

PSIENCIA

REVISTA DE PSICOLOGÍA PARA ESTUDIANTES Y JÓVENES GRADUADOS

<http://www.psiencia.org>

La originalidad de la carrera de Psicología en la UNSL

Entrevista a Hugo Klappenbach

Por Fernando Polanco y Corina Calabresi

Revista Psiencia, 2009, 1 (2) 24-28

La versión en línea de este artículo puede encontrarse en

<http://www.psiencia.org>

Publicado por

Departamento de Publicaciones - Proyecto COBAND



<http://www.coband.org>

ENTREVISTA | HUGO KLAPPENBACH

LA ORIGINALIDAD DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

por Fernando Polanco* y Corina Calabresi**



Hugo Klappenbach es Licenciado en Psicología (USAL) y Doctor en Historia (UBA). Ha sido evaluador (CONEAU) de carreras de posgrado y proyectos de investigación en Psicología y ha realizado numerosos trabajos sobre formación.

Actualmente, se desempeña como Profesor Titular por concurso de la Universidad Nacional de San Luis y es Investigador Categoría 1 en el CONICET.

La carrera de Psicología de la UNSL es única en Argentina, ya que permite que a partir de tercer año, los estudiantes elijan entre continuar su formación con orientación cognitiva-integrativa o psicoanalítica. El plan de estudios que introdujo esa novedad se plasmó en la Ordenanza 4/96, con sus modificaciones posteriores.

La presente entrevista se basa en su conocimiento y experiencia como integrante de la comisión que desarrolló dicho diseño curricular.

Psiencia: ¿Cómo se gestó el plan de estudios de la UNSL?

Hugo Klappenbach: El plan actual se gesta en una iniciativa del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas en el año 1994 o 1995; si no me equivoco, la decana era la Licenciada Marta Tivirolli, y la secretaria académica Leticia Marín. Se tomó la decisión de actualizar todos los planes de estudio de la Facultad. En realidad, me parece que uno de los objetivos centrales era lograr la actualización del plan de la carrera de ciencias de la educación, ya que todavía estaba vigente el plan de la dictadura, del año 1978. En la carrera de Psicología, en cambio, ya se había modificado el plan de la dictadura a través del plan 5/90. La Facultad decidió modificar los planes de todas las carreras, para lo cual se contrató una asesora pedagógica, sino me equivoco de la Universidad de Buenos Aires. En la comisión de Psicología, nombraron a la Doctora Claribel Morales de Barbenza, a la Licenciada Esther Pico y a mí. Trabajamos durante casi un año entero. Tuvimos reuniones con todas las áreas de integración curricular involucradas en la carrera de Psicología, se realizaron varios claustros docentes y también reunión con el claustro de estudiantes y finalmente una asamblea interclaustros. Sin eludir la responsabilidad que nos competía como miembros de la comisión redactora, lo cierto es que fue un plan concebido con mucha participación colectiva. Si alguna característica tuvo ese plan, precisamente, es que fue ampliamente discutido, trabajado y

* Licenciado en Psicología - Universidad Nacional de San Luis

** Licenciada en Psicología - Universidad Nacional de San Luis - Becaria CONICET

Correspondencia: fernando.polanco@coband.org

procesado por numerosos actores. En realidad, considero que los planes de estudio sólo pueden modificarse de esa manera, con una decidida participación de los actores involucrados. Es verdad que la crítica a este tipo de construcción colectiva, y recuerdo que alguien lo señaló en algún momento, es que el resultado puede resultar algo conservador. Mientras más intervinimos los que estamos enseñando una determinada materia, más probable es que procuremos que no se modifiquen demasiado aquellos contenidos u objetivos con los que estamos familiarizados y conocemos. Pero aun con ese riesgo, me parece que aquellas innovaciones en las cuales se involucran la mayor cantidad de actores, aun cuando pequeñas, también son las que tienen más posibilidades de prosperar.

Psiencia: ¿Podría comentarnos cuáles fueron las innovaciones de ese plan?

HK: El plan 4/96 introdujo varias innovaciones interesantes. No sólo por primera vez se realizó una fundamentación amplia de lo que implicaba la formación de psicólogos y psicólogas, sino que además incorporó las dos líneas teóricas a partir de tercer año. Uno de los diagnósticos de los que partimos en la comisión redactora, coincidía bastante con la caracterización que Alberto Vilanova, Cristina Di Doménico y su equipo de la Universidad Nacional de Mar del Plata, venían realizando sobre la enseñanza de la Psicología en la Argentina. En ese grupo se venía investigando precisamente el sesgo dogmático, monoteórico y sesgado hacia la clínica de las carreras de Psicología en el país. Podríamos discutir acerca de si esa impronta clínica no provenía en realidad de otras latitudes, inclusive si no está fuertemente presente en el famoso modelo Boulder.

En el caso de la UNSL, el sesgo clínico era relativo. Aquí se había organizado un área de Psicología jurídica bien fuerte; históricamente siempre existió un área de Psicología educacional bien desarrollada. Y en el caso de Psicología laboral, es interesante recordar que a comienzos de la década del 60, los estudiantes iban a realizar sus prácticas a plantas industriales de Córdoba, y se había desarrollado un área también con buenos desarrollos. En cambio, permanecía la matriz monoteórica, por lo cual el plan se propuso, desde el comienzo, enfatizar por lo menos, dos enfoques teóricos, el psicoanalítico y el cognitivo-integrativo.

Psiencia: ¿Cómo surgió esa posibilidad y cuáles han sido los resultados de esa apertura teórica?

HK: Empiezo por la segunda parte, por la evaluación actual de esa apertura, que me parece nos va a permitir llegar mejor a porqué se produjo. Creo que es legítimo preguntarse hoy hasta donde tuvimos éxito en aquella apertura teórica. Porque es verdad que en la comisión y en general creo que todos o casi todos, nos imaginábamos que la apertura a dos enfoques teóricos iba a traer la posibilidad de que hubiera debates y discusiones entre ambos. No tanto debates sobre los fundamentos epistemológicos que sostienen la Psicología psicoanalítica o la Psicología cognitiva. Más vale, imaginábamos debates sobre intervenciones concretas y bien

puntuales. Por ejemplo, convocar a un foro o mesa redonda a un psicólogo de la orientación psicoanalista y a un psicólogo de la orientación cognitiva-integrativa y que desarrollaran, cada uno de ellos, su posible intervención si, por ejemplo, una escuela los convocaba porque habían detectado que un alumno o un grupo de alumnos ingresaban con armas a una escuela. Me parece que la posibilidad de intercambio y debate entre ambos enfoques en situaciones específicas no se ha producido. Cabe entonces preguntarse; en lugar del dogmatismo monoteórico que cuestionábamos, ¿no habremos contribuido a consolidar una suerte de dogmatismo biteórico? ¿Era eso realmente a lo que aspirábamos? Por otro lado, plantear una apertura a dos enfoques teóricos sigue siendo una limitación. Hoy por hoy, no hay dos líneas en Psicología como en parte sostenía Wundt en 1896. Más bien es posible verificar innumerables enfoques teóricos en Psicología; y numerosos enfoques en determinados campos de la Psicología aplicada, como la psicoterapia.

Analizando el plan con la ventaja que otorgan estos trece años de vigencia, se podrían seguramente encontrar algunas virtudes del mismo, pero cada vez más descubro sus limitaciones y problemas. Desde problemas conceptuales sobre la concepción de la Psicología y cómo enseñarla, hasta cuestiones de designación de cargos, o de constitución de equipos docentes que no se pueden completar. Porque si hay que conformar un equipo docente para una determinada materia, la existencia de las dos líneas teóricas obliga a constituir dos equipos docentes y no sólo uno. Aun cuando finalmente son sólo siete las materias que se dictan desde las perspectivas teóricas, eso no deja de ser un problema. De todas maneras, tampoco compartiría la idea de que, en razón de esas limitaciones y dificultades, volviéramos para atrás y volvieran a quedar una sola materia donde ahora hay dos líneas.

Psiencia: ¿Podría señalar algunas de las falencias o limitaciones y las fortalezas del plan?

HK: Sería interesante que pudiéramos realizar un análisis SWOT, tan habitual en el ámbito anglosajón. Como ustedes saben la denominación SWOT, deriva de sus iniciales: S: Strengths (fortalezas), W: Weaknesses (debilidades), O: Opportunities (oportunidades), T: Threats (amenazas). Aun sin hacer un análisis SWOT estricto, pero si al menos consideráramos las fortalezas y debilidades, me parece que entre sus fortalezas indudables hay que consignar la incorporación de un segundo modelo teórico, además del psicoanalítico, aun cuando ello no tuvo el resultado que imaginábamos. De la misma manera, el haber incorporado instancias formativas, como los cursos electivos y las pasantías en investigación y las pasantías pre-profesionales en instituciones. El caso de las pasantías es por demás interesante, porque también aparecieron ahí algunas debilidades. En concreto, las pasantías como equivalente a los cursos electivos no están reglamentadas y por ende no han podido implementarse. Es verdad que las pasantías en instituciones para la práctica pre-profesional son algo complejas de implementar. Por lo pronto, es necesario que existan convenios con esas instituciones; pero además, es requisito ineludible que en estas instituciones se desempeñen graduados en

Psicología que pudieran funcionar como tutores de los pasantes en la institución. Si desde una asignatura vinculada con Psicología escolar, no sólo Psicología educacional, también Psicología social o institucional o inclusive Psicopatología, se abrieran cinco pasantías para alumnos interesados en hacer una pasantía práctica en una determinada escuela, no es suficiente que al asistir a la escuela lo reciba una autoridad de la escuela o un maestro; es necesario que allí lo reciba un psicólogo o una psicóloga que efectivamente trabaje en la institución. Nada de eso es fácil de garantizar.

Ahora bien, estas dificultades desaparecen en las pasantías en proyectos de investigación. De hecho, muchos estudiantes realizan pasantías en proyectos de investigación y sino me equivoco ustedes mismos han sido pasantes en nuestro proyecto de investigación, antes de incorporarse como integrantes. Sin embargo no hemos sido capaces de generar una reglamentación que posibilitara que esas pasantías fueran equivalentes a los cursos electivos como establece el Plan de Estudio. Y creo que en esa falencia debemos sentirnos responsables todos los profesores que al mismo tiempo tenemos responsabilidades en la dirección o codirección de proyectos de investigación. Desde ya, es más sencillo atribuir la responsabilidad a las autoridades de turno, a un decano o decana o a una secretaría académica. Pero en realidad, cualquier docente interesado en esto podría haber elevado un proyecto de pasantías en investigaciones compatible con este plan de estudios, pero nunca lo hicimos. Es decir, el Plan tiene sus fortalezas; pero no podemos desconocer sus debilidades. No sé si ustedes recuerdan en detalle, pero el plan 4/96, establecía que los estudiantes debían cursar al menos cuatro cursos electivos. Desde ya, podía elegir con total libertad esos cuatro cursos electivos, naturalmente entre la oferta existente que nunca es demasiado amplia. Pero si elegían por lo menos tres cursos de una misma área u orientación, el plan preveía que los estudiantes podían solicitar un certificado que acreditara esa orientación o área. Es decir, se adhería al principio del modelo latinoamericano de Bogotá, por la cual el título es generalista, licenciado o licenciada en Psicología, pero al mismo tiempo se otorgaba un certificado que servía para acreditar al menos 150 horas de formación en un área determinada. Pues bien, creo que tampoco se ha implementado eso, que también es relativamente sencillo.

Pero bueno, además de estas cuestiones, creo que el mayor problema que tiene el plan, y me atrevo a decir que ese es un problema común de la enseñanza de la Psicología en todo el país, está relacionado con lo que Cesar Coll denomina el segundo y el tercer nivel de implementación del currículum. El currículum o plan de estudios, no se agota en el diseño curricular explícito; no se agota en el listado de materias o cursos y el orden en que se los dicta. Eso apenas constituye lo que denomina el primer nivel del currículum coincidente con el llamado currículum explícito. El segundo nivel del currículo, se relaciona con las condiciones objetivas y materiales de la implementación del plan. Supongamos que diseñamos un plan de estudios con cinco asignaturas de Psicología experimental, una en cada año. Desde el punto de vista del primer nivel de concreción del currículo parecería evidente el peso que le otorga a la Psicología experimental. Sin embargo, si no destinamos fondos para organizar laboratorios de Psicología experimental y no destinamos los recursos suficientes para contratar a docentes

y auxiliares de laboratorio con la capacitación adecuada, esa importancia es sólo enunciativa; la importancia de la Psicología experimental se torna vacía. Es decir, el diseño curricular puede ser formidable, pero ¿cómo se va a enseñar esa Psicología experimental? ¿Dónde están los laboratorios? ¿Dónde está el personal entrenado en las técnicas del laboratorio? Y desde ya, queda claro que el personal de laboratorio no se reduce a los investigadores que puedan investigar en Psicología experimental, incluye por supuesto al personal de apoyo, a los técnicos que están en condiciones de reparar o inclusive de diseñar un instrumento determinado y que puedan ayudar en la preparación, de por ejemplo, una caja de Skinner. En definitiva, el segundo nivel de concreción del currículum es determinante para que un plan funcione de la manera en que fue previsto. Sin embargo, como todos sabemos bien en nuestra universidad y en cualquier otra, el control económico de los presupuestos, insisto, directamente relacionado con el funcionamiento del plan de estudio, es sumamente complejo. Intervienen allí desde la universidad hasta las facultades; no sé inclusive si intervienen o no los departamentos. Pero en cambio no intervienen las comisiones de carreras o las comisiones curriculares que curiosamente parecen ser las responsables de la implementación y seguimiento del plan. Y el tercer nivel de concreción del currículum para César Coll, está relacionado con las prácticas efectivas de los docentes en el aula o en los espacios curriculares que correspondan. Si los contenidos mínimos de una asignatura determinada, pongamos por caso psicopatología establece contenidos como neurosis, psicosis y psicopatías, pero yo, como docente, amparándome en la libertad de cátedra, y sin modificar aquellos contenidos, enseñe flores de Bach, queda claro que los contenidos previstos en el plan de estudio no se han cumplido. El caso de Psicología General es un buen ejemplo en numerosas carreras del país. Hay cursos de Psicología general que se confunden con Epistemología, con historia de la Psicología o con una suerte de introducción al psicoanálisis. Por supuesto que comparto que la enseñanza de la Psicología general pueda incluir contenidos y hasta una perspectiva epistemológica, o historiográfica. Pero si en Psicología General dejamos de estudiar los procesos psicológicos fundamentales los estudiantes van a avanzar en sus estudios y cursar las materias correlativas siguientes sin esa base estructural básica, sin conocer, por ejemplo, cómo se producen los fenómenos perceptuales o los cognitivos.

Entonces, en relación con el segundo y el tercer nivel de concreción del currículum, son muchas las cuestiones deficitarias del plan 4/96. Por lo pronto, ese plan necesitaba, y confieso que no lo tuvimos debidamente en cuenta, de una enorme masa de recursos, económicos y humanos, para ese esfuerzo de duplicación de determinadas asignaturas. Es decir, el plan pudo parecernos muy interesante, muy innovador, pero cabe preguntarse si estaban dadas las condiciones, en el segundo y tercer nivel conceptualizados por Coll, para que esas innovaciones se llevaran a cabo con relativo éxito.

Psiencia: ¿Qué repercusión tuvo esto a nivel nacional?

HK: Lo que se produce en San Luis a nivel político, cultural, universitario, prácticamente no ejerce ninguna influencia en el resto del país. Sin embargo, debiéramos relativizar esa afirmación y muy especialmente para el caso de la Psicología. En primer lugar, porque en el momento en que se hizo el plan, había solamente siete carreras de Psicología en universidades nacionales y la de San Luis es una de las más antiguas y en ese sentido es una carrera bien establecida y bien conocida en el resto del país. En segundo lugar, porque existía la AUAPsi, la Asociación de Unidades Académicas de Psicología, que se convertía en una caja de resonancia a nivel nacional de lo que estaba ocurriendo en cualquier carrera de Psicología del país. Con la misma prudencia creo que sería incorrecto afirmar que el cambio del plan de estudios en San Luis y la decidida apuesta por una Psicología cognitiva hubiera desencadenado el estudio diagnóstico y el programa de formación docente y de formación de especialistas en innovación curricular que encaró la AUAPsi a partir de 1997. En cambio sí creo que esos cambios contribuyeron a esos estudios, junto con el vigor con el cual en la Universidad Nacional de Mar de la Plata, de La Plata, de Córdoba, entre otras, se procuraba enfatizar una Psicología científica, fuertemente atravesada por estudios empíricos y menos preocupados, como le llamaba en aquellos años Alberto Vilanova, a la diletancia teoricista.

Aquel diagnóstico de AUAPsi, con todos sus límites también, permitió que por primera vez, por ejemplo, se conociera con exactitud la cantidad de docentes con dedicación exclusiva o semi-exclusiva que existían en cada unidad académica o la cantidad de docentes que habían alcanzado titulaciones de postgrado y a qué áreas pertenecían esos postgrados.

En cualquier caso, analizado en perspectiva histórica, sería exagerado atribuir al cambio del plan de estudio en San Luis una importancia desmesurada. Después de todo, desde la recuperación democrática en primer lugar y desde la constitución de AUAPsi, la Asociación de Unidades Académicas de Psicología, en segundo lugar, es posible que la situación académica de las carreras de Psicología, aun con todas sus limitaciones, venga experimentando un mejoramiento creciente, por lo menos en algunos indicadores. En ese sentido, podría sostenerse que el cambio de plan de estudios en San Luis también es una resultante de ese proceso de mejoras.

Psiencia: ¿En qué consistió la AUAPsi?

HK: AUAPsi tomó la decisión de realizar un diagnóstico de cómo estaban las carreras de Psicología en las universidades públicas, contemplando en la medida de lo posible los tres niveles desarrollados por César Coll, aunque en los hechos se abarcó los dos primeros. Se comenzó por un relevamiento de datos en cada unidad académica y luego se analizaron puntos en común de todas las carreras de Psicología. Se realizó con una metodología también muy participativa durante buena parte del año 1997, posibilitó una fotografía del sistema en aquellos años. Coincidió en que luego de diez años se hace necesaria una fotografía más

actualizada; pero mientras no exista, aquella sigue estando vigente. El Informe brindaba indicadores sobre nuestras carreras que yo creo que no se habían actualizado desde aquel informe de Chaparro de 1969 publicado, sino me equivocó en la Revista Argentina de Psicología. Y por supuesto brindaba indicadores totalmente novedosos.

Por otro lado, me parece que lo más saludable de aquel Informe diagnóstico es que brindó una metodología de análisis que, en el mejor de los casos podrá ser superada, pero nunca desconocida. Me refiero al hincapié en los indicadores cuantitativos y en la interpretación cualitativa de los mismos. Un diagnóstico de los planes de estudio que no considerara las resoluciones de nombramiento interinos, las formas efectivas de tramitación de los concursos docentes y las dedicaciones reales de los docentes a la vida universitaria, que no examinara la existencia y actualización de laboratorio, de las aulas, la existencia o no de convenios institucionales para las prácticas estudiantiles, el repertorio bibliográfico y, sobre todo, el acceso a bases de datos con texto completo, un diagnóstico que no tuviera en cuenta nada de eso, me parece que sería absolutamente vacío y en verdad irrelevante. No quisiera transmitir aquella idea de que lo material determina siempre el plano de las ideas, porque en verdad, esas relaciones siempre son de ida y vuelta, pero me parece claro que cualquier análisis serio sobre nuestras carreras debe examinar detenida y minuciosamente.

Me parece que esto se vuelve a relacionar con lo de los cambios en un plan de estudio. Si los cambios en los planes de estudio no van acompañados de una fuerte apuesta en términos de designaciones de cargos, de postgrado para que los docentes y los nuevos graduados se especialicen, del dinero necesario para la suscripción a bases de datos, laboratorios, aulas, colecciones completas de revistas, para la construcción de clínicas o de escuelas de aplicación, volvemos a quedarnos en una enseñanza de tiza y pizarrón. Las carreras de astronomía, física o química, tienen demandas presupuestarias para equipamiento y laboratorios son realmente enormes. En cambio, las carreras de ciencias humanas se limitan a una enseñanza de tiza y pizarrón. Por supuesto, en el caso de la Psicología esto es crítico, porque, en mi opinión, la Psicología es tanto una ciencia social como una ciencia natural.

Psiencia: ¿Por qué considerás que fue en la UNSL, y no en otra Universidad, que se introdujo la orientación cognitivo-integrativa en la carrera de grado en psicología?

HK: En San Luis siempre existió una especial inclinación por la psicología científica. Ustedes conocen bien que en la organización de los estudios de psicología en San Luis, participaron personas como Juan José Arévalo, el posterior presidente de Guatemala que se había doctorado en la Universidad Nacional de La Plata, que siempre tuvo una fuerte tradición científica. También Plácido Horas, una personalidad particularmente inquieta por lo que ocurría en psicología a nivel internacional. Plácido Horas viajó a Francia y a Estados Unidos para interiorizarse acerca de la enseñanza universitaria de la psicología. Y le preocupaba especialmente no sólo lo que se discutía a nivel teórico sino muy especialmente los desarrollos en la psicología aplicada.

La venida por un largo período de Rubén Ardila a San Luis y el hincapié en el análisis experimental del comportamiento, que se discutía en toda América Latina, especialmente en los grupos de izquierda y que en Argentina quedaba colocado del lado de la psicología norteamericana y por ende de la derecha. La existencia de ese grupo de conductistas de izquierda, el Centro de Estudios de Psicología Objetiva, podía corresponder a una tendencia ampliamente difundida en casi toda América Latina, pero en cambio absolutamente original en nuestro país, aun cuando ahora me han comentado que se están rastreando experiencias análogas también en la Universidad Nacional de Córdoba.

Otra cuestión diferencial de la carrera de psicología en San Luis, es que en sus inicios no concurren como profesores invitados psicoanalistas de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA). Me parece que esto se debió a razones diversas. Por una parte, no parece que la carrera de psicología de San Luis hubiera sido una plaza apetecible como lo fueron la de la UBA, La Plata, Córdoba o el Litoral. Si recordamos el estudio de Alonso y Gago sobre los graduados de psicología en todo el país, se observa la escasa incidencia estadística de los graduados en San Luis. No recuerdo la cifra con exactitud pero los graduados en San Luis representan entre el 1 y el 2% sobre el total de graduados de psicología en todo el país. Desde el punto de vista estadístico, no es exagerado afirmar que nuestra carrera es prácticamente irrelevante. Por la otra, el propio Plácido Horas que estaba organizando la carrera de psicología en San Luis, cuando llegó el momento de cubrir una materia de contenidos psicoanalíticos, alrededor de 1960, expresamente prefirió buscar a una psicoanalista en Chile que un psicoanalista en Buenos Aires. No se saben bien las razones de esa decisión y hasta hay quien sostiene que fue un poco por azar. Un colega de Plácido Horas, Rodolfo Montoya, viajaba a Chile por un encuentro de educadores y entonces le encomendó contactar un psicoanalista en aquel país. En cualquier caso, más allá de esa circunstancia particular, la decisión de contratar un psicoanalista en Chile y no en Buenos Aires en aquellos años, cuando los psicoanalistas de Buenos Aires se consideraban a sí mismos como la cabeza del psicoanálisis en América Latina, me parece que debe leerse con un gesto revelador de cierta desconfianza de Plácido Horas hacia los psicoanalistas de Buenos Aires y casi con seguridad alguna posición crítica hacia los mismos.

Confieso que coincido bastante con la posición de Horas. Como en algunos espacios me han hecho fama de ser un poco anti-psicoanalítico, me gusta aclarar que una posición como esa es casi insostenible. Tampoco creo que sea posible identificarse como anti-marxista. De alguna u otra manera categorías del psicoanálisis y del marxismo nos atraviesan permanentemente y moldean parte de nuestra manera de entender el mundo, aun cuando no adhiramos enteramente a las mismas. En cambio, confieso que tengo una visión fuertemente crítica de muchísimas instituciones psicoanalíticas argentinas. Primero, porque creo que, en la gran mayoría de los casos, no han promovido un espíritu de apertura e intercambio hacia producciones de instituciones rivales. En segundo lugar, precisamente por el papel muchas veces empobrecedor y dogmático que ha tenido el psicoanálisis en las carreras de psicología en nuestro país. En la universidad mi formación fue psicoanalítica. Sin embargo, en muy pocas

oportunidades tuvo acceso un psicoanálisis cuestionador y crítico. Más vale, predomina una visión ortodoxa, dogmática, en donde la investigación sobre la obra de Freud o Lacan se aproxima más a la exégesis literaria o religiosa que a la crítica racional característica del conocimiento científico. Es verdad que enunciado de esta manera, se corre el peligro de hacer injusticia con muchas excepciones.

Psiencia: ¿Cual era la formación de los psicoanalistas que se insertaron en las universidades?

HK: Cuando se analiza el llamado campo psi en los años 50', 60' e inclusive los 70', en las instituciones médicas es posible observar dos posiciones bien diferenciadas en relación con la psicología. Las instituciones psiquiátricas mantuvieron durante años una posición casi represiva; para ellos, la psicoterapia era un práctica que solo incumbía al psiquiatra; los psicólogos no podían ejercer psicoterapia y su función se limitaba a la del "auxiliar de la psiquiatría". Es interesante subrayar que esas posiciones no solo provenían de los psiquiatrones partidarios del chaleco de fuerza o el electroshock. Era inclusive la posición de psiquiatras progresistas, inclusive de alguien como Gregorio Bergman, miembro del Partido Comunista quien había fundado una revista sobre psicoterapia en los años 30. Por supuesto que esto se puede relativizar y señalar que en cierto sentido estas eran las posiciones públicas de los psiquiatras progresistas, pero que en los hechos, facilitaron el acceso de los psicólogos a la psicoterapia. Un caso testigo es el de Mauricio Goldenberg en Policlínico del Lanús, en donde el servicio se llenó de psicólogos e inclusive estudiantes avanzados de psicología. Diferente fue la posición entre los pediatras. Tal vez por la cercanía de los pediatras con las situaciones muchas veces conflictivas que atravesaban las familias de sus pequeños pacientes, los pediatras fueron grandes promotores y difusores de la psicología.

En el caso de la historia del psicoanálisis, también es posible rastrear parte de esta dicotomía; Jorge Balán analizó las figuras casi antitéticas de Arnaldo Rascosvky, por una parte, un pediatra que trabajaba en un hospital de niños y de Pichón Riviére, por la otra, quien a pesar de ser reconocido como psicólogo social, provenía del campo de la psiquiatra, inclusive de la psiquiatría clásica. Uno de los primeros trabajos publicados por Pichon, en colaboración con Gonzalo Bosch, una de las voces más autorizadas de la psiquiatría argentina en los años 30, se relacionaba con el shock insulínico, técnica que Pichon había aprendido en sus prácticas en el hospicio.

Ahora bien, la formación de Pichon como psiquiatra era una excepción entre la fila de la APA en los primeros años. El otro podía ser Eduardo Krapf quien en realidad venía de la neurología. La mayoría de los miembros de la APA provenían de la medicina, o, como destaca Balán de las familias políticas de los médicos. En mi impresión, los conocimientos que tenían los médicos en aquellos años sobre psicología eran realmente muy limitados. El propio Houssay, en una conferencia que publicó el Centro de Estudiantes de Medicina alrededor de 1928 se lamentaba de la falta de formación psicológica de los médicos argentinos. En los 50 la

situación no se había modificado sensiblemente. Consideremos por ejemplo, La psicología de la conducta de Bleger. Es verdad que el intento de síntesis de tradiciones diferentes resulta elogiado. Lo que en cambio no me parece tan elogiado es la formación de segunda mano y muchas veces casi superficial de algunas personalidades y concepciones centrales de la psicología. Lo cual no debería sorprender. Bleger era un intelectual destacado del Partido Comunista Argentino, institución para la cual la psicología no era visualizada como una ciencia particularmente interesante, situación que también han destacado los historiadores de la psicología en la Unión Soviética. Recuerden al respecto los problemas que tuvieron Vygotski y Luria en la Academia de Ciencias de la URSS.

Es decir, la formación en psicología que tenían los psicoanalistas era en verdad muy limitada. Me parece que si los psicoanalistas se hubieran ocupado de la psicología con el interés de, por así decirlo, dialectizar la psicología académica o la psicología científica, me parece que el aporte de los psicoanalistas hubiera sido realmente enriquecedor y dinamizador. En cambio, considero que, mirado a la distancia, el resultado fue empobrecedor, más allá de la presencia de personalidades brillantes que por supuesto existieron. Puede ser algo fuerte expresarlo de este modo; pero estoy convencido, que, a largo plazo, los psicoanalistas en las carreras de la psicología tuvieron un efecto adormecedor, sencillamente porque esos conocimientos superficiales que tenían de la psicología fueron reproducidos por sus estudiantes de psicología y finalmente por los graduados y graduadas en psicología.

Retomando la pregunta anterior de ustedes, entonces, creo que en San Luis se reunieron un conjunto de circunstancias que promovieron la demanda de enseñanza en la carrera de una psicología científica y la apertura a enfoques teóricos diferentes al psicoanalítico. En realidad, creo que ustedes, que se han graduado en esta universidad y en ese sentido han vivido intensamente este plan, podrán juzgar mejor que yo, hasta donde se alcanzaron esos objetivos tan ambiciosos enunciados en el plan.

Psiencia: Para terminar y considerando que esta revista fue iniciada por un grupo de estudiantes, ¿cuál considerás que puede ser el papel estudiantil en la actualización y mejora de los planes de estudios en el futuro?

HK: Me parece que en el movimiento estudiantil, al menos en las universidades públicas, pueden llegar a acentuarse dos tendencias. La primera, bien arraigada en la tradición reformista argentina, atraviesa en realidad a todo el sistema público y no sólo a las carreras de psicología. En esa línea, claramente política, creo que los estudiantes van a incrementar demandas de becas, ampliación de turnos de examen, y por supuesto mayor representación estudiantil en los órganos de gobierno. La segunda tendencia, es que considero que cada vez más se van a empezar a exigir soluciones para cuestiones específicas de la carrera. De qué manera van a interrelacionarse ambas tendencias, en verdad no lo sé, pero es seguro que esto va a generar renovados conflictos. Por ejemplo, me han comentado que días atrás, en el Consejo Directivo de nuestra Facultad, un estudiante de psicología, votó una moción de

distribución de fondos que perjudicaba al Departamento de Psicología y beneficiaba al Departamento de Educación. Desconozco los pormenores de esa situación que ustedes seguro conocen mejor que yo, pero aparentemente la posición de ese estudiante se fundamentó en la línea política a la cual adhería. Me parece que en función de la segunda tendencia que me parece se va a acentuar, una actitud como esa sería insostenible. Es decir, va a haber un conflicto entre las demandas específicas que los estudiantes de psicología van a exigir en tanto estudiantes de psicología, con la fidelidad que muchos de ellos puedan tener a una determinada agrupación política.

Por ejemplo, ustedes saben bien que aquí en San Luis numerosos estudiantes han cuestionado el plan de estudios porque, por ejemplo, no ha privilegiado la psicología preventiva o comunitaria. Yo puedo tener mis reservas sobre ese cuestionamiento; pero no me cabe duda de que se trata de una exigencia legítima de muchos estudiantes de psicología, más allá de la agrupación política a la que pertenezcan. De manera análoga en la UBA, el colectivo Coband, demandaba la creación de laboratorios de psicología. Por ahora puede ser una demanda solitaria porque los laboratorios están asociados a los laboratorios de psicología experimental. Pero por supuesto que esa demanda también incluye los laboratorios de campo, al estilo Kurt Lewin o más contemporáneamente Michael Cole. Ahora bien, cuando comiencen a plantearse este tipo de demandas, las agrupaciones estudiantiles van a verse obligadas a replantear sus estrategias y se van a producir alineamientos que no van a ser únicamente ideológicos o personales. Y esto va a repercutir directamente en la composición y funcionamiento de los consejos directivos. Para que no se preste a confusiones, no estoy planteando que las reivindicaciones académicas instalen una suerte de escenario a-político. Al contrario, los consejos directivos tienen un función política. Lo que se trata en todo caso es de enfatizar su lugar ineludible en la discusión de políticas académicas, de políticas científicas, de políticas de docencia, de políticas de extensión.

Es interesante en este punto incorporar la lógica que planteaba Pierre Bourdieu, relacionada con la relativa autonomía de los campos. Se acuerdan que los otros días conversábamos en nuestro equipo a raíz de una de las investigaciones que estaba haciendo uno de nuestros becarios sobre una personalidad de nuestra universidad que siempre estuvo en funciones de poder político en nuestra Facultad; con los desarrollistas, con el gobierno de Onganía, con la primavera camporista, con la dictadura. Recordarán que nuestra primera impresión fue casi de condena. Sin embargo, también planteábamos que, desde la lógica bourdiana no podía dudarse de que ese docente era dueño de un capital de conocimiento que no poseían otros actores del campo y de alguna manera también podía interpretarse su permanente ubicación en las esferas del poder como parte de esa ubicación privilegiada en el campo. En fin, creo que en función de esa segunda tendencia, va a existir mayor atención a las demandas específicas del campo universitario. Además, esto tiene también que ver con una cuestión de especificidad. Por supuesto que un estudiante o un docente universitario están en su legítimo derecho de adherir a determinadas ideas políticas o religiosas. Pero nunca está de más advertir que para

esas ideas existen espacios de participación específicos. Al contrario, el espacio específico para discutir políticas académicas es la universidad.

Daniel Cano, un sociólogo de la educación argentino, afirmaba que la universidad era una república de estudiantes, ya que no solo los estudiantes estudian sino también los docentes. Más allá de ese sentido general, se ha señalado que en la universidad el sector más dinámico es el estudiantil. Ese mayor dinamismo se relaciona con que, en esa función, los estudiantes permanecen en la universidad cuatro, cinco, seis años, si se quiere siete, pero luego se gradúan y dejan de pertenecer al estamental estudiantil. Los docentes, en cambio, solemos tener una permanencia mayor; más aún, para muchos el eje de su trabajo es la profesión docente y seguramente se jubilarán en esa función. Algo similar ocurre con el llamado sector no-docente. Por tal razón, los docentes y los no-docentes suelen comportarse como un sector más conservador. Si esto realmente ocurre, creo que las demandas del sector estudiantil van a afectar seguramente el futuro de los estudios de psicología.

Desde ya, se puede ser escéptico al respecto. La hija de Gino Germani, en la biografía de su padre, se refirió a la experiencia de su padre como integrante de una lista estudiantil en la Facultad de Filosofía y Letras a finales de los 30 o comienzos de los 40. Fue una experiencia frustrante ya que Germani y su grupo (creo recordar que también Plácido Horas formaba parte de esa agrupación) querían introducir debates propios de política universitaria y las agrupaciones más tradicionales obstaculizaban todo. Para el pobre Germani esto se iba a repetir muchos años después cuando le cuestionaran el excesivo énfasis científico que le otorgaba a la carrera de Sociología cuya creación él había impulsado. Tanto Alejandro Blanco en su libro como Ana Germani plantean bien la situación difícil que terminó produciendo, lamentablemente, el alejamiento de Germani. También Pablo Buchbinder en su historia de las universidades argentinas analiza el caso de José Luis Romero, quien también finalizó sucumbiendo a las políticas basadas en la lógica de las ideas políticas de las agrupaciones antes que la lógica política del campo académico. Me parece que los casos de Germani y de Romero, ambas figuras centrales de las ciencias sociales en el llamado período de oro de la universidad abandonaron la universidad aún antes que la Noche de los bastones largos. La lista seguramente sería más larga. Hace unos años, en la Facultad de Filosofía y Letras se planteó una situación relativamente similar con una cátedra paralela a la de Luis Alberto Romero, precisamente el hijo de José Luis Romero. Porque nadie podría cuestionar la organización de cátedras paralelas, después de todo una vieja aspiración reformista. Lo que en cambio me parece que puede cuestionarse es que la cobertura de esas cátedras paralelas respondiera a cuestiones ideológica y no a las características que deben reunir las cátedras en el campo académico. Me parece, en ese sentido, que una parte del enfrentamiento puede entenderse en términos ideológicos como enfrentamiento de posturas reformistas enfrentadas a posturas revolucionarias. Pero también se puede plantear el conflicto en términos de respeto a las lógicas del campo académico enfrentadas a la lógica de los posicionamientos ideológicos de las agrupaciones, la mayoría de las veces, externos al campo académico.

En definitiva, me parece que el futuro de la enseñanza de la psicología va a incrementar las demandas estudiantiles fundadas en la lógica de sus intereses por el lugar que ocupan en el campo académico. Como, al mismo tiempo, no creo que desaparezca la lógica partidaria o ideológica, se van plantear escenarios con conflictos posiblemente diferentes a los que ahora conocemos. Y cómo sucede casi siempre, cuando se dan situaciones con mucha dinámica, creo que el resultado puede ser alentador.

San Luis, marzo de 2009