafés estudiando y conversando. En el café de Viamonte, en el Coto, cualquiera de nosotros, si quería estudiar se iba para allá. De modo entonces, que la formación se daba también en esos espacios...” (Töpff, J., testimonio oral, 1999)

En este sentido, las representaciones sociales (Moscovici, 1988) son entendidas como una forma de pensamiento de sentido común o cotidiano que es elaborado y transmitido socialmente. Se trata de prácticas de organización que contienen características del entorno social, material e ideal que orienta las conductas y comunicaciones. Las mismas aportan al establecimiento de una visión de la realidad común a un grupo social o cultural (Jodelet, 1991), una suerte de anclaje.

La cultura institucional esa cualidad, relativamente estable y al mismo tiempo dinámica que resulta de las políticas que afectan a la institución en un momento dado de su historia, caracterizan las prácticas de sus miembros y delimitan los espacios de actuación.

Allí se integran cuestiones teóricas, “principios pedagógicos en estado práctico”, modelos organizacionales, metodologías, perspectivas, expectativas y proyectos tanto individuales como colectivos (Frigerio y Poggi, 1992). Es sabida la importancia que tiene el contrato fundacional en toda institución. Este genera sentido y todos aquellos que participan lo reinterpretan tendiendo a reproducirlo y a su vez dejan en él sus propias marcas (Frigerio y Poggi, 1992).

“Yo tuve que escuchar clases de Borges, de Romero. Íbamos a escuchar las clases los que teníamos tiempo y estábamos interesados. Además, el hecho de que la Carrera estuviera en Filosofía y Letras, en una Facultad multidisciplinaria, también era un privilegio porque no era una cosa endogámica solamente. Había mucho intercambio. (...) Creo que fue un enriquecimiento para todos” (Leibovich de Figueroa, N., testimonio oral, 1999).

La particularidad de este contrato que remite a formar psicólogos es que no hay psicólogos que puedan actuar como formadores, como modelos de identificación.

Los actores institucionales, que formaron parte de esta nueva institución -docentes, alumnos, gestores, no docentes- fueron construyendo una “imagen representación” que se expresó a través del lenguaje que “no se compone solamente de sus aspectos manifiestos, es decir, de aquellos que se imponen a la mirada: el edificio, la limpieza, el comportamiento (...) también la integran aquellos aspectos menos visibles: el estilo de los vínculos, los modos en que se toman las decisiones, es decir, la percepción que los miembros de la organización tienen de ella y de sus prácticas” (Frigerio y Poggi, 1992)

Pero aunque haya experiencias compartidas y lugares de memoria comunes, todo recuerdo es una producción subjetiva ya que los hechos dejan marcas absolutamente personales. En este caso hablar de “marcos sociales de la memoria” parece más apropiado que hablar de memoria colectiva ya que se trata de pioneros que tienen la particularidad de no ser portadores de una memoria generacional (Candau, 2002). Son ellos quienes inician la historia y a partir de ellos se iniciará “la conciencia de pertenecer a una cadena de generaciones sucesivas” (Candau, 2002), al tiempo que en el contrato fundacional se está habilitando para la ocupación de un campo profesional preexistente y que ofrecerá resistencias por parte de graduados de otras unidades académicas y se transformará en terreno de disputa con originarios de otras ciencias por la autoridad y por “la capacidad de imponer criterios de cientificidad” (Bourdieu, 1988).

La importancia de mirar el fenómeno instalado socialmente desde el campo universitario está dada por la importancia de la acreditación que otorga y por la posibilidad de operar en “una lucha por saber quién, en el interior de este universo socialmente encargado de decir la verdad sobre el mundo social (y sobre el mundo fisi-

co), está realmente (o particularmente) bien fundado para decir la verdad” (Bourdieu, 1999) y luego para operar con ella.

Es el lugar de la confrontación que tiene por apuesta especificar el monopolio de la autoridad científica en tanto capacidad técnica y poder social, por la posibilidad de hablar y de actuar legítimamente, de manera autorizada y con autoridad y “recordar que el funcionamiento mismo del campo científico produce y supone una forma específica de interés...” (Bourdieu, 1999)

También se pelea - hacia fuera del campo - por la validación y aceptación social, apoyándose en la consideración de que los veredictos - entre otros - del universo universitario, están seguramente entre los más poderosos y en el reconocimiento de que “aquel que otorga un título académico otorga una patente de inteligencia” y por lo tanto habilita para un desempeño (Suárez, 1973).

“Yo me recibo en los años 63, 64 y (...) empiezo en la Sala 17 del Niños con Escardó, y yo tenía lista de espera de pacientes antes de recibirme. Un caso bastante atípico porque no había psicólogos varones. Y como me dedicaba a adultos, pero también a niños, entonces Escardó me decía ‘¿cuándo se recibe?’. Y efectivamente, cuando yo me recibí y abrí el consultorio, llovían pacientes de todos lados, y sobre todo niños. Escardó consideraba que un paciente de él necesitaba una psicoterapia hecha por un varón y no había psicólogo de niños” (Devries, O, testimonio oral, 1999).

Y esa es la gran batalla - la de la profesionalización y la pertenencia - en la que las relaciones de fuerza entre los participantes definirán la estructura del campo y las reglas y competirán por la validez de “la posesión de un título [que] otorga el monopolio de los puestos (...) ventajosos [y] (...) la carrera universitaria constituye la puerta de ingreso a ese monopolio” (Bourdieu, 1999).

No todos los involucrados, tanto dentro como fuera del espacio universitario, coinciden. Lo político, lo académico, lo laboral, el reclutamiento y la preparación de aspirantes, la validación de saberes, los controles sobre las prácticas, el intercambio de nuevos conocimientos, el reconocimiento de grupos de referencia, la interpretación acerca de los caminos recorridos desde un proyecto intelectual hasta un proceso de profesionalización, generan desacuerdos (Diamant, 2003).

Pueden identificarse pujas entre establecidos, recién llegados y por venir por la delimitación de un campo, por sus fronteras y por la pertenencia al mismo.

Es posible considerar a la negociación - una forma de contrato - como una relación que procura consensuar ciertas formas de expresión de la oposición de intereses, concilia diferencias y divergencias mediante pactos y compromisos concertados y explicitados en la institución. También puede considerarse como un proceso de discusión que se propone articular puntos de vistas opuestos. Cada grupo de actores consolida su identidad

a través de percibir aquello con lo que se identifica y que lo caracteriza, también aquello que lo diferencia del resto, que los hace ser lo que son, lo que serán: psicólogos, profesionales de la psicología.

“Mi generación, cuando digo mi generación digo la generación que se interesó por el psicoanálisis en su ingreso a la carrera, tuvo muchas contras políticas. Las generaciones de los años 70 en adelante no tuvieron a mi entender ese debate entre los que pretendían apropiarse del psicoanálisis, y a quienes el mundo también se lo atribuía, los psicoanalistas de la APA, que la mezquinaban para los Licenciados en Psicología. (...). El debate de los psicólogos era cómo apropiarse de una actividad que practicábamos, pero para la que no teníamos una legitimación en los pasos que se suponía que eran su enseñanza.” (Friedenthal, I, testimonio oral, 2002)

La vida institucional produce “percepciones fundamentales”; es decir percepciones relevantes que son significativas para aquellos que comparten un tiempo, un espacio y determinadas prácticas, en un “espacio que ocupan los nativos, los que en él viven, trabajan, lo defienden, marcan sus puntos fuertes, cuidan sus fronteras pero señalan también la huella de los antepasados” (Augé, 2001). Por analogía, por uniones entre lugares, personas e ideas, se producen recuerdos que pueden ser compartidos por varios individuos, incluso por toda la sociedad (Candau, 2002).

Recuperando voces de algunos de los protagonistas y documentos de época se procura reponer antecedentes institucionales y extrainstitucionales que transmiten la génesis de una experiencia singular, la de los comienzos de la conformación de un campo profesional en una institución formadora, en este caso la universidad y su contexto inmediato.

Se trata de construcciones personales y sociales que contienen el sello del momento histórico vivido y la interpretación de sus protagonistas que dieron lugar al camino que inició el proceso de la legitimación del profesional psicólogo.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Augé, M. (2001). *Los no lugares. Espacios de anonimato*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas Dichas*. Buenos Aires: Editorial Gedisa.
- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Candau, J. (2002). *Antropología de la memoria*, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Carpintero, E y Vainer, A. (1999) Los cambios socio culturales en la década del sesenta y el auge del psicoanálisis en la Argentina; en *Informe de investigación sobre la Salud Mental en la Argentina 1957-1982*.
- Debray, R. (1997). *Transmitir*, Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Diamant, A. (2001). *La transmisión de la experiencia. Las enseñanzas del Dr. Mauricio Goldenberg en el Hospital Aráoz Alfaro de Lanús*; en L. Rossi y colaboradores *Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Una historia de discursos y prácticas*. Buenos Aires: Eudeba.
- Diamant, A; (2003). *Y fueron psicólogos* en Encrucijadas, Revista de la UBA, 24, pp.75-79. Buenos Aires.
- Diamant, A; (2004) *Otras lecturas, otras miradas, otras escuchas... Para interpretar la reconstrucción testimonial de la profesionalización de la psicología en la UBA*; Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- Falcone, R. (1996). *Historia de una ley*. ;Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA, III Jornadas de Investigación.
- Frigerio, G; y Poggi, M. (1992); *Las instituciones educativas, Cara y Ceca*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- González Leandri, R. (1999). *Las profesiones entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para un estudio histórico*. Madrid: Editorial Catriel.
- Gilman, C. (2003). *Entre la pluma y el fusil. Debates y dilemas del escritor revolucionario en América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Goodson, I; (1991). La construcción social del currículo. Reflexiones sobre un campo de investigación; en *Revista de educación*, 295, Madrid.
- Grego, B. y Kaufmann, I. (1973) El lugar del Psicólogo en el proceso de producción del psicoanálisis en Buenos Aires; en *El rol del psicólogo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Jodelet, D. (1991). La representación social: fenómenos, concepto y teoría; en D. Jodelet. *Representation sociale*. París : Larouse, Grand Dictionnaire de la Psychologie.
- Mc Laren, P. (1996). *La escuela como performance ritual*. México: Siglo XXI Editores.
- Martín Barbero, J; (1992). Reconfiguraciones comunicativas de la socialidad y el reencantamiento de la comunicación - identidad; en *Actas del Coloquio Franco Mexicano*. París. Sociedad Francesa de Ciencias de la Información y la comunicación.
- Meireu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Leartes Psicopedagogía.
- Moreno, R. (1997). Testimonio oral en Rossi, L (1997) *La psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas*; Buenos Aires: EUDEBA.
- Moscovici, S; Abric, J. (1988). *Psicología Social I*. Barcelona: Paidós.
- Rossi, L. (1994) *Capítulos olvidados de una historia reciente*. Buenos Aires: Tekné.
- Rossi, L (1997) *La psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas*; Buenos Aires: EUDEBA.
- Rubinich, L. (2003). La modernización cultural y la irrupción de la sociología, en D. James. *Nueva historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)* Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Sastre, C. (1970). La psicología de la conducta en *Revista Argentina de Psicología*, Año I, 4,
- Schwarzstein, D. (1991). *La historia oral*; Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Sennett, R. (1983). *La autoridad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Suarez, F. (1973). *Los economistas argentinos. El proceso de institucionalización de nuevas profesiones*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Tyack, D; Tobin, J; (1995). *Thinkering towrd utopia. A century of public school reform*; Cambridge MA: Harvard University Press.
- Vezzetti, H. (2002). *Muestra: Del 57 al 66. Imágenes de un proyecto*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Testimonios orales. Archivo testimonial propio
- Azcoaga, J. 14 setiembre 1999
- Devries, O. 15 setiembre 1999.
- Duarte, A. 19 diciembre 2001
- Friedenthal, I. 18 junio 2002.
- Grego, B. 12 diciembre 2001.
- Joselevich, E, 2 julio 1999.
- Kaplan, A. 11 junio 1999
- Leibovich de Duarte, A., 15 octubre 1999
- Leibovich de Figueroa, N, 15 octubre 1999.
- Quiroga, S; 6 de setiembre 1999
- Töpf, J., 16 de setiembre de 1999