

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

Los grupos operativos en la enseñanza de la higiene mental: una experiencia en la Universidad de La Plata (1971).

Briolotti, Ana Soledad.

Cita:

Briolotti, Ana Soledad (2011). *Los grupos operativos en la enseñanza de la higiene mental: una experiencia en la Universidad de La Plata (1971)*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/126>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/NKo>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LOS GRUPOS OPERATIVOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HIGIENE MENTAL: UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE LA PLATA (1971)

Briolotti, Ana Soledad

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Durante la década del sesenta y comienzos de los años setenta tuvo lugar en Argentina una expansión de los abordajes grupales, tanto en el ámbito profesional como académico. El presente trabajo analiza el caso particular de la cátedra de Psicohigiene de la Universidad de La Plata, cuya propuesta pedagógica incluía la aplicación de la técnica de grupos operativos en las clases prácticas. En una época de fuertes cuestionamientos a las relaciones sociales imperantes, este dispositivo se presentaba como un recurso metodológico alternativo a la modalidad tradicional de enseñanza, caracterizada por la dependencia y el sometimiento a las pautas del docente. La dinámica del trabajo en grupo posibilitaba una toma de distancia con respecto a la realidad, a fin de analizarla objetivamente y desarrollar así una postura crítica frente a los fenómenos estudiados. A su vez, se esperaba que esta postura pudiera extenderse hacia el ámbito de la futura práctica profesional, a partir de promover un análisis crítico del propio posicionamiento como profesional de la salud mental en el marco de la sociedad de clases. Esto último situaba a los psicólogos frente a un tema recurrente en los debates de la época: su papel en el logro del anhelado cambio social.

Palabras clave

Historia Enseñanza Grupo operativo Rol profesional

ABSTRACT

THE OPERATIVE GROUPS ON MENTAL HEALTH TEACHING: AN EXPERIENCE AT THE UNIVERSITY OF LA PLATA (1971)

Abstract: During the sixties and early seventies in Argentina an expansion of group approaches took place in both the professional and the academic fields. This paper analyzes the particular case of the psychohygiene chair at the University of La Plata, which at practical classes included the application of the technique of operative groups in its pedagogical approach. In a time of strong questioning of the prevailing social relationships, this device was shown as a methodological alternative to the traditional teaching modality, characterized by dependence and submission to the guidelines of the teacher. The dynamics of group work made possible a distant view to reality, in order to analyze it objectively and thus to develop a critical approach to the studied phenomena. In turn, this position was expected to possibly extend into the field of the future professional practice, by pro-

moting a critical analysis of one self's positioning as a mental health professional within the framework of a class society. The latter faced the psychologists to a recurring theme in the discussions of the time: their role in achieving the desired social change.

Key words

History Teaching Operative group Professional role

Introducción

Este trabajo se propone estudiar las formas que cobró a nivel local la expansión de las prácticas grupales durante la década del sesenta y principios de los años setenta. Si bien esta expansión se dio tanto en el ámbito académico como en el de la práctica profesional, nuestra indagación se circunscribirá al primero de ellos y, dentro suyo, al dictado de la asignatura Psicohigiene durante el ciclo lectivo 1971. Para nuestro análisis nos apoyamos fundamentalmente en un trabajo presentado por los docentes de dicha cátedra en el V Congreso Argentino de Psiquiatría, en 1972, y publicado al año siguiente en el volumen 6 de la Revista de Psicología (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación -UNLP-). Asimismo, hemos podido acceder al testimonio de Clarisa Voloschin, Licenciada en Sociología, quien se desempeñaba en ese entonces como docente de la cátedra.

A partir de estas fuentes intentaremos articular esta experiencia de utilización de grupos operativos en la enseñanza con un clima de ideas y un contexto sociohistórico atravesado por profundos cuestionamientos a la estructura social imperante, dentro de los cuales el vínculo profesor-alumno no era la excepción. Asimismo, nos detendremos en algunas ideas planteadas con respecto al rol profesional y los debates en torno a la función social de la disciplina.

Los grupos operativos y la génesis de un pensamiento crítico

Como mencionábamos anteriormente, el artículo sobre el que trabajaremos fue escrito por los docentes de la cátedra de Psicohigiene, en el año 1972. Desde el año anterior, se había hecho cargo de dicha cátedra Sylvia Bermann, médica psiquiatra e hija de otro célebre psiquiatra: Gregorio Bermann, con quien compartía, además de la profesión, el compromiso político y social. En 1970, un año antes de asumir sus tareas en la cáte-

dra, Sylvia Bermann fue designada Secretaria General del Comité ejecutivo de la Federación Argentina de Psiquiatras (FAP). Recordemos que esta institución, cuya creación en 1959 fuera impulsada, entre otros, por Gregorio Bermann, se proponía no sólo unificar a los psiquiatras, sino además promover cambios acordes a los ideales del movimiento de la Salud Mental. [2] Sin embargo, recién hacia fines de la década del sesenta comienza un proceso de renovación al interior de la FAP, como consecuencia del creciente protagonismo de psicoanalistas y psiquiatras reformistas, partidarios de las ideas de izquierda. En esta época, la FAP sostenía una postura de defensa de la salud pública y de franca oposición al régimen militar de la llamada "Revolución Argentina", cuyas políticas tendían a reproducir el modelo manicomial y avanzar hacia la creciente privatización de la salud (Carpintero & Vainer, 2004). [3]

Habiendo situado a grandes rasgos la filiación institucional e ideológica de quien estaría a cargo de la cátedra de Psicohigiene, desarrollaremos a continuación algunas características de su organización. La cátedra se conformó como un grupo interdisciplinario de psiquiatras, psicólogos, sociólogos y antropólogos. Este modo de organización proponía un enfoque más amplio de los fenómenos estudiados. En efecto, los autores plantean la imposibilidad de pensar la salud y la enfermedad mental como entidades naturales. Por el contrario, se trata de fenómenos inescindibles del contexto sociohistórico en que acontecen y, en ese sentido, determinados por factores sociales, psicológicos y biológicos. Por esta razón, es preciso que los alumnos tomen distancia con respecto a la realidad, a fin de efectuar una lectura objetiva y asumir, asimismo, una posición crítica frente a los determinantes sociales de los fenómenos estudiados. Según ellos, sólo desde esta perspectiva la Psicohigiene puede aportar nuevas técnicas, necesarias para el abordaje y tratamiento de fenómenos tales como situaciones de crisis, psicoprofilaxis obstétrica, cuidados postnatales, prevención del delito y la toxicomanía, entre otros (Bermann et al., 1973). Más adelante retomaremos este planteo en razón de sus repercusiones en el ámbito de la práctica profesional. Situémonos a continuación en la metodología propuesta para la enseñanza.

El logro de los objetivos en el ámbito académico no resulta fácil, en la medida en que la idea de efectuar una lectura objetiva de la realidad y, más aún, la posibilidad de desarrollar una actitud crítica se ven dificultadas en el marco del vínculo tradicional entre profesor y alumno. Al respecto, los autores retoman los aportes de Rodolfo Bohoslavsky, quien, partiendo del fenómeno de las protestas estudiantiles, tan frecuentes en esos años, plantea que más allá de las particularidades de cada situación, lo que las unifica es precisamente el cuestionamiento a la modalidad tradicional de enseñanza. Analizando el vínculo profesor-alumno, el autor sitúa la dependencia como una de sus características, que lo configura en términos de sometimiento a las pautas que el docente establece y al juicio que emite, tanto sobre el desempeño del alumno como acerca de la legitimidad

de sus intereses (Bohoslavsky, 1971). Y como esta relación de sometimiento no hace más que recrear la naturaleza del resto de las relaciones sociales, es preciso reconfigurar el vínculo profesor-alumno de modo tal que promueva un verdadero aprendizaje activo. Y es en este punto donde, como veremos, el "proceso grupal" hace su aporte.

Según nos relata Clarisa Voloschin, el año anterior al comienzo del dictado de la materia, Sylvia Bermann se había acercado a Pichon-Rivière para que la contactara con alguien que se especializara en la técnica de grupo operativo, con vistas a su implementación en el dictado de la materia. Además de trabajar junto a Pichon, Voloschin estaba familiarizada con el ámbito académico, puesto que había culminado la carrera de Sociología unos años antes. Por estas razones, Pichon habría recomendado su incorporación a la cátedra, en la que permaneció hasta fines de 1972 (Voloschin, 2011).

Si bien la cátedra contaba con diversos espacios de formación y participación, nos centraremos en el dispositivo propuesto para las clases prácticas: la técnica de grupos de discusión centrados en la tarea, con un coordinador y un observador. Con respecto a la técnica, Voloschin ubica una diferencia importante con respecto a lo que sucedía hasta mediados de los años sesenta en lo relativo al consentimiento de los participantes:

(...) lo que se tenía hasta el año '65 era compulsivo. Vos entrabas en un área de aprendizaje y te decían: "bueno, ahora vamos a trabajar en grupo". Pero no te preguntaban si querías o no querías, con lo cual tenías todas las distorsiones propias de lo que es la imposición. Y no sabés en cuánto es que alguien se rebela porque es una imposición y en cuánto es que realmente no está de acuerdo con trabajar en grupo. Durante el año '70 o '71 Pichon plantea que el sujeto tiene derecho a expresar libremente si tiene ganas o no tiene ganas. (...) Nosotros decíamos "nuestra propuesta de trabajo es con la técnica de grupo operativo". Describíamos la técnica y describíamos cuál era la expectativa que se tenía sobre el aprendizaje del sujeto en grupo operativo. Y decíamos: "bueno, si usted no quiere participar tiene todo el derecho a decir que no quiere participar y hago para usted otro tipo de estrategia" (Voloschin, 2011).

Es interesante retomar este planteo por dos razones. En primer lugar, se trata de un factor de importancia con relación a los intentos de reconfigurar el vínculo docente-alumno en una época en la que, como mencionábamos, se hallaba fuertemente cuestionado. En segundo lugar, esta preocupación por obtener el consentimiento del alumno podría ser situada en el marco del clima de ideas propio de la década del sesenta, en tanto remite a una concepción humanista del sujeto como portador y árbitro de sus propios significados y prácticas (Terán, 1991). En efecto, la noción que Pichon tenía del sujeto en esa época postula que la estructura social no lo determina de un modo mecánico, sino que el determinismo se conjuga con la libertad para actuar sobre el mun-

do y modificarlo (Pichon-Rivière & Pampliega de Quiroga, 1985). Advertimos entonces que el pensamiento de Pichon-Rivière no fue ajeno a este “optimismo” de los sesenta, según el cual:

(...) se estaba viviendo una etapa de creación tumultuosa en la que millones de hombres han dejado de confiar en el determinismo férreo de la historia y han decidido aplicar su voluntad transformadora para no padecerla como un destino, y esa voluntad garantizaba la posibilidad de disolver todos los obstáculos antes vividos como pertenecientes al orden de la naturaleza (Terán, 1991: 131).

Es interesante destacar que, en consonancia con la época, los alumnos se mostraban más que dispuestos al trabajo en grupo. Según Voloschin, “(...) había mucha necesidad de estar trabajando como par con el otro. La gente realmente quería trabajar en grupo. Cuando vos hacías la propuesta aclarando que podían elegir por sí o por no, siempre elegían por sí” (Voloschin, 2011). Hemos visto hasta aquí que la cátedra se proponía generar en los alumnos una postura crítica frente a los determinantes psicosociales de la enfermedad mental. Pero el vínculo pedagógico en su forma tradicional, caracterizado por la dependencia y el sometimiento, situaba el conocimiento como una propiedad del docente que debía ser alcanzado por los alumnos (Bohoslavsky, 1971). Era necesaria, entonces, una metodología de enseñanza que colocara al objeto de estudio *entre* alumnos y docentes, transformando el proceso de enseñanza-aprendizaje en una verdadera tarea conjunta:

El educando es quien debe tomar distancia respecto de la realidad en que vive para examinar objetivamente esa realidad; proceso en que el educador debe acompañarlo más que dirigirlo y en el que más que repetir lo viejo y conocido, se indagará conjuntamente lo ignorado o poco sabido. Más que dar respuestas se formularán preguntas, tanto más necesarias en una disciplina compleja y en elaboración como la higiene mental (Bermann et al., 1973: 13).

La técnica de grupos operativos posibilitaba, en efecto, la indagación conjunta. Si bien no es nuestro propósito desarrollar exhaustivamente las características de dicha técnica, nos interesa destacar que, según el propio creador de este dispositivo, la dinámica del trabajo grupal da lugar a la unidad del enseñar y el aprender, en la que el aprendizaje sigue el curso de una espiral dialéctica que resuelve una tras otra las contradicciones surgidas de la interacción (Pichon-Rivière, 1985). En palabras de Pichon, “(...) el enseñar y el aprender (...) deben darse como proceso unitario, como continua y dialéctica experiencia de aprendizaje en la cual el rol docente y el rol alumno son funcionales y complementarios”. (Pichon-Rivière, 1985: 209).

El objetivo de esta indagación conjunta de la realidad es, como vimos, la ubicación crítica del alumno frente a

concepciones tales como la de salud y enfermedad que se presentan como naturales y, por eso mismo, ahistóricas. Ahora bien, la posibilidad de desnaturalizar y situar dichos conceptos en un contexto histórico determinado implica que, tal como están planteados, no son sino una lectura de la realidad cuyo punto de partida se halla en el sistema de valores que rige la sociedad. Y como esos valores son, según los autores, los de la clase dominante, los conceptos sufren una fragmentación que disimula las contradicciones subyacentes, transformando la ciencia en una práctica falsamente objetiva. Por ello se plantea como necesario el análisis crítico de ese conocimiento que “(...) así como puede contribuir a mejorar, enriquecer y humanizar la vida de los hombres, puede servir como refuerzo ideológico para justificar una progresiva esclavitud” (Bohoslavsky, 1971, citado por Bermann et al., 1973: 13).

Intentaremos a continuación situar este planteo en el marco de ciertos debates acerca de la función social de la disciplina. En tal sentido, veremos que algunas de las ideas planteadas remiten a una postura que iría consolidándose cada vez más hacia los años setenta.

El psicólogo como agente de cambio: ¿reformismo o revolución?

A partir de mediados de la década del sesenta tuvo lugar en nuestro país una serie de debates en relación con la psicología como profesión, cuyo centro era el problema de la función social del psicólogo (Vezzetti, 2004). [4] Estos debates acordaban en lo relativo a la concepción del rol del psicólogo como agente de cambio social, pero discrepaban en torno al papel que éste desempeñaría en el logro definitivo del cambio. Es preciso recordar que estas discusiones tuvieron lugar en una sociedad que, desde el golpe de estado de 1966, vivía un clima cada vez más distante del optimismo de los sesenta. El régimen de facto había instaurado una férrea censura contra todo tipo de manifestación que atentara contra las costumbres y el orden establecido. El descontento social aumentaba, al tiempo que se fortalecía la organización del movimiento obrero, logrando la adhesión de amplios sectores estudiantiles y profesionales. [5] En este contexto de creciente politización, iba cobrando cada vez más importancia la necesidad de articular la práctica intelectual con la lucha popular (Sarlo, 2001). Descartada la democracia como alternativa al régimen de facto, los sectores de izquierda se volcaban entonces hacia la salida revolucionaria, reivindicando y tomando como modelo a la Revolución Cubana.

En el caso del quehacer profesional de los psicólogos, el debate confrontaba dos posturas. La primera de ellas, reformista, uno de cuyos referentes era Pichon-Rivière, mantenía separado el campo científico del ideológico y priorizaba el primero por sobre el segundo, situando al psicólogo como aquel que, a través de técnicas y saberes específicos, sentaba las condiciones de posibilidad del cambio social. En el caso de los grupos operativos, por ejemplo, las intervenciones del coordinador se orientaban a lograr un funcionamiento operati-

vo al interior del grupo, cuya finalidad última era que el sujeto lograra una adaptación activa a la realidad, vale decir, un interjuego sujeto-sociedad en el que ambos se modificaban favoreciendo el cambio social, que para Pichon consistía en el desarrollo pleno de la existencia humana (Pichon-Rivière, 1985).

La otra postura, revolucionaria, hacía recaer el peso sobre el plano ideológico, planteando que una práctica científica divorciada del análisis de los determinantes de clase que pesan sobre los sujetos es estéril, por cuanto deja intacta la totalidad de una estructura social alienante (Del Cueto & Scholten, 2003).

Ahora bien, como planteábamos anteriormente, es fundamental según nuestros autores que los futuros psicólogos estén en condiciones de efectuar una lectura crítica de ciertos conceptos científicos que, partiendo de los valores de la clase dominante, perpetúan las relaciones de dominación. Es por esto que, un paso más allá de la crítica de los conceptos, es ineludible la toma de posición con respecto al rol profesional: "En verdad, los problemas de salud mental están en crisis y corresponde cuestionar críticamente el papel del psicólogo, del psiquiatra y de sus instituciones en relación con el sistema global" (Bermann et al., 1973: 14). Al implicarse de ese modo, el profesional se enfrenta a la necesidad de un cambio radical. En ese sentido, no nos sorprenderá que los autores se formulen el siguiente interrogante:

(...) si en las diversas sociedades, los criterios de salud y enfermedad surgen de los valores de la clase dominante y si los determinantes sociales de las mismas se enraízan en las contradicciones de la práctica social, ¿qué cabe esperar de psicología y psiquiatría preventiva, mientras no cambien fundamentalmente las condiciones actuales de nuestra sociedad? (Bermann et al., 1973: 11-12).

Como vemos, se plantea la necesidad de un cambio *fundamental* en las condiciones sociales imperantes, puesto que la situación es reconducida a la problemática de la lucha de clases. Y es precisamente este concepto el que, según Sarlo, desde mediados de los sesenta dividía las aguas entre reformistas y revolucionarios (Sarlo, 2001). Planteada la necesidad del cambio, nuestros autores conciben un ejercicio profesional que intente ubicar a los sujetos en una posición crítica frente a los determinantes sociales de la salud y la enfermedad, a fin de que puedan cobrar conciencia de las circunstancias reales que limitan su desenvolvimiento (Bermann et al., 1973). Y en esa tarea, como vimos, el profesional no queda por fuera, puesto que su propia ubicación en la estructura social debe ser analizada. Es en este punto donde, según creemos, se pone de manifiesto una diferencia fundamental con respecto a las posturas reformistas como las de Pichon y Bleger. En efecto, una de las críticas centrales que recaía sobre esas concepciones enfatizaba que era insostenible suponer la existencia de un campo científico que mantuviera su autonomía y su especificidad, por fuera de los

determinantes de clase.

Con respecto a este debate, nuestra entrevistada sitúa la diferencia entre la postura encarnada por Pichon y la que representaba, en este caso, Sylvia Bermann:

Pichon forma parte del grupo de científicos sociales que están indagando cuáles son las técnicas para producir el cambio, en tanto Bermann no estaba buscando las técnicas desde las ciencias sociales, sino que estaba buscando las herramientas políticas para producir el cambio, que no es lo mismo. Para Bermann el cambio es un cambio político y por consiguiente tiene que ver con la participación política de los ciudadanos en la producción del cambio. (...) Pichon junto con Fromm, Karen Horney, Erikson y tantos otros, buscaron en las ciencias sociales las herramientas que permitirían a los que hacen la intervención poder sostener ese proyecto de cambio. Porque una de las cosas que planteaban es que el cambio social muchas veces no se produce porque no hay un sostén social para que ese proyecto se pueda consolidar.

Para Pichon-Rivière se trataba de lograr la operatividad del grupo esclareciendo las ansiedades y logrando de ese modo una adaptación activa del sujeto al medio. A partir de allí quedaba allanado el camino para un cambio social progresivo, resultado de la interacción dialéctica en la que el sujeto y la sociedad se modificaban mutuamente. Y esto sostenido, como vimos, en una concepción del hombre que conjugaba determinismo y libertad. Posturas como la de Bermann, en cambio, al reconducir los fenómenos a la lucha de clases, postulaban un determinismo mecánico del hombre por las condiciones materiales de existencia. Por esta razón se volvía cada vez más necesario un cambio que, dada la naturaleza de las determinaciones, sólo podía ser radical.

Comentarios finales

A partir del caso puntual que analizamos, hemos podido observar algunas particularidades de la aplicación de técnicas grupales en la enseñanza, en una época de plena expansión de dichos dispositivos y en un contexto sociohistórico convulsionado, que problematizaba las formas tradicionales de enseñanza. En ese sentido, el dispositivo grupal era implementado con el fin de promover en el alumno un análisis crítico del saber científico y del propio posicionamiento como futuro profesional de la salud mental en el marco de la sociedad de clases. Sin haber agotado la complejidad del tema, creemos que algunas de las cuestiones planteadas nos han permitido reconstruir un clima de ideas en el que las complejas relaciones entre la práctica científica y la acción política estaban en el centro del debate.

NOTAS

[1] El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación de la cátedra de Corrientes Actuales en Psicología (Facultad de Psicología -UNLP-), cuyo objetivo es estudiar la historia de la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis en la ciudad de La Plata, en el período comprendido entre los años 1948 y 1990.

[2] Este movimiento que se había originado luego de la Segunda Guerra Mundial, destacaba la relevancia de los factores socio-ambientales en la génesis de la enfermedad mental y, en consecuencia, buscaba alternativas a la reclusión manicomial. En ese sentido, abogaba por una psiquiatría que centrara su accionar en la prevención y en la promoción de la salud mental, apartándose de ese modo tanto del clásico perfil de la psiquiatría asilar como del movimiento de Higiene Mental, que no cuestionaba la existencia de la institución asilar sino que buscaba prevenir las internaciones y promovía mejoras en las condiciones de tratamiento cuando debía recurrirse a ellas (Dagfal, 2009).

[3] En un documento publicado en 1972, meses antes del congreso en que se presentó el trabajo que analizamos, la FAP denunciaba la drástica reducción del presupuesto destinado a salud pública al tiempo que exhortaba a los psiquiatras a apoyar e incorporarse a las luchas que se consideraran justas (Carpintero & Vainer, 2004).

[4] El peso de esta problemática se ve de hecho reflejado en el volumen de la Revista de Psicología en la que fue publicado el artículo de la cátedra de Psicohigiene. Según un estudio bibliométrico de dicha publicación, el campo de la psicología referido al rol del psicólogo y organización profesional fue el que obtuvo máxima representación, tanto en dicho volumen como en comparación con los restantes números que, con ciertas discontinuidades, se publicaron entre 1964 y 1983 (Klappenbach, 2008/2009).

[5] El ámbito de la Salud Mental no fue ajeno a este clima de creciente politización. El caso de la FAP que mencionamos anteriormente es un ejemplo de ello. También en el seno de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA) y de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA) hubo manifestaciones de diversa índole e incluso rupturas institucionales a causa de esta necesidad de pronunciarse en relación a las luchas sociales de entonces.

REFERENCIAS

Bermann, S., Moreno, I., Tisminetzky, M. & Voloschin, C. (1973). La enseñanza de la Higiene Mental en la carrera de Psicología. *Revista de Psicología*, Volumen 6, 11-17.

Bohoslavsky, R. (1971). *Psicopatología del Vínculo Profesor-Alumno. El Profesor como Agente Socializante*. Recuperado de <http://www.psicosocial.geomundos.com>

Carpintero, E. & Vainer, A. (2004). *Las huellas de la memoria*. Buenos Aires: Topía.

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

Del Cueto, J. & Scholten, H. (2003). *Notas para una investigación en torno a la problemática relación entre ideología y psicología en Argentina (1965-1972)*. Trabajo presentado en las X Jornadas de Investigación en Psicología. Buenos Aires, agosto.

Klappenbach, H. (2008/2009). Estudio bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: 1964-1983. *Revista de Psicología* (10) 13-65. Recuperado de http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4397/pr.4397.pdf

Pichon-Rivière, E. (1985). *El Proceso Grupal. Del psicoanálisis a la psicología social* (1). Buenos Aires: Nueva Visión.

Pichon-Rivière, E. & Pampliega de Quiroga, A. (1985). *Psicología de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Sarlo, B. (2001). *La batalla de las ideas. 1943-1973*. Buenos Aires: Ariel.

Terán, O. (1991). *Nuestros años sesentas*. Buenos Aires: Puntosur.

Vezzetti, H. (2004). Los comienzos de la psicología como disciplina universitaria y profesional: debates, herencias, proyecciones sobre la sociedad. En Plotkin, M. & Neiburg, F. [comps.] (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós, 293-326.

Voloschin, C. (2011). Entrevista. Buenos Aires, 18 de Junio.