

POLÍTICA E SUBJETIVIDADE NAS RELAÇÕES ENTRE PSICOLOGIA, EDUCAÇÃO E MEDICINA NA ARGENTINA NO PRINCÍPIO DO SÉCULO XX

Ana María Talak¹

RESUMO

No princípio do século XX, difundiu-se na Argentina uma psicologia entendida como ciência natural, evolucionista, na medida do possível experimental, objetiva e valorativamente neutra, que se apresentava como chave para entender o ser humano e as sociedades, e para poder conduzi-las ao progresso. Neste artigo se analisa a articulação entre o modelo de intervenção iluminista e moralizante da educação pública e o modelo de intervenção médico-higienista segundo um ideal de saúde da população, e sua relação com a dimensão política presente no desenvolvimento dos conteúdos e técnicas da psicologia.

PALAVRAS-CHAVE: *Psicologia, Educação, Higienismo, Evolucionismo Social, Argentina.*

¹ Doutora em História pela Universidad de Buenos Aires (UBA). Professora Titular de Psicologia na Universidad Nacional de la Plata, UNLP.

**POLITICS AND SUBJECTIVITY IN THE RELATIONSHIP BETWEEN
PSYCHOLOGY, EDUCATION AND MEDICINE IN ARGENTINA AT THE
BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY**

ABSTRACT

At the beginning of the twentieth century, it was widely dispersed in Argentina a psychology understood as a natural science, evolutionary, and as far as possible experimental, objectively and neutrally valued, as a key to understanding human beings and societies, and lead them to progress. In this article, the articulation between the illuminist and moralizing model of public education and the model of medical-hygienist intervention according to an ideal of the population health, and its relationship with the political dimension present in the development of the contents and techniques of psychology, is analyzed.

KEYWORDS: *Psychology, Education, Hygiene, Social Evolutionism, Argentina*

1. PRINCÍPIOS DO SÉCULO XX

Os primeiros desenvolvimentos da psicologia na Argentina no princípio do século XX tiveram como âmbitos de ensino superior a Universidade de Buenos Aires (UBA), o Instituto Nacional de Professores Secundários (INPS) e a Universidade Nacional da Prata (UNLP). A partir dessas instituições, se difundiu uma psicologia entendida como ciência natural, evolucionista, empírica, na medida do possível experimental, objetiva e valorativamente neutra. A psicologia era apresentada como a chave para se entender o humano e as sociedades, e para poder conduzi-las até as metas do progresso coletivo, o qual também se interpretava em termos de evolução da espécie.

Essas três instituições foram, durante as primeiras décadas do século XX, os espaços de difusão desta concepção da psicologia e da produção de saberes, nos quais se articulavam as tradições de pesquisa que vinham se estabelecendo na Europa e nos Estados Unidos com os problemas de caráter prático e político que eram relevantes no contexto local, e que eram entendidos de acordo com um crivo de leitura próprio dos grupos que estavam comprometidos com a conquista do progresso econômico e cultural do país, em uma espécie de processo civilizatório orientado “desde cima”. Desta maneira, a psicologia era vista como uma ferramenta conceitual e técnica para intervir na sociedade através da compreensão de diversos tipos de problemas e dos modelos de soluções satisfatórias para aqueles que estavam interessados na promoção do progresso do país.

Um traço comum entre as três instituições era a difusão do conhecimento atualizado da disciplina em sua versão naturalista e experimental, em vistas de promover a utilização desses conhecimentos especialmente na educação, porém teve também uma entrada importante na criminologia e na interpretação da sociedade e seus problemas. Este fim prático (tecnológico e hermenêutico) esteve presente transversalmente na seleção dos conteúdos a ensinar e nos usos que se fizeram dos saberes psicológicos.

Entre esses usos da psicologia, o relacionado com a educação foi o mais significativo durante as três primeiras décadas do século XX. Em primeiro lugar, as três instituições mencionadas estavam comprometidas com a formação de professores para o secundário e para a universidade, e por isso, essa finalidade guiava a seleção de temas, orientações e formas de ensinar as mesmas técnicas de investigação da

psicologia. Em segundo lugar, este ensino da psicologia para a formação de professores se articulava com os objetivos políticos que tinha a educação em seus diferentes níveis. A partir das políticas públicas se percebia a educação como uma das principais ferramentas para intervir sobre a população, com vistas a um ordenamento social e político afinado com os objetivos da classe governante: a formação de cidadãos alfabetizados integrados ao sistema produtivo, como trabalhadores, e a formação daqueles que ocupariam os postos-chave para a condução do país, na política, no pensamento intelectual e nas diferentes profissões que estavam se desenvolvendo, como a medicina, a advocacia, a engenharia, etc.

Por outro lado, a psicologia desenvolvida no campo educativo se vinculou ao crivo da medicina, a qual, desde o higienismo, havia expandido e legitimado sua intervenção até abarcar os problemas de saúde da população compreendidos como problemas urbanos e sociais. A psicologia tomou do modelo médico a forma de interpretar os problemas em termo de normalidade e patologia, e o usou como referência de seus próprios objetivos de estudo, compreendendo como natural o uso desses critérios para avaliar todos os fenômenos psicológicos e psicossociais. Complementariamente, tomou do higienismo a vontade de intervir nos problemas práticos a partir dos saberes acadêmicos, legitimando assim a extensão de seu campo de ação desde a educação, a criminologia e a interpretação da sociedade e da história argentina.

Neste capítulo se analisa a articulação entre o modelo de intervenção iluminista e moralizante da educação pública e o modelo de intervenção médico higienista segundo um ideal de saúde da população, e sua relação com a dimensão política presente do desenvolvimento dos conteúdos e técnicas da psicologia. Tanto quanto em outros trabalhos se tenha mostrado as relações entre psicologia e medicina (KLAPPENBACH, 1989, 1995; TALAK, 2005) e entre psicologia e educação (TALAK, 2013), ficou faltando tematizar as relações entre o modelo médico presente na psicologia, e sua articulação com a educação. Sugere-se aqui que esta forma de articulação entre psicologia, educação e medicina, com os objetivos políticos que serão analisados, participou, junto com outras práticas sociais expandidas, na subjetivação dos indivíduos, tanto dos que passavam pelo sistema de educação pública, quanto daqueles que restavam excluídos deste sistema.

2. MODELO MÉDICO, HIGIENISMO E PSICOLOGIA

A conformação do estado nacional durante o último terço do século XIX coincidiu com o fortalecimento e a expansão da crença de que o progresso teria como um de seus componentes fundamentais a racionalização das práticas políticas, institucionais e sociais, processo no qual cumpria um papel-chave a aplicação do saber científico. Velhos e novos problemas eram lidos através dessa ideia básica, que já não via os males, os obstáculos ao progresso, como algo inevitável, senão como aquilo sobre o qual se podia e devia intervir. Vários trabalhos colocaram em relevo o rol do saber médico e da figura do médico neste processo (por exemplo, GONZÁLEZ LEANDRI, 2000; BELMARTINO, 2005p. cap. 1). Foi durante o último terço do século XIX que a profissão médica conseguiu consolidar-se na Argentina, uma vez que expandiu seu campo de intervenção a todo corpo social, através do movimento higienista. Os primeiros desenvolvimentos da psicologia se articularam nesse contexto mais amplo, de mudanças sociais e econômicas, do compromisso de funcionários e intelectuais na conquista do progresso da nação, e a expansão do saber médico até abarcar todos os temas inerentes da construção de um país civilizado.

A ideia do progresso encerrava a crença de que era possível traçar um caminho até uma sociedade futura livre de enfermidades e de desvios. Esta concepção não tinha um caráter de utopia, senão de possibilidade que se podia alcançar. De tal sorte que os desvios se viam como transitórios, como uma dimensão superável e que se deixaria para trás, segundo a ideia evolucionista de sobrevivência dos mais bem adaptados. Diego Armus assinalou de que modo o descobrimento da enfermidade como problema social compunha parte de uma espécie de ideologia urbana, “articulada em torno dos temas do progresso, da multidão, da ordem, da higiene e do bem-estar” (ARMUS, 2000, p. 510). As epidemias receberam em fins do século XIX uma nova significação, ao colocá-las em relação com outras necessidades e com a convicção de que “foi necessário e, em alguns casos, possível fazer alguma coisa para evitá-los”. A higiene consistiu em um instrumento de intervenção sobre esses problemas, e sua expansão e consolidação coincidiu com as transformações que vivia a Argentina durante a segunda metade do século XIX e o desenvolvimento da higiene na Europa.

As últimas décadas do século XIX se caracterizaram por um crescimento econômico baseado na produção e exportação de produtos agropecuários, que

incorporou a Argentina ao mercado mundial. Este crescimento econômico foi acompanhado por um período de organização institucional do Estado e pela promoção bem sucedida da imigração. Fernando Devoto (2003), em seus estudos sobre a imigração na Argentina nesse período, mostrou a combinação entre as condições de expansão econômica da Argentina, na década de 1880, com a crise agrária que atravessava a Europa que expulsou a muitos de seus habitantes em busca de outras possibilidades de trabalho fora de seus próprios países.

O fenômeno da imigração massiva se deu no contexto de certas preocupações e debates em torno dos problemas da identidade nacional, que foi acompanhada por um impulso dado ao sistema de educação pública e a implementação de uma pedagogia que promovia os rituais e os símbolos identitários. Isto ocorria simultaneamente à criação de escolas por parte das diferentes comunidades de imigrantes que buscavam manter seu idioma e seus próprios costumes, crenças e símbolos nacionais (BERTONI, 2001). Os debates mostravam as preocupações das elites argentinas em torno da imigração, predominantemente de origem italiana. A literatura realista esteve marcada nesses anos por uma temática claramente anti-imigratória e sua nacionalidade, entendida em termos de um conceito de raça que incluía o biológico e o cultural como traços determinados por uma herança imutável.

Os fantasmas associados à imigração, que favoreciam atitudes discriminatórias, se conjugaram fortemente com o mito civilizador associado a ela, e por sua vez, com a necessidade imperiosa de aumentar o número de habitantes para povoar o território e para incorporá-los ao mercado de trabalho em expansão. Os problemas da imigração devem ser analisados então em relação aos temas da nação e do progresso, no processo da construção social das identidades coletivas. Tratava-se da construção da própria identidade, através de um processo que exigia novos integrantes, aqueles que foram vistos ao mesmo tempo como *os outros*, como *os diferentes*, mas que eram necessários. O desenvolvimento institucional da psicologia como disciplina acadêmica se deu sobre a base de desenvolvimentos prévios nos quais muitas categorias psicológicas eram usadas para interpretar estes problemas da definição de identidades e das diferenças entre as pessoas. O papel hermenêutico da psicologia conjugou-se com as tradições em construção do higienismo e da medicina social e a consolidação da profissão médica.

Foi no último terço do século XIX que os ideais da higiene foram incorporados plenamente no projeto modernizador do país. Segundo Diego Armus

(2000), vários fatores contribuíram para esse processo. 1º) *O enfoque biológico e monocausal da enfermidade, impulsionado pela bacteriologia, e sua metáfora de germem e o caldo de cultivo*. Esse modelo logo alcançou a interpretação dos problemas da enfermidade mental e das condutas desviantes em geral, tais como a prostituição, a delinqüência, a vagabundagem, as crianças de rua, a pobreza, etc. 2º) *O desenvolvimento da estatística e a consolidação de instituições estatais condenadas aos problemas de saúde pública*. A estatística começou a ser utilizada na Argentina como uma ferramenta fundamental para quantificar fenômenos demográficos e urbanos desde meados do século XIX. Logo começaram a ter relevância as questões de saúde e enfermidade. O ideal era intervir no mundo urbano para convertê-lo em um espaço limpo e para modificar os comportamentos das pessoas de acordo com as normas de vida higiênica. O modelo estatístico foi utilizado mais tarde no estudo das atitudes psicológicas, segundo as diferenças de idade, sexo, e nacionalidade ou raça, na psicopedagogia desenvolvida por Vitor Mercante. 3º) *A profissionalização da medicina durante as últimas décadas do século XIX*. Os médicos estabeleceram uma ativa relação com o Estado, ao mesmo tempo que construíram frente à sociedade uma imagem de cientificidade, respeitabilidade e altruísmo. Muitos médicos ocuparam postos na organização estatal para intervir em questões de saúde pública, nas cátedras universitárias e nas direções dos hospitais. Deste modo, a medicina consolidou seu lugar dentro da organização burocrática do Estado. Buscava-se a coordenação dos conhecimentos e intervenções terapêuticas individualizadoras com a consideração de seus efeitos na população, privilegiando o olhar global e subordinado a esta a valorização das intervenções individuais. A partir daí que a medicina se apresentou como uma função do estado e necessitava de um projeto político. 4º) *O intercâmbio internacional sobre estes temas com o fim de implementar ações coordenadas frente à rápida propagação das enfermidades infecciosas*. Isto promoveu a assimilação de critérios científicos que se estabeleciam no nível da comunidade científica europeia, e estimulou o desejo de “ser atual”.

A expansão desse movimento higiênico coincidiu com a visibilidade que cobraram os problemas da questão social em fins do século XIX e princípios do século XX. Juan Suriano (2000) refere-se a esta como uma das conseqüências do processos de modernização iniciado na Argentina na década de 1860. A expressão *questão social* alude aos problemas sociais, trabalhistas e ideológicos suscitados pela industrialização e urbanização que incluíram tanto os problemas da questão do

trabalhador como os problemas associados à pobreza, à prostituição, à habitação, à criminalidade, aos problemas de gênero, suscitados pelo papel da mulher como trabalhadora e mãe, e a questão indígena. A ideologia higienista e o saber médico como modelo epistemológico se converteram na matriz hegemônica de interpretação desses problemas. Justamente a justificativa da psicologia desde um ponto de vista prático se desenvolveu a partir deste olhar médico, já disseminado, legitimado e naturalizado, dos problemas sociais.

2.1 A ANORMALIDADE PSICOLÓGICA, ENTRE A HERANÇA E A INTERVENÇÃO

Uma das formas de conexão entre o modelo médico, a psicologia e a educação, neste contexto, foi sustentada no papel que se outorgou à educação na construção da normalização dos indivíduos, e na intervenção para recuperar ou amenizar os desvios frente à norma. Este papel teve ao mesmo tempo efeitos de individualização sobre aqueles que agia, e globalizantes ao desenhar estratégias que buscavam conformar uma população determinada.

No princípio do século XX, na Argentina, as disciplinas que se ocuparam do problema da anormalidade o vincularam à herança filogenética e ontogenética, que incluía tanto as características físicas quanto psicológicas. A grande questão consistia em determinar que papel podia cumprir o meio ambiente sobre estas características. Neste contexto, a intervenção pedagógica ou psicoterapêutica devia apoiar-se nos conhecimentos científicos que marcaram suas possibilidades e ao mesmo tempo direcionar suas ações. Desde a concepção evolucionista que orientava os autores que se dedicavam à psicologia, o desenvolvimento físico e psicológico *normal* supunha um tipo de evolução organicamente dirigida. O papel do meio consistia em favorecer ou atrapalhar esta evolução guiada internamente. O desenvolvimento anormal supunha uma involução ou degeneração, cuja etiologia foi determinada de forma confusa (veja, por exemplo, CÓRDOBA Y DE VEYGA, 1902), como a tara hereditária, proveniente da sífilis, as psicopatologias e o alcoolismo dos pais, ou bem por ter sofrido em sua primeira infância “transtornos cerebrais devidos a traumatismos, afecções febris, infecciosas, impressões nervosas fortes, etc” (PICADO, 1907, p. 520). A herança na abordagem dos problemas de anormalidades ocupava um lugar preponderante nos discursos teóricos: uma das razões que explicava

o tratamento e a assistência dos anormais era evitar a reprodução dos mesmos e a difusão de sua degeneração.

Segundo Foucault (2000), a construção de uma teoria geral da “degeneração” como marco teórico durante a segunda metade do século XIX, a partir do livro de Morel (1857), serviu de “justificativa social e moral de todas as técnicas de identificação, classificação e intervenção sobre os anormais”, junto com o desenvolvimento de toda uma rede de instituições que, nos limites da medicina e da justiça, conformaram um sistema de “cuidado” para os anormais e para a “defesa” da sociedade. Estas duas instituições apontadas por Foucault, a justiça (com seus projetos de castigo modelador) e a medicina (com seus projetos de higiene social), às quais agregamos a educação (com a implementação de um sistema de educação pública e de institutos para menores delinqüentes, desamparados e outros anormais), conformaram as formas manifestas nas quais o Estado tratou de controlar o desenvolvimento normal da saúde da nação, assim como das diversas formas de desordem que podiam atentar contra ele. Sobre este fundo interpretativo, os problemas (individuais e sociais) eram entendidos como patologias, como expressões da degeneração. As alternativas de intervenção variavam segundo os diferentes graus de educabilidade que se supunha, vindo desde a família e a escola até o confinamento e a exclusão. A defesa da sociedade estava em primeiro lugar. Enquanto a herança marcava um caminho inexorável que a intervenção não podia deixar de lado, ao mesmo tempo, a tentativa de identificar as possibilidades de educabilidade até seus últimos confins, ainda dentro da anormalidade mesma, mostra a clara consciência por parte dos autores da época da potencialidade da intervenção educadora e que a herança não tinha a última palavra. A crença na herança de modificações adquiridas, e, portanto, de uma degeneração adquirida, fundamentava as intervenções corretoras e profiláticas (TALAK, 2010).

O “degenerados silenciosos”, aparentemente inócuos eram os que exigiam meios técnicos mais precisos para serem identificados. Os procedimentos da psicologia (laboratório experimental, testes mentais e testes psicodiagnósticos) e da psiquiatria (a clínica e os testes psiquiátricos), junto com o serviço social e os “serviços abertos” nas clínicas, permitiam estender uma vigilância pormenorizada que atuaria ao mesmo tempo nos indivíduos e no meio ambiente onde viviam.

2.2 O MODELO MÉDICO E O HIGIENISMO NO DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA PSICOLOGIA ARGENTINA

A psicologia, assim, tomou do modelo médico a forma de interpretar os problemas em termos de normalidade e patologia, vendo como natural o uso desses critérios para avaliar todos os fenômenos psicológicos e psicossociais. E tomou do higienismo a vontade de intervir nos problemas práticos a partir do saber acadêmico, legitimando assim a extensão de seu campo de ação até a educação, a criminologia e a interpretação da sociedade e da história argentina. Simultaneamente, o higienismo, nesta operação de ampliação do objeto de intervenção da medicina a todo o corpo social, compreendendo a saúde em termos corporais e de costume e formas de vida, legitimou o uso de uma terminologia psicológica e sociológica numa interpretação pretensamente biológica dos problemas urbanos

Os primeiros que se encarregaram das disciplinas de psicologia da universidade e escreveram trabalhos usando categorias interpretativas da psicologia foram fundamentalmente médicos (Horacio G. Piñero, José Ingenieros, Francisco De Veyga, Carlos Rodríguez Etchart, José María Ramos Mejía, Lucas Ayarragaray), ou advogados (Rodolfo Rivarola, Carlos Octavio Bunge, Eusebio Gómez) ou educadores (Víctor Mercante, Rodolfo Senet, Pastor Anargyrós). Médicos e advogados interpretaram e elaboraram os conteúdos da psicologia dentro deste enfoque que identificava os problemas sociais como patologias individuais, e portanto, promoveram o exame das pessoas, para estabelecer diagnósticos e prognósticos. A mesma ideia de prevenção, tão disseminada e valorizada durante esses anos, mantinha a concepção de que o ambiente favorecia ou prejudicava o que já existia no indivíduo, e desde ali se propunham medidas moralizadoras e disciplinadora sobre a população.

Sem dúvida, a escola pública foi um dos espaços privilegiados de intervenção do movimento higienista, uma vez que era desde ali que se podia educar o novo sujeito argentino nas normas da vida higiênica, e através dele, modificar os costumes das famílias. De acordo com isso, criaram-se disciplinas de higiene escolar, na formação de professores (por exemplo, no Setor Pedagógico da Universidade Nacional de La Plata), e se incluía entre as funções do professor da escola, a vigilância da saúde das crianças. Estavam presentes também componentes do clima das ideias da época: a ideia do progresso, a diferenças entre homens e mulheres como

diferenças naturais, e o papel da herança na determinação da identidade, mas ao mesmo tempo uma crença no papel transformador da educação. Tudo isso vinculado a valores de classe e gênero que formavam parte do saber psicológico sobre objetos que se consideravam naturais.

A interpretação psicológica engendrou nestas intervenções um olhar examinador individualista e individualizante, junto com uma visão mais global da população, mas focalizando em certos grupos sociais. O exame psicológico e psicopatológico se converteu em um instrumento principal de produção do conhecimento sobre os seres humanos, esse conhecimento contribuía para produzir uma identidade fixada na classificação, de acordo com os saberes que se sustentavam na época. Basta revisitar os nomes que se davam aos casos célebres da psiquiatria judicial: “o perseguidor amoroso Medela”, “o uxoricida Eduardo Conesa”, “o parricida José Vivado”, “o anarquista presidencialista Planas y Virella”, etc. (INGENIEROS, 1937, p. cap. V).

A dimensão política deste processo estava presente no fato de que essa matriz de interpretação e intervenção do higienismo que incluiu a psicologia, foi indissociável dos problemas da construção da nacionalidade, a partir do desejo de formar um novo sujeito argentino, e criar uma nova raça argentina, que incluía componentes biológicos e culturais.

A psicologia, então, não produziu por si mesma com suas interpretações e intervenções essas identidades subjetivas, mas participou de um processo histórico mais amplo, social e político, de onde os processos em curso em diferentes âmbitos e instituições compartilhavam algumas questões da época (apesar de suas especificidades). Pode-se afirmar que a psicologia já desde seus primeiros desenvolvimentos, ao articular-se com essas instituições e práticas sociais e profissionais, começou a formar parte das tecnologias humanas de produção de subjetividades. Nesse contexto, entendemos subjetividade em um sentido foucaultiano (FOUCAULT, 2001), como sujeição a relações de poder, que supõe também formas de saber, e que se sujeitam a certas identidades (ver também BRINCKMAN, 2010, p. cap. 3). A psicologia cumpriu um papel como saber especialista legitimador de certas identidades, em sua participação nos processos sociais e políticos da época.

3. A PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A DIMENSÃO POLÍTICA DO CONHECIMENTO

Outra forma em que a dimensão política se manifesta nas relações entre psicologia, educação e medicina, é na forma que se planejou, desenhou e implementou o ensino da psicologia na educação superior. Como se disse no começo, nesse período inaugural do ensino superior da psicologia se realizou fundamentalmente em três instituições: a Universidade de Buenos Aires (UBA), o Instituto Nacional de Professores Secundários (INPS) e a Universidade Nacional da Prata (UNLP). Embora o ensino de psicologia na UNLP seja analisado prioritariamente aqui, algumas relações com o ensino de psicologia na UBA também serão estabelecidas.

3.1 O ENSINO DA PSICOLOGIA NA UNIVERSIDADE DE BUENOS AIRES

Na UBA, o ensino da psicologia fez parte do primeiro plano de estudos da Faculdade de Filosofia e Letras (FFYL), da UBA, criada em 1896. O curso de psicologia começou a ser oferecido em 1898, primeiro por advogados (Rodolfo Rivarola, Nicolás Matienzo) e logo a partir de 1902, por Horacio G Piñero, médico que trabalhava como Chefe de Trabalhos Práticos do Laboratório de Fisiologia Experimental na Faculdade de Ciências Médicas (FCM) da UBA. Em 1904 foi nomeado Professor Titular de Fisiologia (FCM), enquanto que em 1904 foi nomeado Professor Titular de Psicologia (FFYL), mantendo-se nesses dois cargos até seu falecimento em janeiro de 1919. A psicologia era definida aqui como uma ciência natural, mas permanecia enquadrada entre as disciplinas filosóficas, e era ministrada por um médico, tal como ocorria em muitas universidades da Europa.

Por outro lado, o caráter “desinteressado” das disciplinas humanas e a ausência de uma estrutura acadêmica capaz de sustentar atividades de pesquisa de caráter profissional na Argentina nesses anos, contribuiu para que os egressos tivessem fundamentalmente a docência como perspectiva de trabalho. A FFYL, então, teve entre seus objetivos a formação de docentes de ensino superior nas áreas humanas, e esse objetivo relativo à docência marcou certa orientação de estudo universitário de psicologia.

A criação de laboratórios de psicologia experimental como complemento às disciplinas universitárias de psicologia científica vinculava a definição de uma nova psicologia sobretudo como aquela que “partia da experiência”. A observação e a experimentação eram os caminhos privilegiados para o estudo da experiência. Essa vontade de institucionalizar disciplina e laboratório, e sua relação com os fins práticos de formar professores, era usada para justificar a seleção dos conteúdos (conteúdos que serviram aos futuros professores para o ensino) e os resultados limitados alcançados em pesquisa (já que em última instância, o uso dos dispositivos nos laboratórios objetivavam o ensino das formas tipificadas de pesquisar em psicologia que haviam se desenvolvido em outros centros europeus)

Não obstante, a psicologia patológica ocupava um terço dos conteúdos do curso de psicologia. A inclusão do estudo dos fenômenos psíquicos anormais dentro do curso de psicologia experimental recuperava a tradição psicopatológica francesa. A observação clínica supunha a observação do fenômeno anormal como uma variação produzida pela natureza, não pelo pesquisador; tratava-se de um experimento feito pela natureza. A conexão entre fisiologia e patologia desenvolvida durante a primeira metade do século XIX na França (CANGUILHEM, 2005), estendeu-se logo ao campo da psicologia no último quarto do século XIX. O anormal era pensado como uma variação dos fenômenos normais, que podiam ser explicados fisiologicamente e tomados como controle, essencial para realizar uma investigação experimental. Também podia ser entendido como um retorno a estágios de evolução mais primitivos. Essas conceituações fundavam, por sua vez, as possibilidades e limites das intervenções terapêuticas.

Mais tarde, em 1906, um segundo curso de psicologia foi criado que abarcaria os conteúdos mais teóricos e filosóficos da psicologia, em um sentido mais de acordo com o ambiente acadêmico em que foi desenvolvido (isto é, entre disciplinas filosóficas) (TAIANA, 2005). José Ingenieros assumiu como professor deste segundo curso em 1908. Desde então e desde sua participação na *Sociedade de Psicologia de Buenos Aires* (criada no mesmo ano), elaborou uma teoria da psicologia que foi aceita e, durante alguns anos, constituiu um marco unificado no qual se reconheceram como pertencentes a um mesmo campo disciplinar homens de diversas inserções profissionais que contribuíram para o ensino da psicologia ou desenvolveram práticas nas quais a aplicação do conhecimento psicológico mostrava-se fundamental.

Ingenieros pensou a psicologia em sua dupla face de ciência natural e disciplina filosófica. Sua própria obra, *Princípios de psicologia biológica* (1911) era um desenvolvimento filosófico da psicologia. Enquanto a psicologia como disciplina científica fazia parte da biologia, as hipóteses filosóficas podiam se construir a partir de seus desenvolvimentos baseados na experiência, conectando-se com os problemas básicos da filosofia científica em geral. Esses problemas eram: a matéria viva, a personalidade consciente e o pensar. Estes três problemas foram abordados desde os postulados básicos do naturalismo, do evolucionismo, do determinismo e do monismo energético.

Em 1910, realizou-se em Buenos Aires o Congresso Científico Internacional Americano, convocado pela Sociedade Científica Argentina, e teve uma seção dedicada às “ciências psicológicas”, convocada pela Sociedade de Psicologia de Buenos Aires. O uso do plural, aludia à diversidade de estudos que se consideravam poder contribuir para o estudo da psique e da vida em sociedade, desde a anatomia e a fisiologia do sistema nervoso, suas transformações na filogênese e na ontogênese, até “as exigências da vida civilizada nas sociedades modernas” (PIÑERO, 1911, apud, 1988, p. 220-221). Esse enfoque plural da psicologia, não obstante, veiculava ainda a interpretação sociológica e mais especulativa dos problemas psicológicos, como a expressão de uma complexidade, produto da evolução natural da espécie, do indivíduo e da sociedade, que identificava esse desenvolvimento concreto na direção valorizada, com o progresso entendido em termos de evolução. No discurso de encerramento, Horacio Piñero assinalava esta função social e política que cumpria o ensino da psicologia e sua relação com a medicina:

(...) o estudo do espírito é a base sólida da arte e da ciência, da educação que torna homens sãos, e que torna grandes as nações (...) a medicina deve oferecer sua valiosa ajuda no estudo da criança, fazendo conhecer as leis do crescimento e desenvolvimento, primeiro do corpo e depois do espírito, dentro do paralelismo psicofísico que determina as aptidões aquisitivas de cada sujeito para assegurar a ponderação e a educação efetiva do corpo e do espírito. É o médico que indica ao professor as condições pessoais dessa entidade bionômica, cujos mecanismos ele vai iniciar e depois combinar novos, moldando assim a mentalidade infantil (...) (PIÑERO, 1911, apud Vezzetti, 1988, p. 218)

Em 1917, debateu-se sobre a natureza da psicologia e a conveniência ou não de manter os cursos de psicologia. Depois de várias sessões de debates e sem resolver o problema teórico, se adotou uma solução institucional em 1918: a segurança do naturalismo havia ficado para trás; a filosofia mostrava que podia e devia

complementar os resultados da ciência, para dar-lhes uma valoração mais adequada; para tanto, os cursos de psicologia seguiriam com suas respectivas orientações (um de caráter experimental e outro de caráter teórico e filosófico), para possibilitar a recepção dos aportes de diversas correntes contemporâneas, com a esperança de que a unidade seria alcançada em algum momento (FILOSOFÍA Y LETRAS, 1918). O problema do ensino respondia a um problema mais profundo: o da natureza da psicologia como ciência natural ou como ciência do espírito, ou melhor, o problema de se a perspectiva naturalista podia apresentar todos os resultados dos estudos psicológicos. Ficou claro para todos os participantes que a decisão adotada não resolvia o problema, senão que se tratava de uma decisão meramente institucional, que, com “critério amplo e desinteressado”, possibilitaria o desenvolvimento de tudo o que contribuísse para a disciplina, à espera de um momento no qual as condições de sua definição fossem mais favoráveis.

3.2 O ENSINO DA PSICOLOGIA NA UNIVERSIDADE NACIONAL DA PRATA

Enquanto na UBA o ensino da psicologia foi realizado por dois médicos (Piñero e Ingenieros), e a psicologia clínica tinha um lugar destacado, na Universidade Nacional da Prata (UNPL) o ensino esteve a cargo fundamentalmente de dois professores, Víctor Mercante e Rodolfo Senet, os quais antes de chegarem a UNLP já tinham realizado trabalhos de pesquisa e publicado artigos e livros nos temas de psicologia pedagógica.

A UNLP, terceira universidade nacional criada no país (após da de Córdoba e de Buenos Aires), começou a funcionar em 1906, e o ensino da psicologia esteve incluído em um Setor Pedagógico na Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais (*Sección Pedagógica en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales* - FCJYS), sob a direção do professor Víctor Mercante. Este setor se transformaria em 1914 na Faculdade de Ciências da Educação, e Mercante seria seu primeiro decano até 1920, ano de sua jubilação. O Setor Pedagógico tinha como objetivo funcionar como um instituto de formação de professores, destinado aos egressos dos Colégios Nacionais e das Escolas Normais e aos graduados de qualquer curso universitário. Outorgava títulos diferentes: o de Professor de Ensino Secundário e o de Professor de Ensino Secundário e Superior, aos que faziam doutorado em alguma especialidade da Universidade da Prata (ANÔNIMO, 1906, p. 20-22).

A nomeação de Victor Mercante para dirigir o Setor Pedagógico, por parte do ministro Joaquín V González, tinha em vista seus antecedentes como professor, diretor, organizador e pesquisador. Victor Mercante tinha sido professor na Escola Normal de San Juan, onde havia começado a realizar os primeiros estudos de psicologia pedagógica, que chamaria depois de “paidología” (Ingenieros, 1910). Antes de sua chegada à Universidade da Prata para dirigir o Setor Pedagógico, em 1906, havia sido diretor da Escola Normal de Mercedes (província de Buenos Aires) e havia publicado “*Psicología da aptidão matemática da criança*”, e “*Cultivo e desenvolvimento da aptidão matemática da criança*”, obra que fora premiada nos Estados Unidos. As políticas públicas que fomentavam a educação gratuita, laica e obrigatória, junto com o projeto de construir uma nação moderna, integrada ao caminho de progresso internacional, configuraram um contexto favorável para esses tipos de pesquisas e publicações sobre psicologia pedagógica. As características do pensamento normalista (laicismo, universalismo e confiança na ciência e no progresso) (PUIGGRÓS, 1990), do qual Mercante foi um de seus principais expoentes, adquiriram um relevo institucional e maior visibilidades acadêmica com a criação do Setor Pedagógico da Universidade Nacional da Prata.

Nesta instituição, se criou e editou a partir de 1906, os *Arquivos de pedagogia e ciências afins* (1906-1914), que continuou com o nome de *Arquivos de ciências da educação* (1914-1919), quando se fundou a *Faculdade de Ciências da Educação*. Esta publicação contribuiu para o processo de institucionalização da psicologia pedagógica, uma vez que abarcava também temas de pedagogia, de didática, de higiene e de organização escolar, os trabalhos sobre psicologia relacionados com temas de educação tiveram um lugar preponderante. Se comparadas com a revista *Monitor da Educação Comum*, fundado por Domingo Faustino Sarmiento e publicada desde 1881 até 1976, os *Arquivos de pedagogia* tiveram uma orientação muito mais voltada para as pesquisas psicológicas. Por isso pode-se considerá-la a primeira revista especializada em psicologia pedagógica.

Entre as matérias do Setor Pedagógico, que se distribuíam em quatro anos, estavam incluídas quatro de psicologia: Psicologia, Psicologia Experimental, Psicopedagogia e Psicologia Anormal. Também se oferecia Higiene Escolar e 4 Metodologias, várias ministradas por Mercante, e cujo conteúdo principal eram temas de psicologia infantil. Outras duas matérias eram consideradas complementares e indispensáveis, Anatomia e Fisiologia do Sistema Nervoso e Antropologia. Esta

última compreendia o estudo estatístico de dados antropométricos extraídos de grupos escolares. Criou-se desde o começo um laboratório de psicologia e fomentou-se explicitamente que os alunos e professores do setor dessem conferências e fizessem leitura pública sobre as áreas de suas especialidades, estabelecendo relações com as próprias pesquisas e as publicassem na revista do Setor. Realizavam-se dois tipos de pesquisa: as que deveriam ser feitas no laboratório de Psicologia e as que deveriam ser feitas em aulas. O laboratório possuía aparelhos antropométricos para medir a abertura dos braços, a altura, as dimensões cranianas, aparelhos para medir a capacidade pulmonar, os registros sensoriais, e folhas e testes para medir a atenção, a memória, o raciocínio e a afetividade. Combinavam-se assim concepções antropométricas, que na Europa já estava sendo recusadas, com concepções mais dinâmicas sobre funções psicológicas. Durante as duas primeiras décadas do século XX, o laboratório foi constantemente atualizado, sendo considerado um importante centro de produção de conhecimento na área de psicologia pedagógica.

Os estudos do Setor Pedagógico se propunha a ter um caráter empírico (observação, experimentação, e através de um processo indutivo, o estabelecimento de leis empíricas) e um caráter aplicado (arte) ao estudo das leis de “cultivo e desenvolvimento das aptidões do homem dentro das “liberdades que permite o ambiente”, “dentro do maior êxito com o menor esforço” (ANÔNIMO, 1906, p. 26).

A progressão dos estudos propunha:

Primeiramente o conhecimento da natureza humana; em seguida de suas necessidades; em terceiro das correspondências do indivíduo com o mundo; por fim os meios que possuem de modificar isso para adaptar as novas gerações às condições da vida fértil para o estado e a espécie (Anônimo, 1906, p. 26).

O conhecimento da natureza humana consistia fundamentalmente no conhecimento das aptidões do homem e da evolução dessas habilidades, “desde o jardim de infância até a Universidade”, e do funcionamento do sistema nervoso (cérebro e seus anexos), já que “a escola trabalha de uma maneira quase exclusiva sobre os órgãos maleáveis da vida (ANÔNIMO, 1906, p. 26). Partia-se, pois, da ideia de que existia uma “natureza humana”, independente do ambiente, que evoluía num sentido maturativo. O conhecimento dessa natureza humana consistia no conhecimento das aptidões dos alunos a partir do qual, paradoxalmente, se invisibilizava o papel do meio escolar como modelador dessa mesma natureza humana. Ao mesmo tempo, a inclusão da Psicologia Anormal se devia ao fato de que

a escola incluía alunos que mostravam graus de combinação de aptidões em diferentes níveis, entre o normal e o anormal. Esta situação colocava “os problemas mais difíceis do ensino simultâneo” (ANÔNIMO, 1906, p. 28). O projeto inicial incluía a produção de conhecimentos psicológicos, a partir de uma perspectiva que naturalizava as diferenças humanas, ao longo do tempo no desenvolvimento individual, entre sexos, entre nacionalidades, entre normais e anormais, atribuindo-as aos indivíduos e sua bagagem biológica. Este enfoque deu lugar a uma psicologia evolutiva que construiu a norma do desenvolvimento esperável na criança e no adolescente, nos homens e nas mulheres, com base no estudo de alunos, educados de determinada maneira. Este ambiente escolar também foi naturalizado, já que só se estudava intencionalmente sua ação quando se analisavam comparativamente certas aptidões antes e depois de se realizar certos exercícios de aprendizagem. Só nesses últimos casos se considerava explicitamente a “influência do mundo” para detectar quanto e como se podia modificar a natureza por meio da educação sistemática.

Sem dúvida, a educação sistemática, nesta forma de conceber sua intervenção, colocava em jogo a psicologia com o político-social, já que se sustentava no projeto original de que a educação deveria deflagrar aquelas aptidões do ser humano que convinham à coletividade e ao Estado ao qual pertencia:

Um segundo núcleo assuntos, a História da Pedagogia e a Ciência da Educação, em parte, estuda as necessidades do indivíduo em relação ao meio ambiente e seu processo ao longo do tempo. O que exige o Estado do indivíduo? O que propõe a educação? Que aptidões a sociedade exige de seus integrantes? Que conveniências individuais devem ser satisfeitas com relação às conveniências como um todo? Problemas complicados, mas que a academia deve resolver compondo com a natureza do homem e suas capacidades. (...) O método novo nasce da ação concorrente de três vias: a psicológica, a histórica e a político social (ANÔNIMO, 1906, p. 28).

A inclusão do Setor Pedagógico dentro da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais parecia incidir no peso que tinha a consideração do político-social nos estudos de psicologia aplicados à educação. E embora o método científico fosse considerado universal, Mercante também sustentava que as questões e as respostas deveriam ser buscadas para cada situação particular. Daí a ênfase dada aos estudos locais da psicologia infantil e do adolescente, e dos problemas educativos relacionados com eles.

Pablo Buchbinder (2005, p. 81-83) assinalou que a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais constituía o eixo central do projeto de universidade proposto por Joaquín V. González. Segundo este projeto tal faculdade não devia dedicar-se apenas

à formação de advogados, mas antes de tudo promover os estudos empíricos da realidade social e política do país. A atividade de difusão dos conhecimentos gerados na universidade, através de um plano de extensão, não parecia como um simples agregado, mais um componente fundamental da função social que a universidade deveria cumprir, incluindo os setores que não chegavam aos estudos universitários e contribuindo desta maneira para a coesão social e para se elevar o nível geral da inteligência coletiva.

Entre as disciplinas do Setor Pedagógico, se considerava fundamental a *psicopedagogia*, que articulava a análise do elemento escolar com os conhecimentos naturalistas da psicologia evolutiva e experimental. Definida por Victor Mercante (1915) como “uma psicologia com fins Didáticos”, recebia também diferentes denominações: “psicologia pedagógica”, “paidologia”(estudo científico da psicologia da criança no contexto escolar) ou “psicologia da adolescência”. A psicopedagogia era considerada sobretudo uma disciplina de caráter aplicado (MERCANTE, 1911a). Mercante sustentava que a psicopedagogia havia começado com uma aplicação prática dos resultados da psicologia experimental ao campo da educação, e que havia se constituído num campo com uma identidade própria quando os problemas pedagógicos começaram a orientar as investigações experimentais da psicologia (MERCANTE, 1911b). Isto implicou também o deslocamento do lugar da pesquisa: relativizou-se a importância do laboratório como espaço de investigação, em favor da revalorização das pesquisas realizadas nas salas de aulas das escolas.

Mercante propunha o método psicoestatístico como a ferramenta fundamental de investigação em psicopedagogia. Definia-o como “um procedimento de comprovação destinado a evidenciar uma relação de causa e efeito” (MERCANTE, 1915, p. 400). As correlações identificadas entre certas variáveis eram consideradas como evidência das relações causais dos fenômenos estudados, e, disto, Mercante inferia que o método psicoestatístico era um método experimental, e a psicopedagogia era uma disciplina experimental.

Mercante localizava a origem histórica da psicopedagogia na utilização do método psicoestatístico nas primeiras experiências realizadas na Escola Normal de San Juan, entre 1892 e 1893, e depois na Escola Normal de Mercedes (MERCANTE, 1911b). Através dessa origem, Mercante tentava definir a identidade dos desenvolvimentos da psicopedagogia da Argentina, relacionando-a com os trabalhos europeus dessa área. A origem era detectada através do uso de um método novo, o

psicoestatístico, aplicado na resolução de um campo de problemas específicos, os problemas pedagógicos, inscritos em termos psicológicos. O *grupo*, mais que o aluno considerado individualmente, constituía o objeto privilegiado de investigação psicopedagógica. Os métodos didáticos deviam ser eficazes com os grupos de alunos, com as classes escolares. O conhecimentos das diferenças individuais não valiam por si mesmas, senão só como um passo intermediário para a determinação das médias estatísticas dos grupos, e este era o conhecimento considerado “conhecimento psicológico científico”. Isto concorre com o fim homogeneizador que tinha a educação pública naqueles anos e com as preocupações em torno da conquista de uma identidade nacional, que via a educação como uma das formas de intervenção privilegiada da população. Observa-se aqui uma vinculação entre os critérios epistêmicos e dimensões sociais e institucionais na produção do conhecimento que se legitimavam no âmbito acadêmico.

Por exemplo, incluindo a disciplina de Metodologia (também a cargo de Mercante), havia um predomínio do enfoque psicológico de todos os problemas didáticos, relacionados com o aluno, o professor e o material de ensino. Das trinta e duas unidades, vinte estavam dedicadas a temas próprios do que se podia chamar uma psicologia do aluno, que levava em conta desde seus recortes étnicos e psico-morais, as atitudes educáveis e a linguagem até os tipos anormais e o coeficiente mental de um indivíduo e o coeficiente psíquico de um curso.

Neste novo enfoque dos estudos pedagógicos, que buscou embasar sua modernidade e cientificidade no estudo psicológico de todos os problemas educativos, mas vinculando este estudo aos problemas da construção da nação, incluiu desde sua mesma organização uma matéria dedica à Higiene Escolar. A partir de uma definição da saúde da população, identificada com o ideal da nação que se buscava definir e realizar, os grupos escolares apareciam como objetos privilegiados sobre os quais intervir, segundo normas que identificava o ideal de desenvolvimento, com a adaptação a um modelo de escola que se encontrava com um ideal de ordem social e de progresso.

Na Universidade da Prata, criou-se então um grande espaço institucional dedicado ao estudo da psicologia, mas ao mesmo tempo, os desenvolvimentos desta disciplina foram subordinados desde o início à sua compreensão das questões educacionais, e aos propósitos sociais e políticos associados a eles. A psicologia tinha como finalidade explícita contribuir na formação de professores, e, portanto, seus

desenvolvimentos como disciplina acadêmica estariam sobredeterminados por suas relações com a educação. Sem dúvida, a partir deste campo limitado de investigação, abordaram-se os problemas mais urgentes da agenda social da época, que punha a educação da população como um fator importante para a solução dos problemas da questão social e do ordenamento até o progresso social.

Justamente as produções mais inovadoras e de maior divulgação em psicologia se fizeram nesse âmbito, e não foram tanto produto da investigação em laboratório. Ainda depois de 1920, quando a Faculdade de Ciências da Educação se transformou na Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação, custou reverter o peso que teve a educação e a formação de professores entre as disciplinas humanistas. Dagfal (1996) havia mostrado como, nesta ocasião, a reorganização do plano de estudo buscou limitar o predomínio da orientação de formação profissional docente e dos problemas pedagógicos como centrais, localizando estes estudos pedagógicos em uma relação mais equilibrada com outras disciplinas humanistas. Sem dúvida, o estudo da psicologia não conseguiu desprender-se de sua tradicional vinculação à educação. Por último, apesar de muitas das investigações que foram realizadas em La Plata também tenham sido realizadas em Buenos Aires, foi fundamentalmente a formulação dos problemas que as tornaram "psicopedagógicas".

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mostrou-se aqui como certos problemas específicos e modos de resolvê-los, na maneira de propor a orientação do ensino da psicologia, respondiam a problemáticas mais amplas, tais como o problema da construção de uma identidade nacional e a necessidade de fundar cientificamente práticas de intervenção social que buscavam homogeneizar a população e torná-la mais governável.

Em ambas universidades se observava um processo de construção institucional e retórica de *regimes de verdade* associados ao conhecimento psicológico. Os laboratórios de psicologia experimental, o uso dos instrumentos para estabelecer quantidades que puderam ser relacionados com as variáveis psicológicas, e o uso e a supervalorização do método experimental, foram componentes essenciais deste processo de institucionalização para construir uma verdade psicológica crível e de acordo com os outros discursos científicos da época. Daí a necessidade de assegurar os meios institucionais (disciplinas, laboratórios, divulgação através de publicações e

de aplicações) para instituir o conhecimento psicológico científico, verdadeiro, através dos mesmo meios que já se faziam em outras ciências. O componente institucional que estabeleceu a disciplina da psicologia foi chave para legitimar assim a autoridade universitária das classificações e categorizações sobre os seres humanos que expressavam as ideias sobre o que os seres humanos eram, e que traziam também as ideias sobre o que deveriam ser.

Por outro lado, mostrou-se como a dimensão política esteve presente na matriz desde que se pensaram os problemas que a psicologia abordou no contexto local e as soluções que se elegeram como desejáveis. Esta dimensão política inerente, não obstante, permaneceu invisibilizada para os próprios autores na produção do conhecimento psicológico, que acreditavam que sua forma de interpretar a evolução e o progresso humanos, segundo certa ordem social, era a forma com que o progresso efetivamente se dava, segundo leis naturais. Desta forma, com seu próprio crivo de interpretação e intervenção, os autores contribuía para promover uma determinada ordem social, que identificava com a ordem natural, a qual acreditavam basearem-se as diferenças entre os seres humanos e os grupos sociais entendidas como diferenças de natureza, como característica constitutivas. Assim, esta perspectiva dificultou a análise do papel que as ordens políticas, sociais, econômicas e culturais poderiam ter nessas diferenças. Pode-se sustentar então, que esta forma de articulação entre psicologia, educação e medicina, com os fins políticos mencionados, participou junto com outras práticas sociais mais amplas, na subjetivação dos indivíduos, tanto dos que passavam pelo sistema de educação pública, como daqueles que permaneciam excluídos do sistema.

Sobre o artigo

Recebido: 01/03/2018

Aceito: 02/06/2018

Traduzido do espanhol por:

Camilo Venturi, Augusto Cesar Freire Coelho, Ana Cabral Rodrigues e Gustavo Ferraz

REFERÊNCIAS

- ANÓNIMO. Sección pedagógica. **Archivos de Pedagogía y ciencias afines**, I, 20-28, 1906.
- ARMUS, D. El descubrimiento de la enfermedad como problema social. In: M. Z. LOBATO (dir.). **El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)**. Nueva Historia Argentina. Tomo V. Buenos Aires: Sudamericana, 2000.
- BELMARTINO, S. **La atención médica argentina en el siglo XX: instituciones y procesos**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.
- BERTONI, L. A. **Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- BRINKMANN, S. **Psychology as a Moral Science. Perspectives on Normativity**. New York: Springer, 2010.
- BUCHBINDER, P. **Historia de las Universidades Argentina**. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.
- CANGUILHEM, G. **Lo normal y lo patológico**. México: Siglo XXI, 2005.
- CÓRDOBA, J. Y DE VEYGA, F. **Degeneración psíquica en los delincuentes profesionales**. **Archivos de criminología, medicina legal y psiquiatría**, 1, 500-520, 1902.
- DAGFAL, A. Alfredo Calcagno: Pedagogía científica y psicología experimental. **Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología**, II (1/2), 109-123, 1996.
- DEVOTO, F. **Historia de la inmigración en la Argentina**. Buenos Aires: Sudamericana, 2003.
- FILOSOFÍA Y LETRAS Sesión del 5 de abril de 1918. **Revista de la Universidad de Buenos Aires**, XXXIX, 375-380, 1918.
- FOUCAULT, M. **Los anormales**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- FOUCAULT, M. El sujeto y el poder. In: DREYFUS, H. & RABINOW, P. **Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica** (pp. 241-259). Buenos Aires: Nueva Visión, 2001 [1983].
- GONZÁLEZ LEANDRI, R. Notas acerca de la profesionalización médica en Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XIX. In: J. SURIANO (org). **La cuestión social en Argentina, 1870-1943**. Buenos Aires: La Colmena, 2000.
- INGENIEROS, J. La psicología en la República Argentina. **Archivos de Psiquiatría, Criminología y ciencias afines**, IX, 474-484. 1910.
- INGENIEROS, J. La locura en la Argentina. In: **Obras completas**, vol. 12. Buenos Aires: Rosso, 1937 [1920].

KLAPPENBACH, H. **Higiene mental en las primeras décadas del siglo. Principales lineamientos y fundamentos ideológicos.** *Anuario de Investigaciones*, I, 189-195, 1989.

KLAPPENBACH, H. **Psicología y campo médico.** Argentina: años 30. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, I, No 1/2, 159-226, 1995.

MERCANTE, V. **Valor de la psicoestadística en la pedagogía.** *Anales de Psicología*, II, 279-287, 1911a.

MERCANTE, V. **Paidología o pedología en el concepto de estudio del niño; paternidad del término.** *Archivos de Pedagogía y ciencias afines*, IX, 307-309, 1911b.

MERCANTE, V. **Los resultados generales de la psicología pedagógica.** *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias, Educación*, I, 385-402, 1915.

NOUZEILLES, G. **Ficciones somáticas. Naturalismo, nacionalismo y políticas médicas del cuerpo (Argentina 1880-1910).** Rosario: Beatriz Viterbo, 2000.

PICADO, J. S. **Educación de los niños retardados.** *Archivos de psiquiatría, criminología y ciencias afines*, VI, 520-535, 1907.

PIÑERO, H. **La psicología en la cultura argentina. Discurso de Clausura de la Sección de Ciencias Psicológicas.** *Anales de Psicología*, II. Reproducido en: H. VEZZETTI (1988). **El nacimiento de la psicología en la Argentina. Pensamiento psicológico y positivismo. Compilación** (pp. 216-221). Buenos Aires: Puntosur, 1911.

UIGGRÓS, A. **Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916).** Buenos Aires: Galerna, 1990.

SURIANO, J. (org.) . **La cuestión social en Argentina, 1870-1943.** Buenos Aires: La Colmena, 2000.

TAIANA, C. **Conceptual Resistance in the Disciplines of the Mind: The Leipzig-Buenos Aires Connection at the Beginning of the 20th Century.** *History of Psychology*, 8(4), 383-402, 2005.

TALAK, A. M. **Eugenesia e higiene mental: usos de la psicología en Argentina (1900-1940).** In: M. MIRANDA & G. VALLEJO (orgs.). **Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino** (pp. 563-599). Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

TALAK, A. M. **Progreso, degeneración y darwinismo en la cultura científica argentina, 1900-1930.** In: G. VALLEJO & M. MIRANDA (eds.). **Derivas de Darwin. Cultura y política en clave biológica** (pp. 299-320). Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.

TALAK, A. M. **Conocimientos, prácticas y valores en la primera psicología pedagógica en la Argentina (1900-1920).** In: N. E. ELICHIRY (coord.). **Historia y vida cotidiana en educación. Perspectivas interdisciplinarias** (pp. 89-154). Buenos Aires: Manantial.

VEZZETTI, H. **La locura en la Argentina.** Buenos Aires: Paidós, 1985.

VEZZETTI, H. El nacimiento de la psicología en la Argentina. Pensamiento psicológico y positivismo. Compilación. Buenos Aires: Puntosur, 1988.