

Ficha de cátedra. Unidad 1.
Historia de la Psicología I (118).
Facultad de Psicología.
Universidad de Buenos Aires.

Una Historia Crítica de la Psicología.

Pablo Pavesi

“Se trata de la curiosidad, esa única especie de curiosidad que vale la pena practicar con alguna obstinación: no la que busca asimilar lo que conviene saber, sino la que permite alejarse de uno mismo”.

Michel Foucault, *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres.*

1.

El marco general que condiciona el Programa de nuestra cátedra está dado por un modo de pensar la historia que llamaremos, sin ninguna pretensión de originalidad, una historia crítica. La noción de *crítica* plantea ya una dificultad y una tarea. Debemos librar al término de su acepción hoy exclusiva por la cual *crítico* significa “Inclinado a enjuiciar hechos y conductas generalmente de forma desfavorable” (DRAE) – y *crítica* se entiende como “reproche” o “contestación” –, para recuperar su sentido filosófico por el cual ejercer una crítica es examinar los supuestos – un examen ejercido con tesón y audacia pero que nunca abandona la humildad de aquél que pregunta antes de afirmar nada –, de modo que *crítico* se opone a *dogmático*.

Esto tiene una primera consecuencia, a saber: la historia de la psicología y, en general, cualquier historia de las disciplinas que merezca ese título, debe prescindir totalmente de tomar alguna posición respecto de qué debe ser o cómo debe practicarse la psicología en general o cualquiera de las muchas psicologías en particular. Brevemente, la historia de un saber nunca es la historia de la verdad. Luego, todo relato que a) busque los “antecedentes” y los “precursores” de un *corpus* de teorías y proposiciones asertivas consideradas como verdaderas y que por lo tanto, b) trace una línea jalonada de padres

fundadores, progresivos descubrimientos y distintas filiaciones o herederos que acuerdan/disputan sobre la verdadera fidelidad al (los) padre(s), de modo que c) la historia no sea más que una historia de la (o de nuestra) verdad, es justamente eso, un relato que construye una memoria y por lo tanto una identidad pero al que poco le interesa escribir una historia. La función del relato es garantizar una identidad científica, académica y/o profesional, delimitar el campo de fraternidades y de pares, establecer las fronteras de un campo de objetos y de un conjunto de prácticas, celebrar los descubrimientos y, finalmente, legitimar un *corpus* de verdades establecidas. Por el contrario, una historia crítica se interesa por las condiciones históricas que hacen posible que un conjunto de proposiciones o, en general, de saberes sobre ciertos objetos pueda ser considerado como verdaderos o como falsos – no es la historia de una verdad sino la de los distintos y variados “regímenes de verdad” (Rose 1990, p. 2).¹ Por supuesto, es claro que esas condiciones y aquellos objetos son múltiples y diversos: los textos de nuestro programa darán ejemplo de ello.

Detengámonos a examinar aquello que hemos llamado “condiciones históricas”; nos ocuparemos de los objetos más abajo. Recurriremos a los ejemplos que nos otorga la Unidad 1 de nuestro Programa (Vezzetti-Talak 2005; Danziger 1990). El laboratorio a cargo de Wilhelm Wundt que funcionó a partir de 1878 en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Leipzig pretende constituir una ciencia cuyo nombre es un oxímoron – una psico-física que, en tanto tal, aspira a establecer una medición, no de los estados de conciencia, sino de la relación supuestamente cuantificable entre algunos estados de conciencia (muy especialmente, la percepción sensible), un movimiento fisiológico y un estímulo físico. Pues bien, ese laboratorio se instala en una Universidad, precisamente, en una Facultad de Filosofía porque su mera existencia se inscribe en un debate filosófico que puede resumirse en diez líneas. Wundt pretende rebatir a Emmanuel Kant (1786, p. 33ss.) quien, un siglo antes, había afirmado que la psicología nunca podría realizar mediciones *extensivas* (es decir, que exigen el establecimiento de un cero) porque el cero es la intersección de, al menos, dos dimensiones (es decir, la intersección de las coordenadas x e y) mientras que los estados de conciencia son fenómenos que evidentemente se dan sólo en

¹ Siempre que sea posible citamos las fuentes según la paginación de la traducción disponible en la biblioteca de nuestra página web www.elseminario.com.ar/Biblioteca a la que nos referiremos de aquí en más como nuestra biblioteca –en todos los casos, indicamos la fuente en la Bibliografía. Todas las fuentes clásicas en castellano son accesibles en <http://libgen.rs/>.

una dimensión, el tiempo (representable en una línea, no en dos) por lo cual no admiten más que medidas *intensivas* (que miden relaciones entre intensidades, pero sin cero). Conclusión: la psicología no puede ser una física. El mero concepto de *psicofísica* es una toma de posición en contra de ese argumento y un proyecto de investigación dirigido a rebatirlo, y recoge un siglo de controversias en torno al problema que acabamos de plantear, controversias muy amplias en número y condición de los actores involucrados. Remitimos al lector curioso a nuestra biblioteca (Leary 1978). Luego, la historia de la psicología se amplía en mucho porque exige, para comprender su problema y su vocabulario básico, una historia de la filosofía. Veremos en la Unidad 3 que Henri Bergson, en 1888, viene a describir una temporalidad propia de la conciencia que aspira seriamente a refutar a la vez el argumento de Kant y la psicofísica que lo discute al mostrar, primero que los fenómenos de la conciencia son esencialmente cualitativos (luego, irreductibles a la cantidad); segundo, que el tiempo de la conciencia (al que llama *duración*) no es una dimensión de espacio, luego, no puede ser transcripto en una línea, como el tiempo del reloj (que se llama *sucesión*) porque en ese tiempo el pasado pervive todo entero en el presente y se lanza al porvenir, como “las notas de una melodía por las que nos dejamos mecer” – notas que recogen cada una de las anteriores y anuncian un conjunto posible de notas futuras – (Bergson 1888, p. 83).

Cabe ampliar aún más nuestro enfoque (ampliar quiere decir: diversificar en distintas historias) y detenernos en las condiciones no discursivas de esta historia porque la institución que, en Alemania, hace posible la fundación y funcionamiento del laboratorio, la Universidad, tiene a su vez una historia que se inscribe en una tradición por la cual todas esas controversias se dan siempre, al menos inicialmente, en el ámbito universitario y cada uno de los autores que podríamos mencionar trabaja con otros investigadores en un Instituto de investigación, en competencia con otros Institutos de otras Universidades, de manera que los actores se multiplican y los saberes producidos no pueden ser entendidos sin la compleja historia (europea y luego americana) de la institución universitaria – inspirada en la antigua Academia platónica y fundada en su autonomía respecto del poder político – y de los métodos de producción, modos de legitimación y vías de difusión de conocimientos que ella normaliza, favorece o impide – los cuales, ellos también, son objeto de reflexión y controversia. A la historia de la filo-psicología que acabamos de delinear le

corresponde la historia de una institución muy particular, la universidad alemana. Digamos que esa historia puede complejizarse todavía más porque el adjetivo mismo de “alemana” tiene una significación histórica. Intentamos delimitar aquí un campo de problemas y prácticas de producción y de transmisión de saberes, que conforman lo que llamamos una “tradicción nacional”, lo cual a su vez plantea, en este caso, un problema, porque Alemania no se constituye como nación hasta 1871, siete años antes de la fundación del laboratorio, antes de lo cual Leipzig era una ciudad libre – una ciudad-Estado– y Wundt no era alemán. La historia de la Universidad *alemana*, que hace posible la estructura de la investigación particular de un laboratorio de psicofísica, es entonces una historia, o muchas historias, plasmadas en una tradición *nacional* pero sin Universidades *nacionales*, sin un Ministerio de Educación, que por lo tanto conforma una *nacionalidad no política*, exclusivamente epistémica y académica, referida a los modos de ejercer y organizar la investigación y la docencia. Bergson, por el contrario nunca será admitido al cargo de profesor en la Universidad de París, La Sorbona (al cual se postula más de una vez) y durante toda su vida dará clases multitudinarias en una prestigiosa institución también académica pero no universitaria, el *Collège de France*, cuyos cursos son abiertos y gratuitos (sin inscripción, sin examen, sin certificado) y cuya historia se remonta al reinado de Francisco I, en el siglo XVI.

Por su parte, la investigación clínica, en París, se lleva a cabo en el hospital de administración estatal (Francia deviene una nación consolidada ya en la segunda mitad del siglo XVII, luego de una larga guerra entre el rey y la nobleza) y su historia no puede ser entendida sin una historia de los llamados fenómenos llamados “mesméricos” (sonambulismo, doble personalidad, convulsiones, parálisis sin lesión. etc.), de la noción de “magnetismo animal” (recuérdese que las primeras investigaciones de Charcot sobre la parálisis histérica experimentaban sobre los efectos del magnetismo en los miembros paralizados), y del enorme esfuerzo de investigación dirigido a objetivar esos fenómenos, es decir, a transformarlos en objetos de la ciencia: medicina, psiquiatría, y más tarde, psicología y psicoanálisis. Pero el ámbito de la ciencia es todavía confuso y abierto – esta historia compromete además otra historia que excede en mucho las publicaciones estimadas como científicas y cuyas fuentes son el pasquín, el folleto, la prensa sensacionalista, la literatura, popular y culta, las publicaciones de sociedades de

investigaciones sobre fenómenos “paranormales” o “espiritistas”, para no mencionar más que algunas (Milner 2018; Vallejo 2019). Por otra parte, esa historia debe entenderse a su vez en relación con la historia del hospital, e, inicialmente, con la historia de un hospital llamado La Bicêtre (literalmente, mala suerte, infortunio) que fuera fortaleza y era, desde 1693, a la vez hospital y prisión, donde, en 1793, Philippe Pinel libera de sus cadenas a los nuevos sujetos de la medicina, los locos – evento dramatizado en relatos y pinturas que no puede entenderse sin recurso a una historia de la Revolución Francesa y del pensamiento republicano – para encerrarlos en el asilo, institución todavía vigente, e iniciar una investigación dirigida a establecer una nosografía y, a la vez, un conjunto de procedimientos de intervención clínica.² Esa investigación (que compromete a todo el personal hospitalario) plasma la extraña articulación entre medicina y filosofía en un “tratado médico filosófico” y en un *tratamiento* que no es “psiquiátrico” porque es todavía un “tratamiento moral” (Pinel 1801). No nos podemos detener en la historia de la iconografía y la celebración de aquel evento que, pocos años después, se repetirá en otro hospital, La Salpêtrière, en el cual, medio siglo después, Charcot llevará a cabo sus investigaciones sobre la histeria (Foucault 1986; Lelord 2000; véase especialmente el cuadro célebre de Tony Robert-Fleury). Aquella problemática articulación entre medicina y filosofía, que está lejos de ser exclusiva de Pinel y atraviesa el pensamiento de la Ilustración tardía y del positivismo del siglo XIX, abre un proyecto de investigación médico-filosófico-moral que hoy llamamos psiquiatría y un conjunto de modalidades de examen y procedimientos de intervención clínica que, desde fines del siglo XIX, llamamos psicoterapias. El lector curioso encontrará los lineamientos y los problemas de esa historia en nuestra biblioteca (Carroy 1991; Swain 1994).

Cabe distinguir una tercera forma de la psicología del siglo XIX y una tercera tradición, que llamamos por su nombre más general, el *evolucionismo*, que desborda en mucho los límites de una tradición *nacional* (que es británica además de inglesa) porque se difunde inmediatamente (se adopta, se enseña, se enriquece, se discute o se condena), es decir, se *recibe*, fuera de las fronteras nacionales, a través de vías muy diversas que, de

²https://www.google.com/search?rlz=1C1CHBD_esAR845AR845&sxsrf=ALeKk02hya8OrPzWnSiCQG7IEFTfWP40MA:1615511027577&source=univ&tbn=isch&q=pinel+liberation+des+fous+tableau&sa=X&ved=2ahUKEwjZjrfHx6nvAhUXK7kGHXRpDnoQjJkEegQIFRAB&biw=1366&bih=625

nuevo, van desde la publicación científica hasta la divulgación periodística, el pasquín ateo o la prensa cristiana (por ejemplo, Ellegard 1990). Nos detendremos en ella más abajo, cuando nos detengamos a precisar una de las muchas historias posibles de la psicología *evolutiva*. Detengámonos brevemente en otro texto de la Unidad, el de Kurt Danzinger (1990). Respecto de la tercera de las formas que adopta la investigación en psicología (junto con la clínica y la psicofísica) digamos tan sólo que Galton mostrará cómo la psicotecnia (enfrentada al problema de medir la “inteligencia” con el fin ético-médico-político de elevar y mejorar las aptitudes de la población a través de un programa eugenésico) creará sus propios dispositivos que, a diferencia de los otros modos de la investigación, no son institucionales, siguiendo una tradición inglesa-británica (que Darwin también respetó rigurosamente) por la cual la investigación científica o la especulación filosófica se ejercen como iniciativas privadas y son, al menos inicialmente, ajenas a la docencia universitaria. Baste lo anterior para mostrar que la historia de las condiciones que hacen posible el enunciado de proposiciones consideradas como verdaderas y falsas se complejiza y se ramifica indefinidamente en distintas historias y múltiples objetos que conforman distintos campos de problemas siempre abiertos.

Pues bien, de lo anterior se sigue, primero, que una historia crítica aborda la existencia misma de los objetos y las prácticas como un problema que debe ser investigado (Rose 1996a). Segundo, que dicha investigación abarca distintas dimensiones, por lo tanto distintas historias de la psicología – la de sus conceptos, técnicas de investigación (clínicas, psicofísicas, psicométricas etc.) y modos de difusión que comprometen distintos registros y distintos públicos que van desde la docencia, universitaria o no, y el artículo científico hasta la divulgación periodística, la prensa partidaria o la literatura. La historia no es la historia de la verdad sino de las múltiples y variadas condiciones históricas que hacen posible la producción, la transmisión y la circulación de proposiciones admitidas como verdaderas o falsas – los llamados regímenes de verdad. Luego, la historia nunca es lineal: no hay un hilo de la historia, un progreso en la que se suceden padres e hijos; antes que un hilo, la historia crítica se despliega en una trama, una diversidad de hilos de distintos colores y matices que se combinan en un tapiz, o mejor, en muchos tapices, un complejo tejido sin tejedor.

2.

El título de la materia, “Historia de la Psicología”, aunque inevitable, es entonces engañoso; no hay ni puede haber *una* historia de *la* psicología pues, de hecho, hay múltiples historias posibles y, casi está demás agregar, hay múltiples psicologías.

2.1. Hay muchas historias posibles. Cabe mencionarlas en una enumeración siempre abierta (Vezzetti 2007).

a) una historia conceptual, es decir de los conceptos que la psicología puede producir al *recibir*, esto es, reformular conceptos de otras ciencias o de la filosofía. El lector curioso encontrará un buen ejemplo de esta historia en la biblioteca de nuestra página (Canguilhem, 1958) – texto en donde se traza una historia de los distintos conceptos de alma, *psiqué*, desde la Antigüedad, todavía vigente, hasta nuestros días, para mostrar que es esa historia la que determina la división irreconciliable entre distintos modos de concebir y ejercer la psicología: como psicofisio (neuro, endocrino) logía, como psicofísica, como psicología del sentido interno (que nosotros conocemos como psicología “general”), como psicología del sentido íntimo o profunda (el psicoanálisis incluido) y finalmente, como ciencia de la *conducta* – ciencia esta última que se constituye como tal al renunciar al concepto de alma, por lo cual su historia debe recurrir a factores sociopolíticos que desbordan la historia conceptual. Más arriba hemos esbozado la posibilidad de una historia puramente conceptual para la cual la historia del laboratorio de Wundt es la historia del concepto de psicofísica – historia larga que no sólo comprende la historia de la psicología sino también de la física y de la filosofía, de la cual Kant y Wundt son dos nudos en un tejido y que el texto de Canguilhem sintetiza con maestría.

b) Una historia de las prácticas que es la de los usos concretos de la psicología, la cual plantea otro tipo de problemas pues se aboca a la constitución de los distintos y múltiples campos de aplicación y modos de ejercicio de la psicología – en el hospital, la familia, el trabajo, la escuela, la cárcel, el juzgado –, ámbitos todos ellos que tienen su propia densidad histórica. La historia de las prácticas psicopedagógicas es también una historia de la escuela y, tal como venimos de mostrar, la historia de las psicoterapias exige una historia del hospital. La historia de las prácticas de la psicología es además la historia de otras prácticas, las de distintos actores que también se arrogan una saber y un conjunto de técnicas de intervención, y, por lo tanto, la historia de la competencia, cuando no del conflicto o la lucha abierta que dichos actores (médicos, juristas, educadores laicos o

religiosos y, en nuestro país, desde la década del'50, sociólogos y psicólogos, entre otros) mantuvieron y mantienen en torno a aquellos ámbitos de aplicación y ejercicio. Luego, una historia de las prácticas no necesariamente excluye y hasta solicita una historia conceptual y se proyecta necesariamente en una historia social.

c) Una historia social y cultural. Tal como tuvimos oportunidad de ver en las tres tradiciones de la psicología decimonónica, aún vigentes, la relevancia de los problemas psicológicos no depende sólo de las categorías conceptuales de una tradición teórica sino también de procesos socio-políticos y, en general, culturales. Por supuesto, el problema que se plantea es el de la relación, o mejor, de las relaciones entre dichos ámbitos, específicamente, el de la producción intelectual, conceptual, y aquellos no discursivos, extrateóricos, cuya historia debe centrarse en las instituciones y ámbitos diversos en los que se ejercen los “usos” de la psicología. Debe quedar claro que para una historia crítica (contra una pretendida “crítica” que se apresura a ver, directamente y sin mediación, intereses de poder en los conceptos y abunda en la noción de “ideología”) esas relaciones son complejas porque nunca son directas sino que están altamente mediatizadas por distintas prácticas y actores. Ejemplo de esa serie de mediaciones son los “intereses intelectuales” (Danziger 1979) de una disciplina; es claro que cuando un autor escribe una obra de psicología, por ejemplo, lo hace en razón de intereses intelectuales que son a la vez sociales e idiosincráticos, además de ser compartidos con su comunidad de pares. Este concepto pretende dar cuenta de la estructura intencional trans-individual que caracteriza a una disciplina, dado que son los objetivos, propósitos e intereses de la comunidad profesional o académica que la practica los que determinan su lugar respecto de otras disciplinas y permiten obtener el reconocimiento de otros actores sociales. En este sentido, la categoría de interés intelectual sirve para articular factores intra y extradisciplinares en la producción y recepción del conocimiento, superando la antinomia clásica entre una historia “externa”, la de un “contexto social”, y una historia “interna” de los procedimientos de producción intelectual (Dagfal 2004).

Por otra parte, dada la compleja articulación entre los factores discursivos y no discursivos, extrateóricos, que hacen a la producción intelectual, queda claro que estos últimos nunca se refieren globalmente a la “sociedad”, al Estado o al orden político en general y mucho menos al “poder” en sentido homogéneo, anónimo e indeterminado. Por el

contrario, esta historia, insistamos, debe dar cuenta de un orden fenómenos que median entre aquellos dos ámbitos; en primer lugar, aquellos que corresponden a lo que hemos llamado un *campo* científico, académico y profesional, con sus intereses intelectuales pero también sus intereses no intelectuales y, en general, sus posiciones, conflictos, reglas de pertenencia, de consagración y principios de legitimidad históricamente condicionados (Bourdieu, 2000); en segundo lugar, los que resultan del conjunto de demandas sociales, especialmente relevantes en el caso de la historia de la psicología, en el ámbito de la salud, la educación o el trabajo – demandas de una sociedad que no actúa globalmente, como un actor anónimo que suele substantivarse mediante un artículo neutro (“*lo social*” no quiere decir nada!), sino a través de actores múltiples y segmentos de poblaciones más o menos definidos que se valen de muy distintos canales o formas de manifestación, medios de opinión pública, cuerpos profesionales, asociaciones civiles o religiosas, etc. Un ejemplo especialmente privilegiado es la familia, que, desde el siglo XIX, reúne, concentrándolos, saberes y modos de intervención de densa historia – punto de intersección de discursos y prácticas religiosas, dispositivos *psi* (diversificados en distintos campos profesionales y académicos), políticas estatales dirigidas a la salud de la población y demandas sociales respecto de la legislación sobre maternidad, adopción, divorcio etc.

Finalmente, si podemos trazar una historia cultural de la psicología es gracias un evento histórico complejo por el cual las nociones o las teorías *psi* se han incorporado a la cultura misma otorgándonos una grilla que nos sirve para hablar de nosotros mismos y de otros y, por lo tanto, para dar una significación a las conductas propias y ajenas. El hombre contemporáneo es (a diferencia de todos los hombres de la historia) un ser esencialmente psicológico, esto es, una subjetividad compleja e íntima que se despliega en un campo interior con una *profundidad* difícilmente accesible o esencialmente inaccesible a la conciencia, y sobre el cual se ejercen un conjunto de prácticas de (auto)examen, (auto)motivación y (auto)evaluación de nuestra existencia, las cuales suponen además prácticas múltiples de confesión perpetua por la cual esa interioridad se da a examinar a otros – a saber, los expertos en subjetividad, o todos aquellos con quienes tenemos una relación personal o, en fin, cualquiera que quiera escucharnos, o el público en general. La subjetividad psicológica vive necesariamente en una “sociedad confesional” (Foucault 1983, p. 177).

d) Una historia de la profesión, la cual, sin dejar de ser una historia de la psicología, es antes que nada una historia de los psicólogos y, por lo tanto, de las condiciones históricas que permiten algo así como la aparición de una institución nueva, la Carrera o Facultad de Psicología en el marco de una Universidad ya centenaria y, por lo tanto, del plan de estudios que garantiza las competencias suficientes para obtener el título de psicólogo, así como los debates en torno al rol de este recién venido al campo de la salud mental, ya hace mucho tiempo constituido a través de distintos saberes, instituciones y actores. Veremos en la Unidad 5 los debates en torno al rol del psicólogo que se suscitan en Buenos Aires en ocasión de la institución de la Carrera de Psicología de la UBA (1957) – remitimos pues a esa bibliografía. Propongamos aquí que una historia de la profesión se abre, al menos, en tres direcciones posibles, estrechamente ligadas entre sí: a) una historia de las leyes que regularon la atención en salud mental (recuérdese que la práctica clínica de la psicología se legalizó en nuestro país recién en 1985) y, en particular, de los debates, los conflictos y las luchas, aún vigentes, en torno a la (última) Ley de Salud Mental (promulgada en 2010); b) una historia de las diversas prácticas profesionales efectivamente ejercidas por los psicólogos (sean legales, ilegalizadas o ilegales), luego, de los ámbitos, institucionales o no, en los que ellas se ejercen (la escuela, los grupos, la familia, el hospital, el asilo o la villa miseria); c) una historia de las distintas asociaciones profesionales y/o gremiales que llevan a la formación de una o de distintas identidad(es) profesional(es) y de los debates, conflictos o luchas internas o con otros actores sociales ya instalados en el ámbito de la salud mental (especialmente, médicos, psiquiatras y psicoanalistas) o fuera de él (juristas, educadores y maestros, familia, público en general) (cf. Vezzetti 2004). Se ve el entrecruzamiento de diversas historias; una historia de la profesión es también una historia de las prácticas (aunque la inversa no es verdadera) que necesariamente es también una historia social.

e) Una historia intelectual de la psicología. Citemos: “la historia intelectual [es] un enfoque y un dominio inclusivo que recibe algo de distintos géneros historiográficos. En principio, se distancia del modelo de la memoria (la identidad, la continuidad, la autonomía de un grupo o de un campo) y busca explorar una trama de procesos y acontecimientos, múltiples, heterogéneos, siempre parciales; no busca reconstruir totalidades sino problemas y no es un reducto de certezas sino que su motor es la curiosidad” (Vezzetti 2007, p. 9).

Queda claro entonces que no hay un modelo uniforme en los modos de hacer historia intelectual porque ella exige justamente la pluralidad y la movilidad de los enfoques, siempre parciales, con los que se abordan fenómenos históricos ellos mismo plurales. Pero hay algunas decisiones de método comunes; la apertura y labilidad de objetos exige a la vez la investigación y la fidelidad documental, la atención a las fuentes, el amor al archivo, en la convicción de que no hay grandes orígenes sino fenómenos más bien humildes que admiten sin embargo regularidades en la multiplicidad de actores y prácticas que comprometen y, finalmente, la preocupación por examinar la producción y la circulación de todo producto intelectual, en general (ideas, conceptos, prácticas etc.) incluida la activa *recepción* de ideas provenientes de otros ámbitos intelectuales (Dagfal 2004; Vezzetti 2007). Este último término, que hemos utilizado y subrayado más arriba, nos permite prescindir de la noción muy vaga y puramente pasiva de “influencia”. Los límites disciplinares de la psicología – y, en general, del conjunto de saberes que llamamos “ciencias humanas” – son altamente permeables (porque reciben y transforman conceptos y prácticas de otras ciencias) e inestables (porque están en constante expansión). La historia intelectual es laxa en sus problemas, enfoques y métodos porque es esa dispersión la que es objeto de indagación (García-Macchioli-Talak 2014, p. 14).

2.2. No sólo hay muchas historias; evidentemente, hay también muchas psicologías. Esta segunda multiplicidad se hace patente en nuestros planes de estudio que brindan al alumno la vertiginosa experiencia de estudiar, digamos, más de dos decenas de materias cuatrimestrales, con algunas pocas anuales, dedicadas a psicologías diversas que difieren en objetos, supuestos, métodos y prácticas. Esta multiplicidad se radicaliza en la evidente incomunicabilidad entre las diversas psicologías hasta el punto que quizás sea posible afirmar que ya es imposible alguna comunidad de objetos, problemas o intereses. La dispersión es aún más asombrosa si se consulta el programa de cualquier congreso internacional de psicología, más aún de cualquier congreso de historia de la psicología. Por supuesto, dicha dispersión resulta de múltiples historias. Puede decirse incluso que la psicología es esencialmente múltiple desde el momento mismo en el que aspira a constituirse como ciencia empírica – ya hay tres tradiciones, con saberes y prácticas irreconciliables en un corpus único; ya desde el inicio hay múltiples sentidos del concepto de *psiqué*. En algún momento de su historia, la multiplicidad de psicologías planteó el

problema epistémico de pensar la posible unidad de la psicología, en singular, una unidad de objeto por la cual las distintas psicologías serían, para dar un ejemplo, modos de una misma *ciencia de la conducta*, entendida esta última en sentido muy amplio (Dagfal, 2009, p. 47ss.). Hoy ya nadie se pregunta por o cuestiona la unidad o la falta de unidad de la psicología – problema históricamente ligado a su mérito o demérito de acceder al rango de ciencia y que ha merecido más de un debate brillante (por ejemplo, Lagache 1949; Canguilhem 1956). El debate sobre la unidad posible o la esencial escisión (hoy podemos decir: fragmentación) de la psicología y su relación con la cientificidad de la(s) psicología(s) es un problema que hace tiempo no nos interesa y del que podemos prescindir, dedicados a la feliz multiplicación de objetos de intervención y de técnicas de investigación de la subjetividad. Las psicologías son múltiples porque la historia de la psicología es la historia misma de la dispersión y multiplicación de saberes y técnicas (conceptos, usos, profesiones, artefactos y dispositivos más o menos institucionalizados) tendientes a objetivar y a intervenir sobre todas y cada una de las muchas y variadas formas de la experiencia humana hasta lograr la saturada psicologización (por lo tanto, la objetivación) de toda experiencia posible, amorosa, moral, política, estética, intelectual, sacra o religiosa.

3.

Debemos detenernos un momento en la proposición que venimos de afirmar por la cual el hombre contemporáneo es un hombre psicológico, esto es, que se percibe a sí mismo por una interioridad privada que se constituye en una historia-drama de muchos personajes, inagotable sujeto de introspección, examen y confesión y que nos define en lo que somos, como una identidad personal (susceptible de ser perdida, buscada, reencontrada e interrogada) distinta e irrepetible. Pues bien, la gestación de la persona como un yo psicológico, una zona interior con sus propias leyes y procesos que constituye un campo posible para técnicas de (auto) examen y (auto) conocimiento positivo, es un fenómeno histórico, por lo tanto contingente. En general, la historia de las ciencias *psi* debería incluirse dentro del marco de una indagación sobre la “genealogía de la subjetividad” (Rose 1996b; cf. Rose 2019). Cabe pues escribir una, o mejor, muchas historias del “advenimiento” del yo y la apertura de aquello que ha sido llamado el “espacio del adentro”

(*espace du dedans*); una de ellas, breve, erudita y bien escrita fue alguna vez bibliografía obligatoria de nuestro Programa – el lector curioso la encontrará en nuestra biblioteca (Gusdorf 1976). Digamos rápidamente que el término “yo” es evidentemente un pronombre personal (la primera persona del singular) pero nosotros lo utilizamos, además, como un sustantivo (el yo, nuestro yo, un yo), lo cual era inconcebible hasta la transformación capital que se verifica a fines del siglo XVII, gracias a los *Pensamientos* de Blaise Pascal (1690) quien vio muy bien que en su siglo se iniciaba una época que habría de adorar a un nuevo ídolo, ¡el yo!, el cual, propone Pascal, no es más que el objeto banal del amor irrevocable que profesamos por nosotros mismos – en una suerte de narcisismo existencial del que no podemos salir más que a riesgo de dejar de ser un yo (Carraud 2010). Un siglo después, el conocimiento del yo es una empresa que toma el lugar de la sabiduría: “En lo que a mí concierne, pienso que aquél que conoce mejor en qué consiste el yo humano es el que más cerca está de la sabiduría” (Rousseau 1758, p. 174). Ese nuevo sujeto se manifiesta en un nuevo género literario, la novela, la cual explotará en innumerables variaciones las inagotables posibilidades dramáticas de su interioridad afectiva, y se difunde poco después, en el siglo XVIII para hacer eclosión en el siglo XIX (Sarlo 2012).

Situar, al menos a grandes rasgos, la gestación y las manifestaciones de este yo psicológico nos permite un ejercicio relevante por el cual podemos salir de nosotros mismos y de nuestro ensimismamiento para vernos en la distancia de una vasta literatura que lo desconoce totalmente – a saber, toda la literatura antigua.³ Basta que el lector se deje atrapar, por ejemplo, por las historias que relata Plutarco en sus *Vidas Paralelas*, la de César, pongamos por caso, o la de Alejandro (por no mencionar más que dos leyendas) para entrar en un mundo en que los hombres eran lo que eran según criterios ético-políticos y no psicológicos. Brevemente, la antigüedad no conoce una interioridad y un yo psicológico que se abra a una *profundidad*, distinta de una superficie visible, más o menos oscura y más o menos accesible, o inaccesible, a nuestra conciencia. Plutarco (erudito, gramático, historiador y moralista griego que muere a mediados del siglo II d. C), jamás podría concebir al relator omnisciente que define a la novela, aquél capaz de penetrar en el alma

³ “...según una práctica sin duda constitutiva de la filosofía occidental: interrogar, a la vez, la diferencia que nos mantiene a distancia de un pensamiento en el que reconocemos el origen del nuestro y la proximidad que permanece a pesar de ese alejamiento que nosotros profundizamos sin cesar” (Foucault 2006: 11).

de los personajes y contarnos y examinar sus pensamientos o deseos privados, precisamente porque no hay aquí nada que penetrar. César y todos nosotros somos lo que decimos y hacemos públicamente, ante los ojos de todos –porque todos recordarán qué dije en el momento de debatir una ley en la Asamblea o el Senado o qué hice al enfrentar al enemigo en batalla. El término griego para *persona* es *rostró*; es decir, aquello que todos ven de mí, pero que yo no veo, o mejor, que sólo puedo ver a través de la mirada de los otros – porque son los otros (y no una interioridad psicológica y profunda a examinar), los que deciden quién soy y qué valgo. Yo soy sólo en función de las asociaciones de hombres a las que pertenezco (familia, fratría, clan, *demos*, *polis*) porque no soy más que lo que digo y hago entre, por, con y contra ellos (Fustel 1864). En latín, *persona* quiere decir *actor* – el que actúa –, acepción que todavía vale para Hobbes (1651, p. 255ss.) y el pensamiento jurídico moderno. De aquí el atractivo que esta literatura todavía ejerce sobre nosotros; ella nos libera del peso de la subjetividad, del esfuerzo del examen interior, de los matices de las motivaciones, de la melancolía de los recuerdos y de la profundidad de sentimientos: no hay allí búsquedas de sí, dramas privados, historias de amor o conflictos familiares; los antiguos hablan, en el momento de deliberar (y esa palabra es tan importante como la acción), y actúan, como ciudadanos libres, en el momento de actuar – estos son precisamente los dos modos en los que se ejerce la acción verdaderamente política, *lexis* y *praxis*, y esa esencial *politicidad* (nos permitimos el neologismo) de alguna manera nos interpela desde la distancia de un mundo en que los hombres, según la definición aristotélica, eran animales políticos (Arendt 1993). Nosotros somos el producto de ese paso misterioso, es decir, problemático, de lo épico a lo novelesco; “el paso de lo épico a lo novelesco... del hecho hazañoso a la secreta singularidad, de los largos exilios a la búsqueda interior de la infancia, de los torneos a los fantasmas...; en el lugar de Lancelot, el presidente Schreber” (Foucault 1976, p. 198).

En su *Poética*, Aristóteles (que enseña en Atenas en el s. IV a.C.) distingue y compara dos tipos de héroes; el héroe épico que sabe y actúa en consecuencia – su modelo es Aquiles (protagonista de *La Ilíada*) cuya madre, Tetis, una deidad marina, le advierte que, si venga a Patroclo matando a Héctor, morirá, por directa intervención del dios Apolo y, en una respuesta célebre, Aquiles decide consumir la venganza y alcanzar la gloria antes

que pudrirse en una vida tranquila y oscura⁴ –, y el héroe trágico, que actúa pero no sabe – cuyo modelo es Edipo, el héroe que no sabe lo que hace pero no por ello deja de ser responsable de sus actos y sufre, por su propia mano, el castigo de su ignorancia. En una anticipación genial, Aristóteles se pregunta sobre la posibilidad de un tercer tipo de héroe – el que sabe, pero no actúa – y la desecha enseguida, arguyendo muy sensatamente que si el héroe no actúa, entonces no hay relato posible pues “la felicidad y la infelicidad están en la acción” (Aristóteles 1974, p. 145a15) – afirmación que vale para todos los hombres y no sólo para los héroes de la tragedia o la epopeya. Pues bien, ese héroe trágico nacerá casi dos milenios más tarde, en el s.XVI, poco antes que la novela – héroe que a su vez nos anticipa a todos nosotros. Su nombre es Hamlet. El príncipe de Dinamarca, desde el inicio, sabe todo lo que tiene que saber (apenas iniciado el primer acto, el espectro de su padre le dice que ha sido asesinado por su hermano, quien ahora ocupa el trono, y clama venganza) pero, aunque sabe todo, Hamlet no actúa; dirige una obra de teatro que pone en escena el asesinato, se hace el loco, flirtea (¿?) con Ofelia, viaja a Inglaterra, mata a quien no debe, conversa con sepultureros, en una dilación que se prolonga hasta la escena final en la que cumple la venganza casi por casualidad y al precio de su propia vida. Más aún, Hamlet no sólo no actúa sino que además se reprocha duramente su inacción que se le presenta como un misterio torturante y se pregunta, solo: ¿por qué no actúo? Hamlet es el primer héroe moderno (cf. Bloom 2002). A partir de aquí, agreguemos, la infelicidad está en la inacción. Hay, finalmente, un cuarto héroe que ni Aristóteles ni Shakespeare hubiesen podido siquiera concebir, el del siglo XX, el nuestro, el único que no sabe ni actúa. Es el (anti) héroe de Kafka (*El Proceso*, *El Castillo*), de Beckett (*Esperando a Godot*), quizás de Camus (*La peste*), de Ionesco (*Las sillas*).

4.

Esta historia de la literatura no es una digresión – un paseo “por las ramas”, metáfora que extraña una historia “tronco” fundada en sus raíces, sus fundamentos, y evoca el antiguo “árbol de Porfirio”. Nos hemos detenido brevemente a delinear algunos ejes de esa historia para mostrar que nuestra subjetividad, nuestra condición de sujetos psicológicos, que para

⁴ Hay una variante igualmente importante del héroe épico – aquél que, enfrentado a enemigos muy superiores o sobrenaturales, recurre al ardid (la trampa, el engaño, el disfraz, el escondite). Su modelo es el héroe de la *Odisea*, Ulises, “el de muchos ardidés”. Aquiles vive en los caballeros del rey Arturo; Ulises en Robin Hood.

nosotros es una donación inmediata de la conciencia, es, de hecho, histórica, de lo cual se sigue inmediatamente un tercer rasgo del ejercicio crítico de la historia, a saber: una historia crítica de los objetos de la psicología puede emprenderse gracias al hecho de que esos mismos objetos son históricos. Esto quiere decir que la *historia* de la psicología debe mostrar la *historicidad* de los objetos de la psicología – pues bien puede escribirse la primera sin por ello investigar sobre la segunda (Danziger 1997, p. 8). Podemos decir más: una historia que no muestre la historicidad de los objetos no es en realidad una historia en tanto considera que los objetos de la psicología son naturales o son *como si* fuesen naturales. En el primer caso (psicofisio/ neuro/ endocrino/ dermatosomato/logía y “neurociencias” en general), se sigue la tradición aristotélica que hace del alma la función de un órgano o una organización de órganos, porque insiste en reducir la conciencia a no ser más que un fenómeno periférico, un *epifenómeno* de complejos procesos naturales – producto (final?) de las leyes de evolución que rigen para todos los seres vivos. En el segundo caso, mucho más difundido y casi omnipresente, la historia de la psicología, aún si considera que ese objeto – la percepción sensible, el niño, el alumno, la histérica, el perverso, el delincuente, el inconsciente, etc. – no admite ser reducido, descrito o explicado según categorías propias de las ciencias de la naturaleza, sostiene todavía un supuesto que cabe llamar naturalista porque considera que su objeto es ahistórico (como cualquier objeto natural) de modo que su historia sólo puede residir en la de su descubrimiento y su progresiva dilucidación teórica y experimental – una historia de la verdad sobre un objeto que siempre fue tal como es hoy pero permanecía inaccesible a la inteligencia científica. Este naturalismo es el único modo que puede tomar la historia en una perspectiva ahistórica y sus principales sostenedores son los psicólogos, para quienes sus objetos, el niño, el loco, la histérica, la personalidad y la motivación han existido siempre, desconocidos por los siglos oscuros y ahora iluminados por nosotros, que seguiríamos en esto la ilustrada tradición de la física y la biología.

Quizás, arriesguemos, haya sido el psicoanálisis el que, gracias a su enorme difusión y las múltiples vías por las que ha penetrado en la cultura contemporánea (tema privilegiado de una historia cultural y social), más haya contribuido a difundir este supuesto al hacer de “lo inconsciente” una entidad sin historia. Llamar al “complejo” que supuestamente determina nuestra subjetividad en el siglo XX (o XXI, poco importa) con el

nombre de una tragedia griega es prueba suficiente; el complejo de Edipo ya es un monumento a la ahistoricidad porque le otorga a Sófocles el dudoso privilegio de dramatizar una historia personal que dejaría de ser la historia de un héroe muy particular, el rey de Tebas, para devenir la historia común a todos los hombres o, en rigor, a los hombres bien llamados occidentales, es decir, que reconocen en la cultura de la Grecia clásica un origen común que los define como tales. Tenemos un primer argumento muy a mano para comenzar a deshacer ese malentendido. La Madre, personaje principal del drama, tal como hoy la queremos y la sufrimos, responsable de por vida de la salud física, erótica, psíquica y moral de sus hijos, que ejerce el monopolio de los afectos en la familia celular que nace con ella y sin la cual el Edipo es inconcebible, es un sujeto reciente, decimonónico (Foucault 1977). Un célebre texto antiguo nos otorga una prueba contundente: nos cuenta que los cinco hijos de una madre espartana parten a la guerra “y [ella] esperaba en los límites de la ciudad el resultado de la batalla. Entonces, llega [entre los primeros] el siervo que los acompañaba y... le dice que todos sus hijos han muerto, a lo que ella responde: ‘¡Esclavo! ... ¡Dime de quién es la victoria!’”. Una viuda le da a su hijo que parte a la guerra el escudo de su padre muerto en batalla diciendo: “Vuelve con él o sobre él” (Plutarco 1931, pp. 463, 459 respectivamente). Es por lo menos difícil ver aquí un modelo de nuestra madre, la del Día de la Madre, la madre del soldado Ryan (Spielberg 1998) a quien (se) le va la vida en la vida del hijo (cf. Pomeroy 2002). ¿Será posible incluir en un programa de historia de la psicología un pequeño texto de Plutarco? Hagámoslo, si eso sirve como resistencia al naturalismo ahistórico que nos invade, en cualquiera de sus versiones, pero con una condición: debemos detenernos a explicar una cultura en la cual la vida no es un valor; el amor a la vida definía para los antiguos al animal, sometido a la necesidad, y al esclavo, sometido al trabajo, que sigue viviendo a pesar de haber perdido en la batalla la libertad que lo hacía hombre. En esta tradición, que no debiera resultarnos tan exótica, los hombres son más humanos si son libres, es decir, si deciden su propio destino y ansían una vida dedicada a la gloria, la mía y la de mi ciudad – la pobre y única inmortalidad que nos es dada a nosotros, los mortales, y que nos hace perdurar en la memoria de los hombres y nos acerca a los dioses – gloria que evoca de nuevo la decisión de Aquiles quien prefiere morir antes que vivir sin ella. Recuérdese que en la *polis* clásica, el recitado de la *Iliada*, junto con el arte del combate, formaba parte de la educación del

ciudadano (Jaeger 1957; Arendt 1993). Sócrates sacrifica su vida en pos de la búsqueda de la verdad y cita, dándole un nuevo sentido, el pasaje de la *Ilíada* que venimos de evocar, antes de ser condenado a muerte (Platón 2016, p. 29d).

5.

Este último punto es difícil de admitir, dada nuestra falta de educación histórica y el ahistoricismo triunfante que da por supuesto que los objetos de las ciencias *psi* (nosotros, que somos sujetos psicológicos y a la vez objetos de la psicología) son ahistóricos como cualquier objeto natural y recién ahora, es decir, en el último siglo y medio, sus verdades se revelan, esto es, acceden a la condición de objetos, en teorías, conceptos, cuadros, gráficos, nosografías, evaluaciones, protocolos de investigación, procedimientos de intervención y registro. Debemos pues enfrentar esa dificultad arriesgando un ejemplo particular que a nuestro parecer permite dar cuenta de la esencial historicidad de los objetos de la psicología. Se trata de un objeto de intervención privilegiado, relativamente reciente, profusamente examinado y que se encuentra en la intersección de diversos saberes, prácticas e instituciones, este es, el niño.

5.1. Los moralistas franceses del siglo XVII, La Bruyère, La Rochefoucauld, nos muestran con claridad la sensibilidad aristocrática del *Ancien Régime* que ve en la infancia el estado más bajo, brutal y abyecto de la condición humana (de modo que el niño es un puro defecto de adulto, un no adulto) y que se asombra (y se burla) de la sensibilidad de los burgueses que empiezan a festejar las niñerías de sus hijos y comentárselas a los demás, costumbre que para ellos es absurda, si no definitivamente tonta (Ariès 1960; Tournier 1981). Jean-Jacques Rousseau es quien describe y celebra, en el *Emilio o De la Educación* (1762), la *sensibilidad infantil* y ve en el niño *otro* sujeto afirmando a la vez la completud del niño y la positividad de la infancia. “Amad la infancia – pide Rousseau - ... sus juegos, sus placeres, su instinto amable” (Rousseau 1780, p. 86). Pero en todos los casos, en el siglo XVIII y hasta bien entrado el XIX, el único discurso que trataba del niño es el que se refiere a su educación, problema ético y político (en tanto compete a la educación del príncipe y, a partir de Rousseau, gran lector de Plutarco, del ciudadano) y en absoluto psicológico o psicopedagógico – aunque la (psico) pedagogía haya querido ver en Rousseau un célebre “precursor” o “antecedente”. Tanto es así que el Parlamento de París juzga, con

toda razón, que el *Emilio* es un libro políticamente subversivo y se apresura a quemarlo, junto con *El Contrato Social* (1762), en la plaza pública, a la vez que ordena el arresto de su autor. Notemos un punto especialmente interesante y problemático: poco después que Rousseau (quien no fue el primero ni el único) expusiera en un libro brillante y minucioso esta sensibilidad que lo antecedía en mucho y que hace del niño un sujeto, el siglo XVIII asiste a la irrupción de la sexualidad infantil y a las primeras campañas masivas contra la masturbación pueril (Foucault 2001).

Pero el niño no podrá ser objeto de una psicología evolutiva y su educación la preocupación de una psicopedagogía, hasta que cambie radicalmente el concepto de evolución y Darwin (1859) anuncie que la semejanza entre seres vivos (es decir, el criterio que, desde Linneo (1707-1778), regía la clasificación de todos los seres vivos en géneros y especies) se debe al parentesco que existe entre ellos. Brevemente: la semejanza de forma es el resultado de una comunidad de origen y los organismos semejantes son parientes, es decir, tienen un antepasado común que ya no existe o sólo existe, eventualmente, en la forma del fósil. Las especies, que eran hasta allí formas intemporales y que evidentemente manifestaban el diseño sutil y complejo de un Dios Arquitecto o, al menos, la sabiduría de una Naturaleza más o menos deificada, no son más que el término final, provisorio y contingente de múltiples árboles genealógicos ramificados e irregulares (llamados *philum*) (Pavesi 2012). El hombre, particularmente, la conciencia humana es pues, deducen inmediatamente Darwin (1871) y los múltiples darwinismos, producto de una genealogía, un largo devenir filo(*philum*)genético, el de las “especies”, el cual (y esto es sujeto de debate) se reflejaría, sintetizándose, en un corto devenir ontogenético, el del embrión humano y, luego, el del niño. La historia del concepto de evolución traza una de las muchas condiciones que permiten el advenimiento de tres sujetos nuevos, es decir, de tres nuevos modos de la subjetividad que encarnan los tres orígenes de nuestra conciencia: el animal, el hombre "primitivo" (Tylor 1871) y el niño, en ese orden de antigüedad – trilogía que todavía rige la reflexión freudiana en *Totem y Tabú* (1920) –, sujetos que serán a su vez objetos de tres ciencias nuevas, la psicología “comparada” (Espinosa, 1878), que en el siglo XX se llamará “etología”, la etnología y la psicología *evolutiva*, respectivamente (De Beers 1985; Richards 1987). Hemos incluido alguna vez en nuestro Programa la lectura de Darwin (precisamente, de la corta y hermosa sección de *El Origen de las Especies* (1859)

dedicada a la Embriología) y nos hemos detenido en una historia del concepto de evolución (Canguilhem 1985), que guardamos aún en nuestra biblioteca, y en las primeras observaciones sobre la *conducta* infantil (que nada tienen que ver con la descripción rousseauiana de la *sensibilidad* infantil) iniciadas por el mismo Darwin con sus hijos (Darwin 1877; Luc 1997). Nos adentramos de nuevo en una historia conceptual para ilustrar, en particular, la reformulación de conceptos en su transmisión de una ciencia a otra – la psicología produce conceptos recibiendo – y, en general, para examinar la historicidad de las subjetividades y, por lo tanto, de los objetos de la psicología. Por supuesto, cabe ampliar lo anterior y detenerse en una historia cultural del niño, objeto de diversas visiones y prácticas sociales, la cual debe referirse a su vez a la múltiple intervención de factores socio-históricos complejos (Bradley 1989; Pillemer, 2005; Thompson 2012). Nosotros propusimos un ejemplo que corresponde a una historia conceptual que pretende mostrar cómo la psicología *recibe*, es decir, redefine activamente los conceptos de otras ciencias, en este caso, el concepto de evolución que la historia de la biología le brinda, para constituirse como una psicología *evolutiva*.

La historia-historicidad del niño nos permite además destacar tres puntos: primero, la distinción entre una *cosa* y un *objeto*, que el naturalismo ambiente tiende a confundir; es claro que siempre hubo niños pero no siempre hubo una infancia, un estado que define un modo de la conciencia y un programa de educación, ni tampoco un niño, considerado como el objeto de un saber con serias pretensiones de científicidad. Segundo, la distinción entre los problemas de la psicología y los de una historia de la psicología pues, tal como anticipamos más arriba (cuando dijimos que los problemas de la historia intelectual de las disciplinas desborda el campo de indagación de las disciplinas) e intentamos ilustrar en nuestros ejemplos, los objetos de una historia de la psicología son mucho más variados y amplios que los objetos de la psicología (Canguilhem 1968). Tercero, que, tal como sucede con el laboratorio psicofísico, clínico o psicométrico, los problemas de la historia están sobredeterminados, esto quiere decir: resultan de la intersección de muchas historias posibles. De hecho, desde hace algunas décadas, asistimos a la máxima objetivación del niño y, a la vez, a la desaparición de la infancia, que nos empeñamos en *adultizar* (neologismo feo pero verdadero) en cursos cada vez más tempranos de computación y de inglés dirigidos a infantes ya entregados a la estupidez de las “redes” y precozmente

adolescentes – condenados, como todos nosotros, a adolecer (que quiere decir: padecer, sufrir, penar, soportar). Los fenómenos de la historia son fenómenos saturados porque admiten muchas historias y porque admiten una interpretación continua.

5.2. Queda claro que, dada esa saturación, es posible trazar (*tramar* sea quizás una metáfora más adecuada) muchas historias posibles del niño, por ejemplo, una historia de las prácticas que creemos conveniente al menos esbozar, para mostrar la progresiva psicologización de experiencias que eran ético-políticas y, al mismo tiempo, la multiplicidad de historias que atraviesan un mismo objeto. En 1798, Jean Itard, joven médico republicano consagrado a la educación de sordomudos (y que se hará célebre por sus estudios sobre la afasia) se encarga de la educación de un “niño salvaje” encontrado en los bosques, incapaz de hablar, a quien bautiza con el nombre algo pretencioso de Víctor (Itard 1802; cf. Malson, 2004). Aclaremos: el salvaje (niño o pueblo) es un sujeto del siglo XVIII – aquél que está más cerca de la Naturaleza, a diferencia del primitivo del siglo XIX cuya cultura es “primitiva” porque, se ubica más atrás en el tiempo, es decir, más cerca del origen. Víctor, humano al fin, aprende a sonreír pero nunca llega a hablar; su mejor logro reside en aprender hábitos básicos de higiene y civismo y a ganar su pan, barriendo bien o mal la cocina y la vereda. Pero hará honor a su nombre; ese fracaso es, al fin, “victorioso”. Itard inventa (aplica, corrige, combina y ensaya) un conjunto de técnicas, procedimientos y artefactos que un alumno, Edouard Séguin, jurista y socialista, modifica y aplica con mucho éxito en un “tratamiento moral” de los deficientes mentales (en rigor, de un sujeto recién estrenado, el “idiota”) a partir de 1837 (Seguin 1846) y que una alumna agradecida de ambos, María Montessori, militante católica, socialista y feminista, pondrá a prueba (aplica, corrige, combina y ensaya) cuando, en 1907, inaugure, en una humilde casita de un barrio pobre de Roma, la primera *Casa dei Bambini*, casa que nosotros nombramos con una metáfora aún bonita, el jardín de infantes – una segunda casa que hace de la maestra una segunda madre, como si la primera no bastara. Esos procedimientos hacen posible, en una historia compleja que no podemos reproducir aquí y que compromete todas las historias posibles, una forma de educación, definitivamente escolar, que hoy llamamos *preescolar* (Montessori 1917).

Cabe formular aquí una objeción, muy pertinente, a saber: la historia que aquí trazamos sigue siendo, al menos inicialmente, una historia de descubrimientos y

descubridores, de autores y obras. Cabe responder que nuestra intención, en esta humilde ficha docente, no es escribir una historia, sino enmarcar un campo de problemas que apenas aspira a delinear una multiplicidad de historias posibles, una trama que puede complejizarse indefinidamente. Por otra parte, una historia crítica no desconoce e intenta pensar las netas discontinuidades, esto es, las irrupciones de lo nuevo, cuya brusquedad puede ser matizada y atenuada si se las ubica en una historia cultural o social de largo alcance, pero que no puede ser suprimida. Itard trabaja en una institución reciente pero ya prestigiosa, la primera de su tipo, el Instituto Nacional de Jóvenes Sordos, creado por decreto de la Convención en 1794, la cual recoge y ordena en un programa educativo un siglo de investigaciones que llevan a cabo distintos actores privados, laicos y religiosos, dedicados a la educación de sordomudos y, en general, a la semiótica de los lenguajes no orales, puramente gestuales, de manera que si puede “inventar” un conjunto de procedimientos, artefactos y técnicas es porque aplica, corrige, combina y ensaya, es decir, recibe, en una recepción que nada tiene de pasiva, un conjunto de procedimientos ya ensayados y discutidos. Pero esa recepción no deja de ser una invención. Es cierto: esa invención no es un origen porque siempre resulta de una o de muchas historias, pero no por eso deja de ser original. La trama es tal que admite eventos de discontinuidad y de ruptura que una historia conceptual permite discernir y ubicar para de-linear a partir de allí historias de complejidad creciente. No hay un solo tapiz, hay muchos y pueden encontrarse nudos en los que el tejedor ausente parece haber cambiado de plan o de estilo.

Hemos precisado los problemas que permiten una historia del concepto de evolución y que hacen posible la constitución del niño como objeto, pero cabe hacer otras historias, por ejemplo, la de las técnicas y procedimientos que hoy llamamos pedagógicos (pero que también fueron morales) – una historia de la educación, sí, pero de una educación que en todos los casos se ejerce como un modo de militancia política y de práctica asistencial, en la que se suceden, en el curso de un siglo, tres subjetividades bien diferentes: el salvaje, el idiota y este niño-alumno, objeto, desde sus primeros años, de la psicopedagogía experimental. La urgente vigencia de la segunda y la tercera – cualquiera sean las formas que adopten (las demandas de) lo que hoy llamamos la educación diferencial y la educación pre-escolar – es un hecho sobre el cual no necesitamos detenernos. Por su parte, el buen salvaje no ha muerto; perdura aún en la literatura y el

cine, que le han rendido muy dignos homenajes – entre otros, *El niño salvaje*, film de François Truffaut (1970) que nos relata con lucidez histórica la dramática educación de Víctor; una buena versión de *El último Mohicano* (Michael Mann 1992) que tiene la virtud de ser fiel a un clásico del primer romanticismo, la novela homónima de James F. Cooper (1826); *Danza con Lobos* (1990), versión justamente premiada de la novela de Michael Blake (1988) – y algunos bodrios, especialmente el bodrio final, *Avatar* (James Cameron 2009), en el que los protagonistas están tan cerca de la “naturaleza” que, por una especie de *chip* que guardan en el extremo de sus cabellos, se enchufan, literalmente, con los animales que dominan y domestican.

6. Finalmente, la historia sólo es crítica si ella es problematización del presente.

Esta afirmación recoge todos los rasgos que caracterizan a una historia crítica y les otorga su último sentido. Brevemente: una historia es tal sólo si permite examinar aquello que somos y pensar aquello que podemos o aspiramos ser. La historia no se agota en el pasado; ella repercute como una crítica que no se limita a cuestionar supuestos sino que, antes que nada, cuestiona *nuestros* supuestos. Sucede que sólo podemos entender nuestro presente, es decir, entendernos, desde la distancia que nos otorga la historia, desde un pasado que se da a entender en la alteridad de horizontes que no son los nuestros, una alteridad que, sin embargo, tiene un sentido porque, de alguna manera u otra, nos dice algo sobre nosotros – algo que sólo nos puede decir desde la distancia y que sólo podemos escuchar luego de habernos alejado de nosotros mismos, en viaje de retorno.

Llegados aquí, debemos plantear un problema que abandona el ámbito de la historiografía, es decir, de la reflexión sobre los modos de hacer historia y, en este caso, sobre la noción de historia crítica, para detenernos brevemente en la situación histórica en la cual esa reflexión se practica aquí y ahora, en el ejercicio concreto de la investigación y la docencia universitaria. Este último punto que venimos de señalar – repitémoslo: que la historia es crítica sólo si permite un examen del presente– plantea el mayor desafío a la transmisión de la historia de la psicología (y de la historia en general), dada una situación sin precedentes, pero que se ha gestado en una larga historia, y de la que recibimos una actitud o, en general, una cultura para la cual el pasado, en su totalidad, es “lo pasado

pisado”, la dimensión temporal que contiene todo aquello que por definición no tiene nada que ver con nuestra propia experiencia, la cual se haya definitivamente limitada a la historia personal y, por lo tanto, a un relato que empiece en la propia generación – de modo que todo lo que ha pasado antes ya no tiene más nada que decir, y, de hecho, ya no nos dice nada, aunque aún pretenda hablar. De aquí el total exotismo del pasado cuyos testimonios, artefactos, saberes, artes, obras, conflictos, luchas e ideas son, antes que exóticos, totalmente extraños o mejor, totalmente desconocidos. A esta extraña extrañeza le corresponde el ejercicio del más flagrante anacronismo, o mejor, del presentismo, por el cual sólo podemos ver a otros (hombres, textos, acciones, siglos, épocas) tal como nos vemos a nosotros, esto es, aplicándoles nuestras propias categorías y extendiendo nuestro ensimismamiento en el tiempo, tan seguros de nosotros mismos, en el ejercicio feliz de la pereza y la soberbia. Debemos enfrentarnos pues a una situación en la que se ha consumado lo que Walter Benjamin, en 1936 (¡comparando la epopeya y la novela!), ya denominaba la época de la incomunicabilidad de la experiencia (Benjamin 1991). Es pertinente y hasta urgente preguntar por las múltiples razones históricas de este estado que nos permitimos llamar el de la ahistorización de la conciencia y el de su encierro en la ínfima experiencia generacional; limitémonos en este trabajo a constatar la supresión de la historia, en general, y, en particular, de la historia argentina, en la enseñanza de la escuela secundaria; la aceleración progresiva del tiempo que se concibe y se vive en función de las innovaciones tecnológicas (¡el futuro está aquí!); la creación de segmentos de población cerrados, delimitados y separados según sus gustos (sus *likes*) y sus hábitos de consumo (millennials, teenagers, seniors, baby boomers... etc.). Como quiera que sea, este ahistoricismo es más radical que el que consideraba ahistóricos los objetos de la psicología; aquí el pasado no se naturaliza, desaparece, en tanto se hace irrelevante. Los resultados son devastadores pues sólo por una conciencia histórica podemos consumir una “liberación del presente” y por lo tanto “la institución de una memoria colectiva que vaya más lejos de la memoria individual” (Le Goff 2005, p.147) sin la cual se pierde la “función social del pasado”, entendiendo por pasado el período anterior a los acontecimientos que un individuo recuerda directamente (Hobsbawm 1972; Post 1996), y sin la cual, agreguemos, la identidad personal se empobrece, estrechada entre los límites de una vida personal.

No nos compete formular aquí los delicados problemas que plantean las posibles relaciones entre dos dimensiones conceptuales y dos trabajos muy distintos (y que hemos distinguido desde el inicio de esta clase), el de la historia y la memoria. Sin embargo, no podemos desconocer que, entre ellos, se encuentra el nuestro, problema que nos inquieta, precisamente, sobre los modos de ejercer y transmitir una historia crítica y, en general, una historia a secas, en una cultura del olvido. El pasado tiene muchos, innumerables modos de hablarnos pero sólo uno de desaparecer en el silencio.

* * *

Referencias

- Arendt, A. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Ariès, P. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Plon.
- Aristóteles (1974). *Poética*. Madrid: Gredos.
- Benjamin, W. [1936] (1991). *El Narrador*. Madrid: Taurus.
- Bloom, H. (2002). *Shakespeare, la invención de lo humano*. Barcelona: Anagrama.
- Bordieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. México: Grijalbo.
- Bradley, B. (1989). *Visions of Infancy*. Oxford: Blackwell.
- Canguilhem, G. (1956). Qu'est-ce que la psychologie? *Revue de Métaphysique et de Morale* (1). Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>
- Canguilhem, G. (1968). L'Objet de l'histoire des sciences. En: *Études d'Histoire et de philosophie des sciences*. Paris: Vrin. 9-23. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>
- Canguilhem, G. *et alii*. (1985). *Du développement à l'évolution au XIXe. siècle*. Paris: PUF. Traducción parcial en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>
- Carraud, V. (2010). *L'invention du moi*. Paris: PUF.
- Carroy, J. (1991): L'invention d'un sujet expérimental: hypnose, suggestion et expérimentation. En: *Hypnose, suggestion et psychologie. L'invention des sujets*. Paris: PUF. 157-178. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>

- Dagfal, A. (2004). Para una “estética de la recepción” de las ideas psicológicas. *Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, 5 (1), 1-12. En <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires: la invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- Danziger, K. (1979). *The Social Origins of Modern Psychology*. En A. R. Buss (ed.). *Psychology in Social Context*, New York, Irvington Publishers. 25-44. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>
- Danziger, K. (1990). La estructura social de la experimentación en Psicología. En: *Constructing the Subject. Historical Origins of Psychological Research*. Cambridge: Cambridge University Press. 49-67. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>
- Danziger, K. (1997). *Naming the mind. How psychology found its language*. London: Sage Publications.
- Darwin, Ch. [1859] (1983). *El origen de las especies por vía de la selección natural*. Madrid: Sarpe.
- Darwin, Ch. [1871] (1943). *El origen del hombre*. Buenos Aires: Albatros.
- Darwin, Ch. [1877] (1983). *Apunte biográfico de un niño*. En: *Ensayo sobre el instinto*. Madrid: Tecnos.
- De Beer, G. (1985). *Darwin's reading and the fictions of development*. En D. Kohn (ed). *The Darwinian Heritage*. New Jersey-London: Princeton University Press.
- Ellegard, A. (1990). *Darwin and the General Reader. The Reception of Darwin's Theory of Evolution in British Periodical Press*. Chicago-London. University of Chicago Press.
- Espinas, A. (1878). *Des sociétés animales. Études de psychologie comparée*. Paris: Baillière. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6461077p.texteImage>
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1983). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1986) *Historia de la locura en la época clásica*. México: FCE. 2v.
- Foucault, M. (2001). *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*. Buenos Aires: FCE.
- Foucault, M. (2006). *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Fustel de Coulanges, N. [1864] (2003). La ciudad antigua. México: Porrúa.
- García. L.; Macchioli, F.; Talak. A. M. (2014). Psicología, niño y familia en la Argentina 1900-1970: perspectivas históricas y cruces disciplinares. Buenos Aires: Biblos.
- Hobbes [1651] (1980). Leviatán. Madrid: Editora Nacional.
- Hobsbawm, E. J. (1972). The social function of the past: some questions. *Past and Present* (55): 3-17. <https://academic.oup.com/past/article-abstract/55/1/3/1591614?redirectedFrom=fulltext>
- Gusdorf, G. (1976): El advenimiento del yo. En: *Naissance de la Conscience romantique au siècle des Lumières*. Paris : Payot. 317-358. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>
- Itard, J. [1802] (1973). Memoria e Informe sobre Víctor de l'Aveyron. Madrid: Alianza.
- Jaeger, W. (1984). Paideia. Los ideales de la cultura griega. Buenos Aires: FCE.
- Kant, I. [1786] (1989). Principios metafísicos de la ciencia de la naturaleza. Madrid: Alianza.
- Lagache, D. [1949] (1980). La unidad de la psicología. Buenos Aires: Paidós. Reproducción parcial en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Leary, D. (1978). El desarrollo filosófico de la concepción de la psicología en Alemania (1780-1850). *Journal of the History of Behavioral Sciences*, 14 (1978): 113-121. En www.wlseminario.com.ar/biblioteca.
- Le Goff, J. (2005). Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso. Madrid. Paidós Ibérica.
- Lelord, F. (2000). Liberté pour les insensés : le roman de Philippe Pinel. Paris: Odile Jacob.
- Luc, J.-N. (1997). L'Invention du jeune enfant au XIXe. siècle. Paris: Belin.
- Macchioli, F. (2014). La familia entre la neurosis y la comunicación. Reflexiones históricas sobre psicoanálisis, sistema y estructura. En García *et alii* (2014). 163-216.
- Malson, L. (2004). Les Enfants sauvages. Paris: Le livre de poche.
- Milner. M. (ed.) (2018). Littérature et Pathologie. Saint Denis: Presses universitaires de Vincennes. <https://books.openedition.org/puv/1222?lang=fr>.
- Montessori, M. [1917] (2004). The Montessori Method. The Origins of an Educational Innovation. Rowman & Littlefield Publishers: New York-Oxford. <http://library.lol/main/8477946982F1DCA535966C46329BB82C>

- Pinel, Ph. [1801] (1809). *Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale ou la manie*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k76576g.texteImage>
- Pavesi, P. (2012). "Dios y la guerra. Lucha por la vida y extinción de la teología natural". En: H. Palma (Ed.). *Darwin y el darwinismo. Ciento cincuenta años después*, San Martín, UNSAM. 155-170.
- Pillemer, D.; White, S. (eds.), *Developmental Psychology and Social Change. Research, History and Policy*. New York: Cambridge University Press.
- Platón (2016). *Apología de Sócrates*. Ed. C. Eggers Lan. Buenos Aires: Eudeba.
- Plutarco (1931). *Sayings of Spartan Women*. En *Moralia*. Oxford: Loeb Classical Library. v.3 http://penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/Texts/Plutarch/Moralia/Sayings_of_Spartan_Women*.html
- Pomeroy, S. B. (2002). *Spartan Women*. Oxford: Oxford University Press. <http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=7D29665BB6F17376D184A7FAFBC2D008>
- Post, P. (1996). Rituals and the Function of the Past: Rereading Eric Hobsbawm. *Journal of Ritual Studies*, 10(2): 85-107. <http://www.jstor.org/stable/44398699>
- Postman, N. (1994). *The disappearance of childhood*. New York: Vintage Books. <https://interesi.files.wordpress.com/2017/10/disappearance.pdf>
- Richards, R. (1987). *Darwin and the Emergence of Evolutionary Theories of Mind and Behavior*. Chicago: Chicago University Press.
- Rose, N. (1990). *Governing the soul. The shaping of the private self*. London-New York: Routledge. Traducción parcial en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Rose, N. (1996a). Una historia crítica de la psicología. En: *Inventing our Selves*. Cambridge: Cambridge University Press, cap. 4. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Rose, N. (1996b). ¿Cómo se debería hacer una historia del yo? En: *Inventing our Selves*. Cambridge: Cambridge University Press, cap 1. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Rose, N. (2019). *La Invención del Sí Mismo: Poder. Ética y Subjetivación*. Santiago de Chile: Pólvora.
- Rousseau, J.-J. (1780-1789). *Emile ou de l'éducation*. Collection Complète des œuvres. Genève. v. 4. www.rousseauonline.ch.

- Rousseau, J.-J. [1758] (2003). *Lettres philosophiques*. Ed. J-F. Perrin. Le Livre de poche: Paris.
- Sarlo, B. (2012). *Signos de pasión. Claves de la novela sentimental del siglo de las Luces hasta nuestros días*. Buenos Aires: Biblos.
- Seguin, E. (1846). *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots*. Paris: Baillière.
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k770708.texteIm>
- Swain, G. (1994). *Du traitement moral aux psychothérapies. Remarques sur la formation de l'idée contemporaine de psychothérapie*. En: *Dialogue avec l'insensé*. Paris: Gallimard. 237-262. Traducción en <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Thompson, D. *et al.* (2012). *Developmental Psychology in Historical Perspective*, Oxford, Wiley-Blackwell.
- Tournier, M. (1981). *Emile, Gavroche, Tarzan*. En: *Le vol du vampire. Notes de lecture*. Paris: Mercure de France. 169-190.
- Tylor, E. B. (1871). *Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom*. London: Murray. 2v.
- Vallejo, M.; Correa, M.J. (2019). *Cuando la historia cruzó los Andes. Magnetizadores y taumaturgos de Buenos Aires a Santiago (1880-1920)*. Santiago de Chile: Pólvora Editorial.
- Vallejo, M. (2019). *Onofroff, un telépata en tiempos de Mitre. Hipnosis y esoterismo en la trama cultural 1890-1910*. Tres de Febrero: UNTREF.
- Vezzetti, H. (2004). *Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional: debates, herencias, proyecciones sobre la sociedad*. En M. Plotkin y F. Neiburg (Eds.). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós. 293-326. <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Vezzetti, H. y Talak, A. (2005). *Tres tradiciones en las psicologías del siglo XIX*. En: *Problemas y perspectivas de una historia de la psicología*. Depto. de Publicaciones, Facultad de Psicología, UBA. <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>.
- Vezzetti, H. (2007). *Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos*. *Revista de Historia de la Psicología*. 28 (1): 147-166. <http://www.elseminario.com.ar/biblioteca>