

Título: “Aportes de la teoría sociológica de Pierre Bourdieu para una indagación actual sobre el psicoanálisis en la universidad argentina”

Nombre y apellido de la autora: María Eugenia González

Pertenencia institucional: UNC - UNCuyo / CONICET

Dirección de correo electrónico: mgonzalez@mendoza-conicet.gob.ar

Introducción

El psicoanálisis ha penetrado la cultura contemporánea de diversas formas: tanto en los saberes y nociones difundidas en la sociedad, como en la producción intelectual “alta” y el ámbito académico. Así se presenta como un objeto de estudio complejo, que reviste una dimensión “movimientista”, la cual lo aproxima a una formación colectiva con sus propios fines como organización, en un sentido cercano al de los movimientos políticos o incluso religiosos, que se encolumnan detrás de un líder (Vezzetti, 2000). Bajo esta faz de movimiento, la disciplina freudiana se ha desarrollado en el ámbito universitario. En Argentina particularmente, una gran cantidad de psicoanalistas participan de la vida académica, a la vez que estudiantes universitarios y graduados de las carreras de psicología orientan su formación hacia la vertiente psicoanalítica (Litvinoff & Gomel, 1975; Scaglia, 2000; Plotkin, 2006; Noailles, 2010).

En nuestro proyecto de investigación entonces, se pretende explorar las características que presenta el psicoanálisis en sus distintas vertientes en la enseñanza de grado, identificando el lugar que ocupa allí en comparación con otras corrientes teóricas de la psicología. Esta tarea se lleva a cabo en el marco de las carreras de psicología de las universidades públicas y privadas de la Argentina. De este modo, por medio de los aportes y las categorías planteadas principalmente por Cesar Coll (1992), pedagogo e investigador español, trataremos de estudiar, en primer lugar, las características del currículo prescripto, que hace alusión al perfil, los objetivos y los contenidos formales de las carreras. Posteriormente analizaremos el currículo en acción, relacionado con la programación e implementación del plan de estudios en las prácticas docentes cotidianas.

En consecuencia, si bien nuestro plan de trabajo toma como objeto de estudio a la psicología y el psicoanálisis, para el abordaje de éstos se retoma una perspectiva socio-histórica, utilizando recursos provenientes de estas disciplinas. De esta manera, en los párrafos siguientes, detallaremos el diálogo entre los conceptos trabajados por el sociólogo Pierre Bourdieu y nuestro trabajo, ya que los aportes de este autor nos resultan fundamentales en la medida en que contribuyen a la aproximación a una delimitación del “campo psi”, como así también otras nociones de su corpus teórico resultan solidarias con aspectos de nuestro proyecto de investigación.

El campo “psi”

En primer lugar, es necesario aclarar que cualquier análisis socio-histórico de la disciplina freudiana no puede realizarse sin considerar a la psiquiatría y la psicología. Con ellas el psicoanálisis ha mantenido y mantiene intercambios constantes y fecundos: “Elaborar una historia de cualquiera de esas tres disciplinas sin tener en cuenta las otras dos habría sido un contrasentido, toda vez que sus lazos son tan estrechos, que a menudo, resulta muy difícil establecer entre ellas límites precisos” (Dagfal, 2009: 45). Este panorama disciplinar entonces, revista múltiples atravesamientos que dificultan a su vez las percepciones del imaginario social, ya que por ejemplo no resulta simple determinar a quién se debe consultar ni cuáles son las diferencias entre los profesionales. Es claro entonces que no existe una unidad, que prevalecen las fragmentaciones y que allí reside la riqueza en el análisis de lo que se ha denominado por sus mismos actores como “campo psi” (la expresión “psi” se utiliza como sinónimo de “psicológico” en su sentido más amplio, aludiendo a todo discurso o disciplina que se ocupe de lo psíquico).

La noción de “campo psi” resulta apropiada para nuestro trabajo en la medida que permitirá analizar la autonomía relativa de la comunidad intelectual “psi” en relación a otros grupos e influencias sociales: “decir que el campo es relativamente autónomo respecto al universo social que lo rodea equivale a decir que el sistema de fuerzas que constituye la estructura del campo (tensión) es relativamente independiente de las fuerzas que se ejercen sobre el campo (presión)” (Bourdieu, 2003:87). Por su parte, un campo es definido como un espacio complejo, con propiedades y reglas específicas que constituyen un sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas, donde las ideas, los textos y las prácticas tienen un valor relativo al

carácter posicional de los actores (Bourdieu, 1976) . También es pensado por Bourdieu como “una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (situs) en la estructura de distribución de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etc)” (Bourdieu, 2005: 150). Esta noción alude doblemente: tanto a un campo de fuerzas dotado de una estructura, como a un campo de luchas, para conservar o transformar ese campo de fuerzas (Bourdieu, 2003). En el caso del campo “psi”, por ejemplo, ese campo de fuerzas se vio modificado a partir del momento en que los psicólogos pudieron ejercer legalmente la psicoterapia, aval que consiguieron por medio de la Ley 23.277 sancionada en 1985. Esa normativa fue el resultado de una lucha de años, en la que los psicólogos se erigieron en pie de igualdad con la corporación médica, lo cual reconfiguró el campo y le imprimió nuevas características.

Además el concepto de campo nos permite abordar las complejidades de las relaciones entre las distintas disciplinas “psi”, a través de la noción de “subcampos” los que tienen “su propia lógica, sus reglas y regularidades específicas” (Bourdieu 2005: 159). Por ello, la aplicación de estas categorías, contribuyen a pensar el carácter específico de las ideas y las prácticas sin por ello perder de vista la dimensión social, que le es constitutiva, pero que es mediada por la propia lógica del campo y subcampo. De este modo, en nuestro trabajo en particular es posible distinguir un sub-campo de la psicología académica regido por reglas que no coinciden con las que organizan el “sub-campo analítico extra-universitario”, es decir, las normas que imperan en el “movimiento analítico” institucionalmente organizado. En este sentido es necesario aclarar la situación particular del psicoanálisis, donde la formación en torno a él es impartida fundamentalmente en instituciones por fuera de la universidad, a la vez que dentro de las carreras de psicología de la universidad pública fundamentalmente se ha convertido en el marco teórico hegemónico, lo cual delimita una situación compleja. Por ello, pensamos que encontraremos algunas tensiones, en la medida en que muchos de los integrantes de las cátedras tienen una doble filiación en relación con la pertenencia a dos sub-campos de funcionamiento muy diferente: como psicoanalistas y como docentes universitarios. Por todo esto, nos parece pertinente el uso de este concepto para el caso de esta disciplina con límites tan difusos, en la

medida que: “la noción de campo no provee respuestas ready-made para todos los interrogantes posibles a la manera de los grandes conceptos de la “teoría teoricista” que pretende explicar todo y en el orden correcto. Más bien, su mayor virtud, al menos en mi opinión, es que promueve un modo de construcción que debe ser repensado de cero todo el tiempo. Nos fuerza a plantear preguntas sobre los límites del universo que se investiga, cómo está articulado, para qué y hasta qué punto, etc.” (Bourdieu, 2005: 167).

Las prácticas psicoanalíticas como prácticas sociales

Según Freud, el psicoanálisis formaría parte de la *Weltanschauung* científica (Freud, 1986), y en este sentido, se ha demostrado en la reciente investigación en historia y sociología de la ciencia que el conocimiento científico nunca puede dejar de ser social y que se desarrolla bajo ciertas condiciones, fundándose en presupuestos acerca del mundo, siendo apropiado y dotado de sentido por los diferentes conjuntos sociales. Por esto, en nuestro trabajo se parte de la concepción de que las prácticas psicoanalíticas, las teorías que se elaboran en torno a ellas y las prácticas vinculadas a su difusión y consumo, están efectivamente preconstituidas por categorizaciones de tiempo, espacio, clase social, etc. que forman el sustrato que hace posible dichas prácticas (Visacovsky, 2009). Así nos oponemos a perspectivas esencialistas, que no tengan en cuenta la historicidad y contextualidad en el análisis de estos fenómenos, y en este sentido consideramos a la obra de Pierre Bourdieu solidaria con nuestro proyecto. Siguiendo esta orientación, son rescatables los abordajes no teleológicos de la historia del psicoanálisis, que destacan su dimensión social, histórica y procesual, de Hugo Vezzetti (1996), Mariano Plotkin (2003) y Alejandro Dagfal (2009), a los que tomamos como referencia en nuestro plan de trabajo. Desde esta orientación entonces, las prácticas vinculadas a la propagación del psicoanálisis en las universidades argentinas, constituyen las prácticas sociales a analizar en nuestro trabajo.

Teniendo en cuenta entonces, la historicidad y el contexto de estas prácticas, es que pretendemos des-naturalizar la idea de “psicólogo-psicoanalista” asociada por los mismos profesionales del campo de la psicología y el psicoanálisis. Ellos “invocan determinados estereotipos como expresiones de una identidad, los viven como esenciales” (Visacovsky, 2009: 55) aislando esos aspectos de su matriz histórica y social que les es constituyente. Por tanto, estas creencias sociales que se encuentran naturalizadas, constituyen un obstáculo

epistemológico que debe superarse. Pierre Bourdieu sostiene que es necesario señalar los procesos responsables de la transformación de historia en naturaleza, es decir, es preciso oponer a la naturalización el ejercicio de la historización (Bourdieu, 2000a). En este sentido, se observa que la identidad profesional del psicólogo en la Argentina, se ha ido configurando de una manera particular a lo largo de su historia, dando por resultado un caso llamativo, ya que el psicólogo argentino (a diferencia de lo que sucede en otros lugares del mundo, donde tiene un perfil más científico o experimental) ha estado desde sus comienzos íntimamente asociado a las prácticas psicoanalíticas en sus distintas orientaciones. Así, a fines de los años '60 el psicoanálisis ya había sido adoptado por una gran cantidad de los psicólogos, no sólo como marco teórico privilegiado, sino también como referencia identitaria (Litvinoff y Gomel, 1975). El “psicólogo-psicoanalista” ha ido cobrando a lo largo del siglo XX un rol protagónico, tanto en el ámbito profesional como en el académico y en la vida cultural. Si bien la presencia del psicoanálisis ha ido cambiando de forma (de la hegemonía kleiniana se pasó a un predominio lacaniano) y aunque haya debido enfrentarse a la llegada de nuevas corrientes psicológicas, en nuestro trabajo se parte de la hipótesis que el psicoanálisis constituye hoy una matriz teórica privilegiada dentro de la psicología.

La enseñanza universitaria

Según Pierre Bourdieu los sistemas académicos y todos los sistemas educativos, incluida la universidad, son un tipo de mecanismo ideológico que produce una distribución desigual de capital y que legitima esta producción. Estos mecanismos son inconscientes y son aceptados (Bourdieu, 2000b). Sobre este aspecto Bourdieu agrega: “La homología entre las estructuras del sistema de enseñanza y las estructuras mentales de los agentes constituye la base de la función de consagración del orden social que cumple el sistema de enseñanza aparentando su neutralidad.” (Bourdieu, 1975: 9) Así, la supuesta neutralidad desde la cual se imparte un saber desde una cátedra universitaria, muestra un velo que es susceptible de analizar. En este sentido, algunos profesores universitarios de las carreras de psicología se ubican en una “posición catedrática” (Vezzetti, 1996: 134) con respecto a la divulgación del psicoanálisis, suponiendo ellos mismos que ésta constituye una actividad neutral sin toma de posición. Ahora bien, también es necesario destacar que contrariamente, la toma de posición muchas veces lleva al extremo del dogmatismo,

que también tiene lugar en las cátedras de psicología por parte de los adeptos a distintas orientaciones teóricas, lo cual no deja de constituir un verdadero problema (Vilanova, 2003).

De esta manera la acción pedagógica ejercida por los profesores universitarios, en tanto violencia simbólica (Bourdieu, 2000b) es concebida como trabajo de inculcación, que tiene una duración suficiente como para producir un habitus: “el habitus es producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural, capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica, y de este modo, perpetuar en las prácticas los principios de una arbitrariedad interiorizada”(…) el trabajo pedagógico, tiende a reproducir las condiciones sociales de producción de esa arbitrariedad cultural, o sea, las estructuras objetivas de las que es producto, por mediación del habitus como principio generador de prácticas reproductoras de las estructuras objetivas” (Bourdieu, 1996: 72-73). Así es desconocida como arbitraria, y con ello: reconocida, poniendo en juego el capital simbólico. Este puede ser definido como la “forma que revisten las diferentes especies de capital cuando son percibidas y reconocidas como legítimas” (Bourdieu, 1988:131), es decir: prestigio, autoridad, reconocimiento, principios de distinción y diferenciación frente a los demás agentes del campo.

Estos aspectos resultan de importancia en lo que tiene que ver con la situación áulica que evaluaremos en el nivel del mencionado “currículum en acción” (Coll, 1992) y que pensamos puede tener influencia en las representaciones que tienen los estudiantes universitarios sobre la pregnancia de una corriente teórica en particular. Dado que se parte de la hipótesis de que el psicoanálisis constituye la corriente teórica hegemónica en las carreras, se pretende observar en qué medida, desde la enseñanza se reproduce la difusión de esta orientación. De este modo, en nuestro proyecto aludimos al currículum como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenhouse, 1984: 21). Ahora bien, ese “propósito educativo” constituye un capital de disputa, en la medida que también es posible considerar al currículum como terreno donde se ponen en juego distintos intereses, debido a que cada cambio curricular es el producto de negociaciones entre distintos agentes que ostentan distintas posiciones dentro del sub-campo de la psicología académica. Según Tadeu Da Silva, el currículum puede ser abordado como una trama de significados socialmente producidos, que se encuentran atravesados por relaciones de poder, lo cual hace valer los significados de ciertos grupos sociales en desmedro de otros (1998). Por esto, para los agentes dominantes el currículum

oficial reviste una importancia central; éste permite promover una concepción del mundo, modos de pensar y valorar, reproduciéndolos como verdaderos en los procesos escolares. A través del currículum, tanto prescrito como en acción, se producen relaciones de autoridad, y se promueven actitudes y valores, constituyéndose éste en un elemento simbólico que conlleva fines políticos y sociales (Tadeu Da Silva, 1999). También se eligen y priorizan determinados conocimientos y se sostienen como legítimos, demarcando también las fronteras con lo ilegítimo. Además, en el terreno curricular se disputan la distribución de tiempos y espacios para la producción de determinados saberes. En este sentido, Pierre Bourdieu afirma que el poder académico se ejerce principalmente a través del control del tiempo (2005). Este autor alude en este sentido a la violencia que pueden alcanzar las luchas respecto al sistema de enseñanza superior: “he visto a personas (...) que aparentemente no tenían ningún interés directo en el asunto, enzarzarse para defender el mantenimiento de una hora de ruso, de geografía o de filosofía en los programas, en combates que tendían a perpetuar todo un sistema de creencias o, mejor dicho, de inversiones al perpetuar la estructura del sistema de enseñanza” (2003: 113).

Luego, es posible preguntarnos: ¿Por qué los responsables de las cátedras creen que determinados contenidos son más importantes que otros? ¿Qué se enseña en las aulas de las carreras de psicología, y por qué? ¿De dónde viene la idea de promover estos contenidos? ¿Qué objetivos persiguen dichas corrientes teóricas? ¿Qué sostienen y a qué se oponen estos contenidos? ¿Se ven beneficiados los agentes que promueven estos contenidos? ¿De qué forma? ¿Quiénes son excluidos? En este sentido, resultará útil a medida que se avance en el trabajo, distinguir los agentes dominantes y a los “recién llegados” a los que se refiere Bourdieu. Según él, los dominantes “apuntan a asegurar la perpetuación del orden científico establecido al cual pertenecen” (Bourdieu, 2000c: 92) mientras que los recién llegados al campo si bien tienen mayores posibilidades de generar cambios, el riesgo de llevar a cabo estrategias de subversión les impedirá tener acceso a “los beneficios prometidos a los detentadores del monopolio de la legitimidad científica, sino al precio de una redefinición completa de los principios de legitimación de la dominación” (Bourdieu, 2000c: 93). La aplicación de estas categorías analíticas, pensamos resultará provechosa para esclarecer los mecanismos de decisión hacia adentro de las cátedras, a la vez que enriquecerá nuestro análisis curricular.

Por otra parte, teniendo en cuenta las nociones en torno al currículum que guían nuestro marco teórico, el mero análisis de lo que sería “las condiciones objetivas que determinan el

desarrollo de los planes de estudio” (Coll, 1992) de las carreras de psicología en la universidad pública argentina, no lograría explicar totalmente el condicionamiento social de las prácticas educativas, por lo que es importante rescatar al agente social que las produce y a su proceso de producción. Rescatarlo no como individuo, sino como agente socializado. Tendremos en cuenta estas contribuciones en nuestro trabajo de campo, en el cual será importante también interrogar acerca de la historia de los entrevistados, en términos del acceso que tuvieron al campo y las posibilidades de ingreso al mismo. Incorporar a nuestras actividades los distintos puntos de vista de los entrevistados, las “vistas desde un punto” según Bourdieu (2008a: 99), no nos lleva a ubicarnos cerca de un relativismo o predominio de perspectivas meramente subjetivas, ya que consideraremos también las estructuras objetivas de producción de las prácticas sociales y las relaciones generadas en los campos.

Así, para poder visualizar como funciona este aspecto en el mencionado “currículum en acción”, entrevistaremos en principio a los responsables de las cátedras: profesores que son figuras autorizadas y legitimadas de la práctica educativa. Por esto, entendemos que en la ejecución de las entrevistas se contactará a académicos que poseen un capital cultural vasto, por lo que es esperable que se produzca una suerte de asimetría, donde trataremos de evitar la imposición de temáticas por parte de ellos. En este sentido, será importante tener en cuenta la noción de “habitus” previamente mencionada, a la hora de contactarnos con estos profesores “Hablar de habitus es incluir en el objeto el conocimiento que los agentes tienen del mismo, y la contribución que ese conocimiento aporta a la realidad del objeto. Pero no es sólo imponer a lo real que se trata de pensar, un pensamiento de lo real que contribuya a esa realidad, es también conferir a ese conocimiento un poder propiamente constituyente. (...) El principio de esta actividad estructurante es un sistema de esquemas incorporados, que constituidos en el curso de la historia colectiva, son adquiridos en el curso de la historia individual, y funcionan en la práctica y para la práctica” (Bourdieu, 2006: 478). Por ello hablar de habitus es reconocer la historicidad de los agentes, constituyendo de esta manera, un conjunto de disposiciones durables, pero no inmutables. Recordemos que los habitus constituyen estructuras estructurantes con un sentido práctico, esquemas clasificatorios, principios de clasificación, visión y división, de preferencias diferentes, que predisponen a los sujetos a actuar. Producen diferencias y operan distinciones: “Los esquemas del habitus, formas de clasificación originarias, deben su eficacia propia al hecho de que funcionan más allá de la conciencia y del discurso, orientando

prácticamente las prácticas (...) ofrecen los principios más fundamentales de la construcción y de la evaluación del mundo social” (Bourdieu, 2006: 477).

Ahora bien, en la investigación que realizaremos, se pretende analizar la lógica de funcionamiento del sub-campo de la psicología académica desde una perspectiva diferente. Ya que, si bien este estudio podría realizarse por medio de un análisis de las materias psicoanalíticas denominadas de esta forma dentro de cada una de las carreras, en nuestro caso se tomará una muestra de dos grupos de asignaturas impartidas en las carreras de psicología de las universidades públicas argentinas, para dejar abierta la posibilidad de encontrar, y considerar de igual manera, el lugar de otras corrientes teóricas. Por medio del análisis de esta muestra de cátedras, es esperable que visualicemos cual es el lugar de las otras corrientes de psicología, y qué lógicas de resistencia se generan, a modo de una “contracultura” (Bourdieu, 2006: 94). De esta manera, por un lado nos abocaremos a las cátedras introductorias a la psicología (dentro del ciclo de formación básica), y por el otro, a las cátedras de psicopatología (dentro del ciclo de formación profesional), tratando de detectar las modalidades de la presencia del psicoanálisis como matriz teórica, tanto en los inicios del recorrido formativo de los alumnos para enfocarnos luego en las características que éste adquiere al final de ese recorrido como modelo de práctica para los psicólogos que se acercan a su graduación.

Por último, pensamos que también es importante indagar en el fenómeno al que Bourdieu le otorga una importancia central, que es la vinculación entre las tareas docentes y las de investigación. Las actividades de investigación, aluden de igual manera a un capital que se encuentra en disputa y determina las prácticas de los agentes dentro del sub-campo de la psicología académica. Así, en relación a la noción de enseñanza, Bourdieu afirma: “lo que por lo común se llama enseñanza corresponde a lugares de transmisión codificada, rutinaria del saber, y una parte considerable de la inercia de los campos científicos obedece al retraso estructural resultante del hecho de que la gente que enseña está en general desconectada de la actividad investigativa. Por eso, curiosamente no es exagerado decir que la enseñanza es un factor de inercia. Los docentes tienen intereses inconscientes favorables a la inercia” (Bourdieu, 2008a: 127)

De acuerdo a lo expuesto en párrafos anteriores, surge la pregunta acerca de lo que está en juego en el sub-campo de la psicología académica. Si lo que se disputa es el reconocimiento en la difusión del saber psicológico, los posibles agentes identificados en primer lugar son los

académicos a cargo de la dirección de las carreras. Luego en el marco de las cátedras identificaríamos a los profesores establecidos, profesores recién llegados, otros que puján por ingresar dentro de las cátedras, y alumnos en los distintos tramos del recorrido de la carrera universitaria. Posteriormente también nos interrogamos acerca de los mecanismos por medio de los cuales se reproduce la corriente teórica psicoanalítica u otras corrientes teóricas; a qué intereses responden dichos procesos de reproducción; cómo se legitiman los agentes y qué diferencias existen en la legitimación tanto adentro como afuera de la universidad. Estas son algunas de las problematizaciones que hemos podido delinear y habiendo elaborado los recortes correspondientes, trataremos de esbozar algunas respuestas a lo largo de nuestra pesquisa. Para realizar esta tarea, tendremos en cuenta los postulados bourdianos que se mencionarán a continuación.

En nuestra tarea como investigadores...

En lo que se refiere a nuestro trabajo como investigadores destacamos algunas nociones bourdianas que pueden resultarnos útiles. En primer lugar, es importante tener en cuenta la noción de reflexividad caracterizada como: “crítica de las condiciones sociales de posibilidad y de los límites de las formas del pensamiento que el científico ignorante de estas condiciones pone en juego sin saberlo en su investigación” (Bourdieu, 2003: 157). Así, Bourdieu continúa: “la ciencia social, tomándose a sí misma como objeto, se sirve de sus propias armas para entenderse y controlarse (...) No se trata de perseguir una nueva forma de saber absoluto sino de ejercer una forma específica de la vigilancia epistemológica” (2003: 155) Finalmente, Bourdieu da cuenta de los niveles que implica la realización de esta tarea: “objetivar la posición en el espacio global del sujeto de la objetivación (...) objetivar la posición ocupada en el campo de los especialistas (...) ya que cada disciplina tiene sus tradiciones y sus particularismos (...) en tercer lugar es preciso objetivar todo lo que está vinculado a la pertenencia al universo escolástico, prestando una atención especial a la ilusión de la ausencia de ilusión del punto de vista puro, absoluto, “desinteresado”(Bourdieu, 2003: 163)

En este sentido, retomamos la reflexión de Bourdieu en la que afirma que: “El intelectual ha de ser capaz de incluir en su aproximación una descripción de la experiencia de los trabajadores, que de hecho recoja una experiencia desde su punto de vista” (Bourdieu, 2000b:

227) El punto de vista para Bourdieu, es “una perspectiva tomada a partir de un punto concreto de una posición concreta en el espacio y, en el sentido en el que lo entenderé aquí, en el espacio social (...) romper con la ilusión del punto de vista absoluto, que corresponde a todo punto de vista (inicialmente condenado a desconocerse como tal)” (Bourdieu, 2003: 164) “Uno no escapa al trabajo de construcción del objeto y a la responsabilidad que él implica. No hay objeto que no conlleve un punto de vista” (Bourdieu, 2008b: 17) Así entendemos que es necesario para nuestra investigación conocer nuestra posición y punto de vista ante el objeto de estudio, en nuestro caso el psicoanálisis, para luego situar el punto de vista en el espacio de la toma de posición. La importancia de este aspecto reside en dejar de lado una pretensión de objetividad absoluta dando cuenta de esos puntos de vista. De esta manera, asumimos entonces, que somos “recién llegados” al campo psi: “Los recién llegados tienen que pagar un derecho de admisión que consiste en reconocer el valor del juego (la selección y cooptación siempre prestan mucha atención a los índices de adhesión al juego, de inversión) y en conocer (prácticamente) ciertos principios de funcionamiento del juego” (Bourdieu, 1990: 137) Este hecho lejos de representarnos un obstáculo, puede orientar nuestra mirada hacia otro lugar al cual no se ha arribado aún.

Comentarios Finales

La hegemonía del psicoanálisis dentro del mapa de las distintas corrientes psicológicas de nuestro país, suele ser un lugar común al que aluden los agentes del propio campo, pero que debe ser explorado y analizado en detalle. Sobre este aspecto es necesario mencionar que el corpus de pesquisa en investigación social sobre el campo “psi”, es bastante limitado, lo cual constituye un motor adicional a nuestra voluntad de involucrarnos en estas temáticas. Para nuestro propósito entonces, el marco teórico y práctico que nos provee Pierre Bourdieu permite historizar los postulados de sentido común que han sido naturalizados, como el que alude al predominio de la orientación vienesa por sobre las demás. El corpus teórico bourdiano y sus nociones, abonan cualquier investigación que indague sobre el funcionamiento de una disciplina, y la circulación de saberes adentro de ella, pero en nuestro caso particular, un análisis en términos de campo, capital y habitus, puede acercarnos a clarificar y delimitar las lógicas de funcionamiento de los distintos sub-campos dentro del campo “psi”, que constituyen nuestro complejo objeto de interés. Así, será posible develar determinados mecanismos de reproducción de distintas prácticas que

tienen lugar en el campo, y que a la vez contribuyen a la difusión y legitimación de determinados contenidos en detrimento de otros. También, hemos visto cómo el concepto clave de nuestra investigación: el currículum, constituye por sí mismo un terreno de disputa entre los agentes, por validación y promoción de distintos valores y actitudes. Por todo esto, esperamos que nuestro proyecto nos permita comprender de manera más acabada los distintos mecanismos propios del campo psi, y que paralelamente pueda recorrer los senderos de una ciencia social crítica y reflexiva como la que pregonaba nuestro autor de referencia.

Referencias Bibliográficas

Bourdieu, P. y Saint Martin, M. (1975). Las categorías del juicio profesoral. En *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Num. 3. Paris. Traducción al castellano por Emilio Tenti Fanfani (1998) *Propuesta educativa*, 19, 4-18

Bourdieu, P. (1976). El campo científico. En *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, (1/2). Traducción castellana de Alfonso Buch (1994), *Redes*, 2 (1), 131-160.

Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.

Bourdieu, P. (1990). Algunas propiedades de los campos. En *Sociología y Cultura*. México: Conaculta. 1976

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Ed. Dist. Fontmara, 1972.

Bourdieu, P. (2000a) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama. 1998

Bourdieu, P. y Eagleton, T. (2000b). Doxa y vida ordinaria. En: *Pensamiento crítico contra la dominación*, New Left Review, Nro. 0, Enero de 2000, Akal, Madrid.

Bourdieu, P. (2000c). *Intelectuales, política y poder*. Bs. As.: Eudeba.

Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama. 2001.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 1992.

Bourdieu, P. (2006). *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 1979

Bourdieu, P. (2008a). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión. 1997

- Bourdieu, P. (2008b). *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 1984
- Coll, C. (1992). *Psicología y currículum* (3ª reimpresión). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Coll, C. (1994). *Posibilidades críticas en el desarrollo de la reforma curricular española*. Substratum, 2 (5), 125-150.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1945-1966)*, Buenos Aires, Paidós.
- Epstein, R. (2006). Psicoanálisis y Universalidad: ¿qué le puede ofrecer el psicoanálisis a la universidad? En *Psicoanálisis APdeBA*, 17 (3), 531-551.
- Freud, S. (1986). 35º conferencia. En torno a una cosmovisión. En *Obras completas*, Vol. XII, Buenos Aires: Amorrortu. 1933.
- Gutierrez, A. (1997). *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*. Posadas, Editorial Universitaria.
- Litvinoff, N. y Gomel, S. (1975). *El psicólogo y su profesión*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Noailles, G. (2010). *Estudiantes, militantes, analistas: Historia y Política en la carrera de psicología de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Editorial Koyatun.
- Plotkin, M. (2003). *Freud en las Pampas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Plotkin M. (2006). *La privatización de la educación superior y las ciencias sociales en la Argentina. Un estudio de las carreras de Psicología y Economía*. Buenos Aires: CLACSO.
- Scaglia, H. (2000). Representación profesional del psicólogo en ingresantes a la carrera de Psicología. *VIII Anuario de investigaciones*. Buenos Aires, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. 603-615;
- Stenhouse, L. (1975). An introduction to curriculum research and development, Heinemann Educational Books. Traducción española (1984) *Investigación y desarrollo de currículum*. Madrid: Morata.
- Tadeu Da Silva, T. (1998). Cultura y currículum como prácticas de significación. En *Revista de Estudios del Currículum*. Vol. 1, N°1.
- Tadeu Da Silva, T.. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*. Belo Horizonte. Auténtica Editorial.
- Vezzetti, H. (1996). *Aventuras de Freud en el país de los argentinos: de José Ingenieros a Enrique Pichon-Rivière*, Buenos Aires, Paidós.

Vezzetti, H. (2000). Historia del psicoanálisis: complejidad y producción historiográfica, en Ríos, J.C.; Ruiz, R.; Stagnaro, J.C. & Weissmann, P. (comp.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis. Historia y Memoria*. Buenos Aires: Polemos.

Vilanova, A (2003). *Discusión por la psicología* . Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Visacovsky, S. (2009), La constitución de un sentido práctico del malestar cotidiano y el lugar del psicoanálisis en la Argentina, en *Revista Cuicuilco*, Escuela Nacional de Antropología e Historia, 16, (45), 51-79. México, ISSN: 0185-1659.