
Una (otra) historia de la psicología

Perspectivas críticas y conceptos de análisis

PID_00291386

Belén Jiménez Alonso
Mònica Balltandre Pla

Tiempo mínimo de dedicación recomendado: 3 horas



**Belén Jiménez Alonso**

Doctora en Psicología. Profesora en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) e investigadora del grupo Care and Preparedness in the Network Society (CareNet) del Internet Interdisciplinary Institute (IN3). Ha sido investigadora visitante en la Universidad de Cambridge y en el Centre Alexandre-Koyré-Histoire des Sciences et des Techniques, investigadora posdoctoral Marie Curie en el laboratorio multidisciplinar Cermes3 (CNRS UMR 8211) en París y profesora ayudante en la Universidad de Niza. Actualmente, focaliza su investigación en cómo las nuevas tecnologías transforman nuestras formas de experimentar el duelo y de enfrentarnos al final de la vida en la sociedad digital actual.

**Mònica Balltandre Pla**

Doctora en Psicología Social. Profesora agregada de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) e investigadora del Instituto de Historia de la Ciencia (IHC-UAB). Trabaja con perspectiva de género en el campo de la historia de las ciencias humanas y cuenta con numerosas publicaciones académicas. Ha participado en diferentes proyectos financiados y ha sido investigadora posdoctoral en la Fiocruz (Río de Janeiro) y en el Center for Science, Technology, Medicine and Society (CSTMS) de la Universidad de California, Berkeley.

El encargo y la creación de este recurso de aprendizaje UOC han sido coordinados por la profesora: Belén Jiménez Alonso

Cómo citar este recurso de aprendizaje con el estilo APA:

Jiménez Alonso, B. [Belén] y Balltandre Pla, M. [Mònica]. (2023). *Una (otra) historia de la psicología: Perspectivas críticas y conceptos de análisis* (1.ª ed.) [recurso de aprendizaje textual]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

Primera edición: febrero 2023

© de esta edición, Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC)

Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona

Autoría: Belén Jiménez Alonso, Mònica Balltandre Pla

Producción: FUOC

Todos los derechos reservados

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño general y la cubierta, puede ser copiada, reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma, ni por ningún medio, sea este eléctrico, mecánico, óptico, grabación, fotocopia, o cualquier otro, sin la previa autorización escrita del titular de los derechos.

Índice

1. Una historia se puede contar de muchas maneras.....	5
2. El para qué de la historia de la psicología.....	9
3. Una historia crítica con perspectiva de género.....	13
4. La construcción de categorías psicológicas y otras posibles formas de historiar.....	20
Resumen.....	30
Bibliografía.....	31

1. Una historia se puede contar de muchas maneras

Los historiadores de la psicología Wade Pickren y Alexandra Rutherford (2010) afirman que «la historia de la psicología se puede contar de muchas maneras, desde muchos puntos de vista y para muchos propósitos» (p. XVII).

No puede haber una única historia de la psicología, sino múltiples historias de las psicologías.

De hecho, existen muchos manuales de historia de la psicología, tantos como perspectivas historiográficas, intenciones y objetivos del historiador o de la historiadora que los han escrito, así como maneras de entender qué es la psicología (Harris, 2009).

Sin embargo, con demasiada frecuencia la historia de la psicología contada en las asignaturas troncales de los planes de estudio del grado de Psicología en España ha sido narrada según dos formas: bien a través de las vidas de **grandes personajes** (blancos y sin mujeres) –y de grandes fechas e hitos institucionales (creación de laboratorios, revistas, etc.)– que hicieron importantes contribuciones a la disciplina (Sáiz, 2008), o bien a través de las **escuelas de pensamiento** que se han considerado más relevantes dentro de la psicología, como el psicoanálisis, el conductismo, el cognitivismo, etc. (Leahey, 2018; Sáiz, 2008). Además, estas historias han tenido repetidamente como objetivo contribuir a la configuración de la identidad profesional del psicólogo o psicóloga, y han subrayado desde el presente una visión de constante progreso científico, donde la «exposición ordenada de fechas y descubrimientos [...] se usaba para elevar el presente consolidado por encima de un pasado plagado de errores superados» (Tortosa, 1998, p. 7). Pero ¿cómo y quién decide cuáles son esos personajes ilustres o esas escuelas que deben ser incluidas en la historia de la disciplina?, ¿no debería cumplir la historia de la psicología (y de cualquier disciplina) una función diferente a la de justificar la actual práctica científica? En cualquier caso, cada vez hay más historiadores españoles que se plantean estas cuestiones abiertamente y han hecho importantes esfuerzos por desmarcarse de las perspectivas historiográficas de carácter más reconstructivo y presentista, criticando los mitos fundacionales que reforzaban la legitimidad de los puntos de vista contemporáneos de la disciplina psicológica (Castro et al., 2001) y poniendo el foco de estudio en los contextos sociohistóricos para comprender cómo el conocimiento psicológico se construye y se consume (enfoques que podrían enmarcarse dentro del llamado *construccionismo social*; Gergen, 1973). Es el caso de las propuestas más eclécticas de Florentino Blanco (2002), Dau García Dauder (2005, 2010) y en alguna medida Enrique Lafuente et al. (2017), quienes no han escapado de la influencia de autores de relevan-

Lectura recomendada

Para una reflexión sobre diferentes posiciones historiográficas, podéis consultar Hergenahn (2011).

cia internacional cuyos trabajos son también para nosotras fuentes de inspiración: entre otros, destacamos a Laurel Furomoto (1989), Kurt Danziger (1997, 2008), Roger Smith (1997, 2007) y, de manera más reciente por su apuesta feminista, Alexandra Rutherford (2021).

Antes de continuar, nos gustaría advertir al estudiantado que «admitir que la historia tiene unos fines *utilitarios* no supone cuestionar la calidad profesional de sus productores, sino reconocer algo consustancial a cualquier práctica científica, su orientación hacia objetivos o metas» (Tortosa, 1998, p. 16).

Entonces, ¿con qué propósito escribimos nosotras este texto sobre historia de la psicología y cuál es la unidad temática que «une» los hechos de la historia que proponemos? No podemos perder de vista que se trata de un texto dirigido al estudiantado y, por ello, al igual que otros colegas (Lafuente et al., 2017), nos hemos sentido obligadas a navegar entre la función didáctica de un manual dirigido al estudiantado y la necesidad de cuestionar de forma crítica, y seguramente controvertida, con la forma más «clásica» de hacer historia de la psicología que se lleva planteando desde hace décadas dentro de los planes de estudio nacionales de psicología. Por ello, nos parece honesto reconocer que este texto está siempre «haciendo equilibrios» entre ambas perspectivas, tratando de responder en alguna medida a la expectativa de generar una trama tradicional de antecedentes históricos de la disciplina y, al mismo tiempo, de proponer una historia que revele la complejidad de la psicología o psicologías como conjuntos de teorías, metodologías y prácticas social e históricamente constituidas. El ejercicio es difícil por diversas razones. Una de las más evidentes tiene que ver con que, tal y como subrayan Pickren y Rutherford (2010), la ventaja de las perspectivas historiográficas basadas en destacar grandes personajes y fechas, o en enumerar las escuelas de pensamiento que han caracterizado el campo de la psicología, es que permiten organizar ordenadamente el conocimiento psicológico. Plantear una historia crítica que no se limite a especificar los personajes ni los éxitos disciplinarios que están en el «centro» de una supuesta forma universal de psicología es todo un reto (y somos conscientes de que el estudiante ajeno a la visión más crítica tendrá que esforzarse por comprenderla).

Como resultado de este ejercicio de «mantenerse en equilibrio», y como hemos desarrollado en otro lugar (Balltandre y Jiménez, 2023), nos decantamos por la selección de «casos ilustrativos» que, sin embargo, hemos tratado de alguna manera de ordenar en función de un criterio cronológico –lo cual no es sinónimo de *continuidad* o evolución lineal de las ideas–.

Discontinuidad en la historia

Los análisis históricos tradicionales con frecuencia concebían la historia como una continuidad ininterrumpida de acontecimientos, una evolución lineal producto del progreso de la razón. Los análisis históricos críticos denuncian este mito de progreso y descartan la linealidad con la que los acontecimientos son, con frecuencia, presentados. El filósofo francés Michel Foucault (1966), por ejemplo, subraya que es necesario atender a la ruptura, interrupción y discontinuidad de acontecimientos, así como a periodos de más corta duración en los análisis históricos. Con ello, en lugar de elaborar una historia global que

Nota

Evidentemente, la función didáctica del texto también implica ajustarse al formato de una asignatura semestral (menos de cuatro meses) y con carga de 6 ECTS, y de otros condicionantes prácticos como responder al currículo oficial de la asignatura y a las leyes universitarias sobre la formación. Así, la propuesta que hacemos en esta asignatura de historia de la psicología no es ni mucho menos exhaustiva: no contiene ni los contenidos ni todos los aspectos que nos gustaría discutir sobre nuestra aproximación teórico-práctica. No tiene intención de recoger todos los personajes, teorías o escuelas que clásicamente se contemplan en la historia de la psicología (para un manual de este tipo, el estudiantado puede consultar Sáiz, 2008).

supone la posibilidad de encontrar una teleología y continuidad para todos los fenómenos estudiados, se construiría una pluralidad de historias yuxtapuestas que permitirían ilustrar discontinuidades y rupturas (véase Lassalle, 2015).

Efectivamente, somos conscientes de que seguimos en este punto hablando desde el pensamiento hegemónico (Estados Unidos y Europa) y no mencionamos otras «psicologías» como las desarrolladas en Asia o África, por ejemplo. Por ahora, nos sentimos más legitimadas a construir una historia desde el contexto occidentalocéntrico en el que estamos situadas, y remitimos a la literatura existente sobre la cuestión (como, por ejemplo, los ejemplos comparativos empleados por Rutherford, 2021, aunque el centro sigue siendo el eje anglosajón). En la medida de lo posible, en nuestros textos haremos referencia a otros contextos, como, por ejemplo, el asiático (gracias a los trabajos de Takasuna, 2007 y 2020). También trataremos de mostrar una historia que pueda incluir eventos en la «periferia», esto es, una psicología cotidiana no disciplinaria (por ejemplo, movimientos más pequeños y críticos dentro del campo, discursos culturales presentes en las sociedades, etc.).

Siempre que podamos, subrayaremos la importancia de las **prácticas psicológicas**, entendidas como formas en las que el conocimiento psicológico se construye y produce, pero también como dispositivos que generan subjetividades. Así pues, estas prácticas son elementos constitutivos de las disciplinas a las que dan forma y contribuyen a configurar la propia naturaleza humana.

Junto con Smith (2007) y Danziger (2006), creemos que la historia de la psicología permite examinar los discursos sobre el ser humano, convirtiendo con ello el conocimiento histórico en una herramienta esencial para la comprensión de nosotros y nosotras mismos.

Esta manera de entender la historia, como forma de narrar el pasado, pero también como herramienta de construcción de conocimiento, es la que nos ha llevado a comprometernos con una **historia con perspectiva de género** que no «invisibilice» a las mujeres ni perpetúe los sesgos de género que caracterizan a la psicología como ciencia social.

En definitiva, la historia de la psicología que se propone en esta asignatura responde al objetivo de favorecer en cada estudiante la capacidad de reflexionar sobre cómo diferentes tipos de factores disciplinares y no disciplinares de distinta índole (históricos, sociales, políticos, culturales, etc.) definen lo que la psicología es y también cómo se practica. En último término, esta asignatura pretende ayudar al estudiantado a reflexionar sobre sus propias concepciones de la psicología, y sobre las prácticas y técnicas que posiblemente empleará en su futuro ejercicio como profesional de la psicología, comprendiendo que dicho compromiso –y las diferentes maneras y/o soluciones de ejercerlo– conlleva inevitablemente efectos y consecuencias.

Nota

Nuestra propuesta con perspectiva de género se reflejará tanto en la/s historia/s escogida/s como en la elección de las fuentes historiográficas, visibilizando también el trabajo de las mujeres historiadoras.

Como sugería la Escuela de Frankfurt, estamos insertos en una sociedad donde coexisten opciones y valores diferentes, y solo nos cabe intentar conjugar de forma reflexiva intereses y razones (véase, por ejemplo, Adorno, 1973; Loredo et al., 2008).

Con ello, queremos que cada estudiante reflexione sobre su propia complejidad como sujeto y también como futuro o futura profesional, contribuyendo con ello a encontrar un sentido al estudio de esta asignatura en su formación. En las páginas que siguen vamos a tratar de detallar las diferentes cuestiones apuntadas en esta introducción, comenzando por la pregunta sobre el para qué de la historia de la psicología.

2. El para qué de la historia de la psicología

Es bastante probable que el estudiantado que está leyendo estas páginas se haya hecho ya la pregunta sobre el porqué o el para qué de estudiar (o hacer) historia de la psicología.

Para qué tanta historia

Si no os habéis hecho ya la pregunta sobre el para qué estudiar historia de la psicología, parad un momento y tratad de responder en un papel a esta cuestión antes de seguir leyendo.

Tal y como señalan Rosa et al. (1991), existen muchas funciones, algunas de las cuales apuntamos a continuación:

1) Con frecuencia, la historia de la psicología se presenta en los planes de estudio como una asignatura que posee una clara función **formativa** y **propedéutica** que pueda servir para presentar al estudiantado qué es la psicología y, concretamente, qué es la psicología como ciencia.

2) A menudo –no siempre–, esta función también está ligada a la mencionada **justificación del estado actual de la disciplina**, lo cual permite ordenar los hechos que la han llevado de forma paulatina a ser lo que supuestamente es en la actualidad. Haciendo esto, también se delimita cuáles son los conocimientos «válidos» que deben seguir siendo estudiados hoy.

3) Otros enfoques de la historia de la psicología pretenden, tratando de reflexionar sobre las **condiciones sociohistóricas** que posibilitaron teorías, metodologías y prácticas psicológicas, «explicarnos a nosotros mismos y explicarnos nuestro mundo, sobre todo para ser más conscientes de **cómo la cultura condiciona la mente**, nuestro proceso de pensamiento» (Rosa et al., 1991, p. 407).

Mientras que las dos primeras funciones podrían encajar dentro de una perspectiva historiográfica de corte más presentista y la tercera en una perspectiva de corte historicista, lo cierto es que toda historia de la psicología tiene algo de reflexión desde el presente (o de «racionalización del presente»; Rosa et al., 1991, p. 408). Si, además, está incluida dentro de un plan de estudios de Psicología, como lo es esta asignatura, la historia de la psicología también busca formar al estudiantado en el desarrollo del espíritu crítico y de otras competencias necesarias como futuro profesional de la psicología. Es la tercera

función la que quizá ha sido menos contemplada en la historia de este tipo de asignaturas propedéuticas, una función que, sin embargo, para nosotras es esencial: la historia de la psicología permite explorar qué papel ha jugado el conocimiento psicológico en «lo que la gente ha dicho y creído sobre el ser humano» (Smith, 2007, p. 3) y las implicaciones que estas creencias han tenido sobre lo que la gente hace.

Estudiar la historia de la psicología es, por tanto, una manera de formar al estudiantado en ser, como sugieren Pickren y Rutherford (2010), «un consumidor y productor de conocimiento psicológico más perspicaz» (p. XVIII).

Llegados a este punto, es necesario llamar la atención del estudiantado sobre una particularidad de la psicología que posiblemente la diferencia de otras disciplinas: la cuestión de la **reflexividad** y el hecho de que somos al mismo tiempo **agentes y objetos de estudio** en psicología. Es decir, en cuanto que seres humanos, realizamos investigación sobre nosotros y nosotras mismos. Así lo resumen Pickren y Rutherford:

«Definimos reflexividad como la fusión fundamental del agente y el objeto de estudio en psicología de modo que (1) el conocimiento producido por los agentes y las características de estos mismos agentes influyen en cómo responden los objetos en el momento de ser estudiados y (2) el conocimiento producido por la psicología se aplica tanto a los agentes de producción como a los objetos que intentan explicar. Dicho de manera más simple, los 'objetos' del estudio psicológico, generalmente humanos, no son pasivos; en cambio, interpretan activamente sus mundos, experiencias e interacciones de maneras que no pueden ser eliminadas de su desempeño como participantes de la investigación, ya sea de forma aislada o a lo largo del tiempo. Además, dado que los psicólogos también son humanos, cualquier teoría del comportamiento humano que generen presumiblemente se aplica tanto a ellos como a las personas que estudian, y sus teorías pueden reflejar, sin darse cuenta, sus experiencias, prejuicios y creencias sobre el ser humano. A pesar de los constantes intentos de los psicólogos por hacerlo, sigue siendo difícil separar el sujeto del objeto» (Pickren y Rutherford, 2010, p. XIX).

Lectura recomendada

Para una magnífica y extensa reflexión sobre la investigación sobre nosotros y nosotras mismos, podéis consultar Blanco (2002).

Ser sujeto y objeto a la vez

Una manera de ejemplificar fácilmente la cuestión de la reflexividad es planteándoos vosotros y vosotras mismos las siguientes preguntas. Seguramente ya estéis familiarizados o familiarizadas con alguna teoría psicológica sobre el ser humano. Pongamos por caso que conocéis alguna teoría de la emoción o de la motivación como las de William James o Abraham Maslow. Cuando habéis escuchado hablar sobre ellas, ¿habéis reflexionado sobre cómo las mismas se aplican a vosotros y vosotras mismos o a la gente que os rodea?, ¿creéis que estas teorías han podido ayudaros a explicar el comportamiento –de otros o el vuestro propio– o incluso a transformar algún aspecto del mismo? Imaginad ahora que fuerais un investigador o investigadora interesado en estudiar la emoción o la motivación, ¿no creéis que probablemente enmarcaríais vuestro estudio en un marco de investigación ya conocido?

Así, estudiar la historia de la psicología también es importante, porque nos permite reflexionar sobre las diferentes condiciones de construcción de las teorías y prácticas psicológicas y, con ello, también cuestionar formas hegemónicas de comprensión de la naturaleza humana y de prescripción de estar en el mundo. Si hay algo que deseamos que el estudiantado desarrolle es la sensibilidad para comprender y llevar a cabo una actitud crítica con respecto al marco desde el cual piensa y ejerce la psicología. Dicho de otra manera, deseamos que el estudiantado no olvide que «ciertas formas de observar y, por tanto, de describir/explicar la acción [...] necesitan ser a su vez observadas» (Blanco, 2002, p. 227). En este punto, resulta interesante mencionar la experiencia que vivió el psicólogo social e historiador de la psicología Kurt Danziger en una de sus visitas como docente e investigador a Indonesia en las décadas de 1950 y 1960. Danziger (1997) cuenta en su libro *Naming the mind* cómo pronto se dio cuenta de que la «psicología» enseñada por él no era la misma que la de sus colegas indonesios, basada en la filosofía hindú con agregados e reinterpretaciones javanesas. Incluso si Danziger trató de ponerse de acuerdo con sus colegas para explicar los cursos docentes, la empresa resultó imposible: tanto la organización de los conocimientos (por ejemplo, qué es importante estudiar) como las prácticas que promovían (por ejemplo, cómo estudiarlos, qué ejercicios profesionales fomentar, etc.) eran diferentes. Danziger podría haber concluido que el conocimiento psicológico indonesio y las formas de prácticas llevadas a cabo por sus colegas eran meras especulaciones filosóficas, una manifestación de una psicología antigua –o incluso primitiva– «en vías de desarrollo científico» que alcanzaría quizá algún día el estatuto

Importancia del estudio de la historia

Un ejemplo puede encontrarse en la crítica a la *happycracia*, o la dictadura de la felicidad, denunciada por el historiador de la psicología Edgar Cabanas y la socióloga Eva Illouz (2019).

de «verdad científica» como lo ha alcanzado la psicología en Inglaterra. Sin embargo, no fue aquella la reflexión a la que llegó. Así explica él mismo estas diferentes perspectivas en la manera de entender la psicología:

«Debo poner de relieve que la postura de mi colega indonesio no era idiosincrática. Él presentaba un conjunto coherente de ideas insertas en una tradición significativa de textos y prácticas. Estas incluían varias formas de práctica de meditación y de ascetismo que podrían ser empleadas para producir fenómenos psicológicos específicos tan confiables como muchos de nuestros experimentos psicológicos, y quizá más. Los conceptos de *ilmu djiwa*¹ abarcaban estos fenómenos entre otros. Esta *otra* psicología no puede ser desestimada como especulación de sillón; seguramente era una disciplina en el doble sentido del término, como un cuerpo sistemático de conocimiento y de prácticas estrictamente reguladas. Aun así, ni la organización de su conocimiento ni las prácticas que promueve tienen mucho en común con sus homólogos en la psicología occidental.

Ser confrontado con mi propio exótico *Doppelgänger* disciplinar fue una experiencia inquietante. Era claramente posible delimitar el campo de los fenómenos psicológicos de maneras muy diferentes y aun terminar con un conjunto de conceptos que parecieran bastante naturales teniendo en cuenta el contexto cultural correspondiente. Es más, estos conjuntos diferentes de conceptos podrían tener sentido práctico perfecto si se nos permitiera elegir la propia práctica. ¿Qué implica esto para la objetividad de las categorías con las que la psicología occidental opera? ¿Mi lista de los temas del seminario representa un 'verdadero' reflejo de cómo la naturaleza ha dividido el universo psicológico? Si fuera así, la alternativa de mi colega parecería ser un reflejo totalmente distorsionado, en el mejor de los casos. Él seguramente no pensaba eso, y tampoco sus estudiantes. Para ser honesto, ninguno de nosotros tenía ninguna justificación empírica para hacer las distinciones que hacíamos, o quizá ambos la teníamos. Ambos podíamos señalar ciertos resultados prácticos, pero son resultados producidos sobre la base de las preconcepciones con las que estamos comprometidos. Sabíamos cómo identificar cualquier cosa que se presentara en la experiencia porque teníamos un aparato conceptual establecido que nos habilita para hacerlo. El aparato, sin embargo, parece ser empíricamente inmodificable. [...] Estas distinciones, plasmadas en estas hipótesis, están basadas en convenciones, no en observaciones no distorsionadas, por lo que solo podemos 'ver' lo que nuestro 'marco de concepciones' nos permite ver. Es difícil evitar estas reflexiones cuando somos confrontados con marcos alternativos en la organización del conocimiento y las prácticas psicológicas. Ciertamente, mientras enseñaba en Indonesia, nunca pude olvidar que la mía era solo una de las posibles psicologías» (Danziger, 1997, p. 2).

Esta constatación está en la base del estudio de Danziger sobre la construcción sociohistórica de las **categorías psicológicas**. Desde luego, no esperamos que el estudiantado desarrolle un trabajo similar al de este experimentado investigador, pero sí deseamos que, como Danziger, sea consciente de la importancia de observar nuestras propias formas de observar y de describir o explicar la acción como profesionales de la psicología. Lamentablemente, ni la psicología ni su historia han sido capaces de llevar a cabo siempre este ejercicio de reflexividad y recursividad, de ahí que no hayan escapado de la elaboración de una teoría occidentalocéntrica blanca, en gran parte masculina y ligada a una determinada clase social. Por ello, y como ya hemos advertido, queremos proponer una historia de la psicología más inclusiva, que explore la cuestión del centro y de la periferia, y, sobre todo, preste atención –al menos– a la cuestión del género y sus interseccionalidades, esto es, a los privilegios y opresiones que puedan también derivarse de la clase social, la etnia, la religión, la orientación sexual, la cultura, etc.

⁽¹⁾ *Ilmu djiwa* era el equivalente indonesio a *Psicología*. Danziger (1997) explica que *djiwa* significa «alma» o psique, e *ilmu* una ciencia o una «logia» (p. 1).

Discriminaciones estructurales

Estudios actuales subrayan la necesidad de estudiar dos discriminaciones estructurales que recientemente se han puesto de manifiesto: la del capacitismo (el prejuicio social contra las personas con discapacidades) y la del cuerdismo (el que se ejerce sobre las personas que padecen sufrimiento psíquico, todavía llamado «locura»; véase Huertas, 2020).

3. Una historia crítica con perspectiva de género

¿Qué es una historia de la psicología con perspectiva de género? Desde luego, es una historia que trata de «visibilizar» a las mujeres (García Dauder, 2010). Pero es mucho más que eso. Es una historia que trata de reflexionar sobre cómo operan las relaciones de género en la construcción social del conocimiento psicológico (Bosch y Mantero, 2018) y en sus aplicaciones (construcción identitaria, efectos políticos, sociales, etc.).

Su objetivo es intentar no perpetuar los sesgos que caracterizan a la psicología como ciencia social, esto es, antropocentrismo, androcentrismo, occidentalocentrismo, heteronormativismo, etc.

Con esta perspectiva tratamos de pensar cómo algunas investigaciones psicológicas del pasado produjeron resultados que justificaron determinadas desigualdades sociales (por ejemplo, aquellas que afirmaban la inferioridad mental y psíquica de las mujeres, de otras razas y de clases sociales bajas). Desde este marco, también examinamos teorías psicológicas que justificaron la exclusión de estos colectivos en el ámbito laboral, científico, educativo y en otras esferas de la vida pública, así como en la toma de decisiones políticas, por ejemplo. Se trata de entender que el género (así como la raza, la clase social, etc.) son categorías explicativas y analíticas claves para una reflexión rigurosa sobre la actividad científica. No solo aportan riqueza y complejidad a la historia de la ciencia misma, visibilizando el papel de las mujeres y de otros colectivos en la producción científica, sino que permiten una reflexión sobre las discriminaciones u oportunidades que ese mismo conocimiento produce para estos colectivos. Ello tiene especial importancia en una disciplina como la psicología, ya que:

«El género opera en psicología en múltiples niveles que interactúan dinámicamente. Los psicólogos tienen géneros: trabajan en culturas saturadas de diversas creencias sobre el género, toman el género como objeto de estudio directo (es decir, construyen teorías sobre la naturaleza misma del género, cómo se desarrolla y cómo funciona), y realizan estudios empíricos para identificar diferencias y similitudes entre géneros. Estos estudios a menudo tienen repercusiones sociales intencionadas y no intencionadas, por lo que retroalimentan directamente a las culturas de las que se originan. Basándose en la noción del sistema ciencia/género tal como lo describen académicas feministas como Evelyn Fox Keller (Keller, 1985), está claro que la psicología como disciplina y cuerpo de conocimiento se basa y reproduce (y solo ocasionalmente altera) el sistema de género» (Rutherford, 2021, p. 2).

Eso significa que el género afecta a la psicología como ciencia y también a la historia de la disciplina que, durante mucho tiempo, ha estado reproduciendo un conocimiento que contenía sesgos de género. Ahora bien, **¿qué es el género?**:

Técnicas intelectuales

Siguiendo a Nicolas Rose (1996), deberíamos pensar las categorías de género, raza, clase social, etc. no como «ideas psicológicas», sino como «técnicas intelectuales», esto es, como tecnologías que implican formas de ver y actuar, maneras de hacer el mundo pensable y practicable (p. 83). En Balltandre y Jiménez (2023), se presentarán algunos casos históricos que permitirán comprender el debate sujeto-objeto, investigador-sujeto experimental.

«Stoller propuso el término *identidad de género* como la autocomprensión psicológica y la conciencia de uno mismo como hombre o mujer, mientras que el rol de género fue la toma de conciencia de las expectativas comportamentales y sociales asociadas a la pertenencia a un género. [...] De acuerdo con Germon (2009), esto permitió a Stoller separar lo psicológico (identidad de género) de lo cultural (rol de género) y luego enfocarse en lo psicológico [...]. La separación conceptual de Stoller de la identidad y el rol de género del sexo biológico se volvió muy útil para la posterior teorización feminista en psicología. Al trazar una línea clara entre el sexo como fenómeno biológico y corporal y el género como fenómeno psicológico y social, las psicólogas feministas pudieron analizar las desigualdades sociales y políticas entre hombres y mujeres en términos libres del determinismo biológico que se había utilizado de manera tan generalizada para justificar las diferencias de sexo a principios de siglo [...]. Sin embargo, la desvinculación del género del cuerpo estableció la dicotomía demasiado simplista de 'sexo es igual a biología' y 'género es igual a cultura', una dicotomía que ha resultado difícil de sostener [...]. Algunas académicas de estudios científicos feministas han señalado que la biología del sexo no es impermeable a la influencia de las concepciones culturales del género. Es decir, las teorías biológicas (genéticas, hormonales, reproductivas) están impregnadas de concepciones culturales de género» (Rutherford, 2021, p. 5).

Determinación sexual

Nos parece interesante mencionar la obra de la filósofa estadounidense Judith Butler, conocida principalmente por sus trabajos sobre la teoría *queer*, la cual postula que la sexualidad y el género no están determinados exclusivamente por el sexo biológico, sino por su entorno socioeconómico y la historia vital del individuo. Entre otros aspectos, Butler subraya que el lenguaje es esencial en la producción y reproducción del género, de ahí la importancia de prestar atención al mismo.

Además, estudios recientes de biólogas feministas cuestionan que el sexo pueda considerarse un *a priori* biológico claro al nacer. Existen múltiples niveles de determinación sexual (anatómica, glandular, gonadal, hormonal, cromosómica, etc.), que no necesariamente concuerdan entre sí, lo que hace que definir el sexo «verdadero» de alguien sea problemático (Fausto-Sterling, 2000; Barral, 2010). La construcción social y cultural del sexo biológico pone en cuestión la distinción entre el sexo (supuestamente biológico) y el género (supuestamente social y construido) (Jordanova, 1993), por eso, muchos feminismos prefieren hablar de «sistema sexo/género».

En estas líneas proponemos una primera aproximación al concepto, pero los estudios sobre género son numerosos, y las perspectivas teóricoprácticas sobre el mismo, diversas, incluyendo aquellas teorías que han venido a cuestionar la visión androcéntrica de los estudios psicológicos, esto es, aquellos que han apuntado los sesgos existentes sobre las mujeres dentro de la ciencia psicológica. Las primeras críticas aparecen ligadas en buena medida a la reivindicación del derecho al voto de las mujeres, pero es sobre todo a partir de la década de 1970, cuando «se incrementa el interés por el estudio de las mujeres y se produce un reconocimiento paulatino de la perspectiva de género dentro de la disciplina psicológica» (Barberà y Cala, 2008, p. 28). Quizá le sorprenda al estudiantado que el debate en torno a la cuestión del género está presente en la psicología desde hace décadas –la lucha política por la igualdad entre hombres y mujeres comienza como mínimo en el siglo XIX– y, sin embargo, no es hasta hace pocos años que esta perspectiva se ha empezado a introducir como materia que atender en los planes de estudio. Este hecho podríamos interpretarlo como un síntoma más de la empresa difícil y a cuentagotas que supone introducir cambios reales y efectivos sobre la cuestión.

Ley 17/2015

En Cataluña es «obligatorio incorporar la perspectiva de género transversalmente en todos los grados universitarios y másteres, siguiendo el artículo 28 de la Ley de igualdad efectiva entre mujeres y hombres (Ley 17/2015). Esta ley exige incluir en el currículo de grados y posgrados la promoción de la perspectiva de género de una manera transversal, e incluir la contribución de las mujeres a lo largo de la historia en todos los ámbitos de conocimiento y en la actividad académica e investigadora (AQU Catalunya, 2018)» (Balltandre, 2020, p. 5).

El óvulo como bella durmiente

Para ejemplificar cómo las teorías biológicas están impregnadas de concepciones culturales de género, leed el siguiente texto y responded después a las preguntas propuestas.

«Convencionalmente, los espermatozoides se han entendido como “activos”, “enérgicos”, “autopropagados”, cualidades que le permitían “traspasar la membrana del óvulo” y “penetrar el óvulo”. Mientras que el óvulo “era transportado”, “barrido” o meramente “se deslizaba” por las trompas de Falopio hasta que era “penetrado” y “fertilizado” por el espermatozoide. Los detalles técnicos que elaboraban esta imagen hasta hace poco eran consistentes: se daban explicaciones mecánicas y químicas de cómo el espermatozoide se movía, de su adhesión a la membrana celular del óvulo y de su habilidad para fusionarse con ella. La actividad del óvulo, presupuesta como no existente, no generaba investigación. Solo muy recientemente esta imagen ha cambiado y con este cambio, también ha cambiado el estudio técnico de las dinámicas moleculares de fertilización. Dos investigadores, Gerald y Helen Schatten, dieron cuenta de este cambio de forma consciente en 1983:

“Esta forma clásica de contarlos, vigente durante décadas, ha enfatizado el papel del espermatozoide y ha relegado al óvulo al papel de bella durmiente [...] el óvulo es central en este drama, sin duda, pero su función es tan pasiva como el personaje de la princesa de los hermanos Grimm. Ahora está empezando a verse claramente que el óvulo no es solo una gran esfera con una yema interior en la cual el espermatozoide penetra para crear una nueva vida. Más bien, investigación reciente muestra la casi herética visión de que el óvulo y el espermatozoide son compañeros activos mutuos” (Schatten y Schatten, 1983, p. 29).

Y, de hecho, la mayoría de investigaciones recientes en la materia muestran la actividad del óvulo para producir las proteínas o moléculas necesarias para la adhesión y penetración. Al menos una equidad nominal (¿y quién, en 1993, puede pedir más?) parece haber llegado a las más recientes ediciones del *The molecular biology of the cell*, donde la “fertilización” es descrita como un proceso donde óvulo y espermatozoide “se encuentran uno al otro y se fusionan”.

Para los historiadores de la ciencia, esta recapitulación puede que traiga más preguntas que respuestas, pero una cuestión es crítica: ¿cuál es la relación entre el cambio metafórico en estos relatos, el desarrollo de nuevos procedimientos técnicos para representar los mecanismos de fertilización y la adopción actual de la igualdad, al

menos nominal, de género en la cultura en general? Si nada más, rastrear las metáforas de género en esta literatura nos ofrece un sitio ideal donde, con un análisis más extensivo, podemos apreciar mejor y tal vez averiguar las complejas líneas de influencia e interacción entre las normas culturales, la metáfora y el desarrollo técnico» (Keller, 1995, p. 34).

Aquí os dejamos unas cuestiones para reflexionar:

1. ¿Cuál es la forma convencional de explicar la reproducción a la que se refiere la epistemóloga Evelyn Fox Keller? Indicad qué valores se le atribuían al esperma (masculino) y cuáles al óvulo (femenino).
2. ¿Qué consecuencias científicas (o de otro tipo) creéis que tiene esta forma de explicarlo para la producción de conocimiento sobre el tema?
3. Reflexionad y argumentad por qué son importantes las metáforas, el lenguaje y los relatos que se usan en ciencia para su desarrollo.
4. Y a la inversa, considerad esta cuestión: ¿hasta qué punto puede esta forma de ver la interacción óvulo-esperma afectar a nuestra forma de entender las relaciones de género sin darnos cuenta?

También es relevante resaltar que:

«[Los estudios sobre el género han mostrado] no solo que la ciencia es una actividad social imbuida de dinámicas de género que incluyen disparidades de género, sexismo, androcentrismo y culturas de masculinidad, sino que los métodos científicos, las prácticas, los modelos, las teorías y las identidades están profundamente marcadas por el género (Haraway, 1989; Keller, 1985; Martin, 1991; Merchant, 1980; Milam y Nye, 2015; Schiebinger, 1993). Gran parte de este trabajo examina cómo el género de la ciencia puede ayudar a explicar la exclusión histórica de las mujeres de muchos dominios científicos [...] [Y] utiliza el análisis histórico crítico para mostrar cómo la psicología se ha construido como una empresa masculina dentro de un marco androcéntrico que típicamente ha problematizado y patologizado a las mujeres, la feminidad y la idoneidad de las mujeres para la ciencia. En resumen, los historiadores o historiadoras han demostrado cómo la ciencia psicológica, al igual que otras ciencias, se ha construido como una empresa masculina a la que los participantes potenciales debían adaptarse para lograr el reconocimiento y el éxito. La psicología es también un campo de las ciencias sociales que, a lo largo de su historia, ha teorizado directamente el género (Rutherford, 2019). Es decir, además de utilizar el género como una 'variable' en la investigación psicológica (a menudo de manera bastante problemática), los psicólogos han elaborado modelos tanto conceptuales como empíricos sobre la naturaleza misma del género, su estado ontológico, su desarrollo y, con cierta menor frecuencia que sus colegas antropólogos e historiadores, sus variaciones a lo largo del tiempo y las culturas. En resumen, el género mismo ha sido objeto de teorización psicológica» (Rutherford, 2021, pp. 21-22).

Todos estos aspectos, apuntados por Rutherford (2021), muestran bien la situación complicada en la que se encuentra la psicología, en la medida en que no solo es una ciencia cuyas teorías y prácticas tienen un género, sino que además ha teorizado sobre el mismo (una cuestión que ilustra a la perfección el problema de la fusión agente-objeto de estudio en psicología y la complejidad de la reflexividad señaladas con anterioridad). Por ello, como señalan Barberà y Cala:

«Es importante para la historia de la psicología rescatar esas aportaciones y dar mayor visibilidad [...] social a las mujeres que participaron en ellas por razones humanitarias y de justicia social. Pero, dicho reconocimiento histórico ha servido, también, para reflexionar sobre el peso de la subjetividad en la construcción de la ciencia, para conocer mejor cómo se elaboran las identidades masculinas y femeninas en cuanto categorías asimétricas y acerca de la jerarquía de poder que se establece, a menudo, en las relaciones entre los hombres y las mujeres» (Barberà y Cala, 2008, p. 31).

Ahora bien, ¿qué significa hacer una historia que integre un análisis con perspectiva de género? Veamos la definición propuesta por el grupo de investigación Psychology's Feminist Voices (PFV), liderado por Alexandra Rutherford. En el primer vídeo de su serie «El género importa», explican qué es un «análisis con perspectiva de género»:

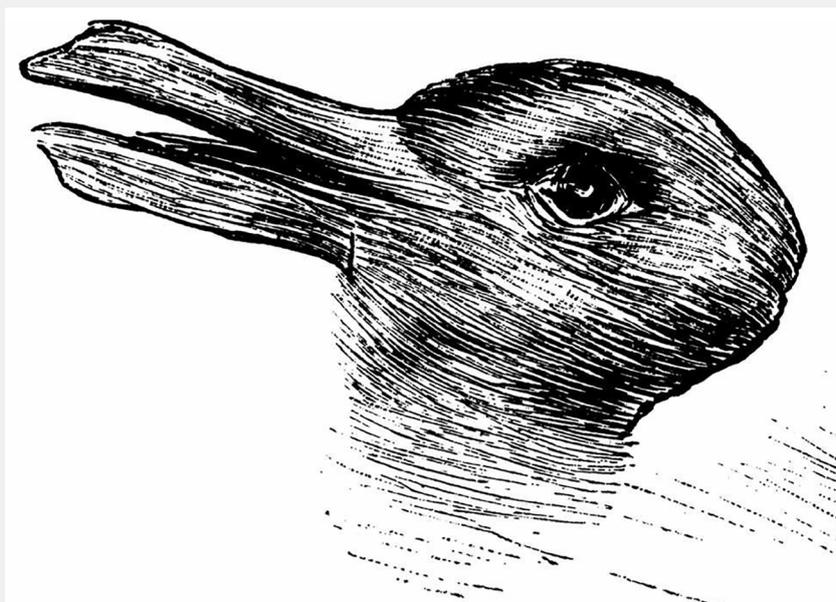
«Es una manera de pensar críticamente sobre cómo nuestros sesgos de género, ideologías y suposiciones influyen en las ciencias. Nos permite cuestionar cosas que, de otra manera, asumiríamos como ciertas y nos obliga a considerar cómo nuestras suposiciones sobre género afectan a la manera en que investigamos. Uno no va por el mundo topándose con datos. En realidad, creamos estos datos haciendo preguntas de una forma particular, a grupos particulares de personas, en circunstancias particulares. Esto no significa que los conocimientos que creamos en psicología sean inválidos, pero sí significa que están forjados desde nuestro contexto y nuestras suposiciones [...]. El análisis con perspectiva de género nos hace considerar la relación entre género e investigación. Eso significa preguntarse cómo las normas de género pudieron haber influenciado en cosas como: ¿qué tipo de preguntas se hicieron durante la investigación?, ¿cómo se diseñó el estudio?, ¿cómo se interpretaron los resultados? [...]. ¿De qué manera la influencia del género excluye sistemáticamente a ciertas personas de la carrera de psicología? ¿O excluye a ciertas personas de ser estudiadas? ¿O las excluye de los beneficios de la investigación psicológica? ¿O qué efecto tienen las ideas acerca del género en nuestra investigación, nuestras teorías y la manera en que aplicamos la psicología al mundo? ¿Cómo podemos usar esta información para que la psicología, las psicólogas y los psicólogos sean más efectivos e igualitarios en cuanto al género?» (Psychsfeministvoices, 2017).

Crítica de Carol Gilligan

Un ejemplo paradigmático de la crítica al desarrollo de teorías desde un punto de vista masculino es la realizada por la psicóloga americana Carol Gilligan (1982) en su trabajo *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. En el mismo, Gilligan critica la escala de desarrollo moral de su colega Lawrence Kohlberg, según la cual las niñas alcanzan un nivel de desarrollo moral más bajo que los niños. Gilligan sostiene que, contrariamente a la ética basada en la justicia instaurada por la sociedad patriarcal, las mujeres abogan por una ética del cuidado basada en las relaciones entre los individuos.

La «verdad» no está ahí fuera

Para ayudaros a pensar la idea de que «uno no va por el mundo topándose con datos», os proponemos que observéis este dibujo. Anotad en un papel cuál es la primera imagen que veis, antes de seguir leyendo.



Fuente: <https://www.xataka.com/inteligencia-artificial/famosa-ilusion-optica-pato-conejo-como-interpreta-inteligencia-artificial-que-consecuencias-tiene-eso>

Quizá hayáis reconocido que se trata de una «figura reversible», como las que empleaba el filósofo de la ciencia Norwood R. Hanson (citado en Loredo, 2008) para explicar la llamada «carga teórica» de la observación. Hanson afirmaba que no hay algo que podríamos considerar hechos perceptivos puros (esperándonos ahí fuera «en la realidad» para ser descubiertos), sino que están filtrados por nuestras ideas preconcebidas. Así, lo que vemos y percibimos no es lo que reciben nuestros sentidos, sino una reorganización de la experiencia filtrada por nuestras ideas preexistentes. Dicho de otra manera, toda observación y análisis están cargados de teoría.

Atendiendo a la definición de **análisis con perspectiva de género**, una historia de la psicología con perspectiva de género es aquella que contribuye a mostrar cómo la ciencia psicológica está constituida a partir de sesgos de género –lo que incluye otras categorías sociales, como las de raza, clase social, orientación sexual, religión, capacitismo, cultura, etc.– que afectan a su objeto de estudio y, por tanto, a nosotros y nosotras mismos.

Lectura recomendada

Podéis consultar el excelente trabajo de Loredo (2008) sobre la relación entre psicología y epistemología.

Ved también

Recordad lo que hemos indicado más arriba de la mano de Danziger (2008) y Smith (2007).

Por ejemplo, diversos historiadores han mostrado cómo la invisibilidad histórica de las mujeres en la ciencia estuvo ligada no solo a la percepción de que eran deficientes en objetividad (Oreskes, 1996), sino a que su trabajo científico fue oscurecido por una «ideología masculina del heroísmo científico» que enfatizaba que el verdadero científico era «un hombre que tenía las cualidades morales que le permitían dedicarse por completo a la ciencia, sin distraerse con las preocupaciones cotidianas del matrimonio, la familia y otras características de la vida doméstica» (Rutherford, 2021, p. 3).

En definitiva, una historia de la psicología con perspectiva de género nos ayuda a reflexionar sobre las condiciones sociohistóricas que posibilitaron categorías, teorías, metodologías y prácticas psicológicas, las cuales estuvieron y están mediadas por la cuestión de género. Este último aspecto nos lleva a otro asunto que analizaremos a continuación: cómo las categorías psicológicas empleadas dentro de la psicología no solo poseen una historia, sino que pueden también estar cargadas de género.

4. La construcción de categorías psicológicas y otras posibles formas de historiar

Diversos historiadores de la psicología, en especial Danziger (1990) y Smith (2007), han elaborado excelentes trabajos historiográficos sobre cómo las categorías psicológicas que empleamos en psicología (emoción, memoria, personalidad, etc., incluyendo el propio término *psicología*) tienen una historia. No son, entonces, categorías «naturales» que estén en la naturaleza esperando a ser descubiertas, sino que son entidades históricas y sociales. Así lo explica Danziger:

«Podemos solo comunicar (y probablemente solo hacer) observaciones empíricas aplicando una red de categorías preexistentes. Toda descripción empírica es una exposición que ha sido organizada en términos de ciertas categorías generales. Estas categorías definen qué es lo que está siendo observado [...]. Aunque los psicólogos son convencionales en la definición de sus conceptos teóricos, actúan como un naturalista inocente respecto de los dominios que sus teorías tienen la intención de explicar. Tienden a proceder como si las categorías corrientes representaran clases naturales, como si las distinciones expresadas en sus categorías básicas reflejaran fielmente las divisiones naturales entre los fenómenos psicológicos. Los debates psicológicos típicamente asumen que hay realmente una clase distintiva de entidad allí fuera que se corresponde exactamente con aquello a lo que nos referimos como una 'actitud', por ejemplo, y que es naturalmente diferente en su clase de otros tipos de entidades allí fuera para las cuales tenemos diferentes categorías de nombres, como 'motivos' y 'emociones' [...]. Para sacar a la luz este nivel oculto de la teoría, para hacerlo visible, necesitamos un análisis del discurso del que las categorías psicológicas obtienen su sentido. Pero es difícil llevar adelante este análisis si no se reconoce una característica fundamental de este discurso, a saber, que es una construcción histórica. Todas las categorías psicológicas han cambiado su significado a lo largo de la historia, y el discurso del cual eran parte también. Para alcanzar una comprensión de estas categorías en uso común en este momento, necesitamos verlas en una perspectiva histórica. Cuando volvemos al origen histórico de estas categorías, solemos descubrir que lo que más tarde se volvió oculto y dado por sentado aún permanece abierto y es cuestionable. También descubrimos algunas de las razones por las que fue introducida una nueva categoría y por quién» (Danziger, 1997, pp. 7-9).

(Dejar de) Ser indivisible

Leed el siguiente texto con atención y reflexionad sobre qué consecuencias puede tener el empleo de diferentes categorías, tanto en el desarrollo del conocimiento científico como de la comprensión que tengamos de nosotros y nosotras mismos:

«Fue alrededor de la época de la Restauración Meiji (1867-1868) cuando el gobierno japonés adoptó un sistema de vida occidentalizado y la psicología era un concepto completamente nuevo para los japoneses. Fue el momento de pasar de la era Edo (1603-1867) a la era Meiji (1868-1912), una revolución virtual en la que el *shogunato* Tokugawa fue reemplazado por el sistema del emperador. Luego de la renuncia a la política de puertas cerradas que duró más de doscientos años (hasta mediados del siglo XIX), el nuevo gobierno

comenzó a importar conocimientos y técnicas de Estados Unidos y países europeos. El cambio drástico en la vida de los ciudadanos japoneses generalmente se denominó civilización (*bunmei-kaika*), y la gente comenzó a usar ropa y sombreros occidentales, usar lámparas eléctricas y leer periódicos.

Pero ¿cuándo los japoneses se encontraron por primera vez con la psicología? La palabra japonesa actual para psicología es *shinrigaku*, que fue acuñada por Amane Nishi (1829-1897), uno de los primeros eruditos japoneses que introdujo la filosofía occidental en Japón. Desde 1862 hasta 1865, Nishi fue a los Países Bajos y estudió derecho, economía y filosofía en la Universidad de Leiden. Después de regresar a Japón, tradujo al japonés el libro *Filosofía mental* (1857) de Joseph Haven; la primera de las tres partes se publicó en 1875. Según la nota a pie de página de la primera página, tituló la versión japonesa *Shinrigaku*, una abreviatura de *shinri jo no tetsugaku* (literalmente “filosofía mental”) (Haven, 1875).

Nishi acuñó muchas otras palabras japonesas para dar sentido al conocimiento occidental, como *razón*, *comprensión*, *inducción* y *reducción*. Entre ellas, cuatro palabras fueron especialmente importantes para comprender la psicología: *sujeto* (*shukan*), *objeto* (*kyakkan*), *filosofía* (*tetsugaku*) y el término mismo *psicología*, que es *shinrigaku* (los mismos caracteres chinos denotan *psicología* en China también). Sin embargo, Nishi se aferró a *seirigaku*, que literalmente significa el aprendizaje de la naturaleza y los principios, como la traducción legítima de la psicología. Sin embargo, como *seirigaku* se usaba a menudo como sinónimo de neoconfucianismo en el siglo XIX, y la palabra japonesa para fisiología también se pronunciaba *seirigaku*, la palabra no se adoptó como significado de psicología para evitar confusiones.

El ego (*jiga*) y el yo (*jiko*) existían antes de la Restauración Meiji (Suzuki, 2005), pero debido a que estas palabras se derivaron del budismo, las connotaciones de las palabras eran ligeramente diferentes de la forma en que los psicólogos japoneses las usan en el discurso psicológico actual. Daisetz Suzuki (1870-1966), uno de los budistas zen internacionales modernos, señaló que ‘la división es una característica del intelecto’ (Suzuki, 1997), y ha habido un dualismo como la división sujeto/objeto en el punto de vista occidental, en contraste con la filosofía oriental cuyas características consisten en una indivisibilidad. El estado mental más elevado en el budismo a menudo se expresa como estar ‘en un estado espiritual de desinterés’ (*muga-no-kyochi*). Hay, por supuesto, una distinción física entre uno mismo y los demás, aunque el mundo que una persona ve no es diferente del mundo que ven los demás. Estas diferencias culturales se han estudiado en el contexto de la psicología cultural (por ejemplo, in-

interpretación independiente del yo en Estados Unidos frente a interpretación interdependiente en Japón) (Kitayama y Miyamoto, 2000; Markus y Kitayama, 1991)» (Takasuna, 2007, pp. 84-85).

Tal y como indica Danziger (1997), tenemos acuerdos sobre los conceptos y categorías que estamos investigando, ya que solo así podemos hacer contribuciones empíricas. Pero estas categorías psicológicas tienen una historia o, también podríamos decir, están «cargadas» de historias. Al darlas por sentadas, como si correspondieran fielmente a una realidad existente –como si fueran objetos naturales encontrados «en la realidad»– con independencia del lenguaje, las teorías, las metodologías y las prácticas que empleamos para estudiarlas, olvidamos que se trata de un acuerdo y, por tanto, tenemos menos probabilidad de corregirlas.

Además, como indica Danziger:

«Las categorías psicológicas tienen una dimensión política porque no son puramente descriptivas, sino también normativas. Adoptar una clasificación particular de un fenómeno psicológico, e implícitamente rechazar otras posibles clasificaciones alternativas, significa establecer una determinada forma de reconocimiento del otro y de su individualidad. Lo que sea que la gente es, lo que sea que la gente haga, serán solo reconocidos en las formas prescritas por algún sistema de clasificación. Por ejemplo, en el sistema occidental que prevalece, se espera que todo el mundo tenga motivos privados, actitudes sociales y una determinada inteligencia. En principio, los individuos podrían decir que esas categorías no representan sus experiencias, pero las presiones sociales y científicas hacen que prácticamente nadie lo haga. Para la mayoría de las personas, el sistema discursivo que prevalece es inescapable y los motivos, actitudes, inteligencia, etc., son las formas en que ellos experimentan su propia subjetividad» (Danziger, 1997, p. 185).

Estas categorizaciones que la psicología ha construido funcionan en nuestra vida cotidiana y son también normativas en otro sentido: son **transmisoras de juicios sociales**. Por ejemplo, como nos sugiere Danziger (1997), la inteligencia constituye un criterio para juzgar a alguien, la reificación de motivaciones ofrece todo un vocabulario para expresar aprobación o desaprobación de determinados cursos de acción, etc. Y, por supuesto, estas categorías también actúan en contextos formales con autoridad de ciencia (por ejemplo, cuando en un establecimiento educativo el profesor o profesora o profesional de la psicología aconseja sobre las oportunidades de un escolar o cuando los publicistas buscan maneras de influenciar a los consumidores).

Para comprender mejor esta cuestión, pongamos un ejemplo extraído del trabajo de Danziger sobre la categoría psicológica «memoria». Danziger (2008) explica que la historia ha ofrecido un campo muy rico para la creación de metáforas sobre la memoria. Concretamente, desde tiempos de los filósofos griegos Aristóteles y Platón, una de las formas en que la memoria ha sido concebida es como un «almacén» donde se puede guardar y recuperar la información.

El vocabulario psicológico

El lenguaje es un factor clave de nuestro ensamblaje como sujetos psicológicos (Rose, 1996). Solo podemos esbozar nuestras emociones, formular nuestras intenciones u organizar nuestros pensamientos a través de un léxico, una gramática, una sintaxis y una semántica que los constituyen y que forma parte de los objetos psicológicos mismos (memoria, emoción, intención, pensamiento, etc. son algunos ejemplos de estos objetos de estudio que se han ido transformando a lo largo de la historia). De este modo, tenemos un vocabulario psicológico que tiene una historia, de ahí que digamos que las categorías psicológicas están «cargadas» de historias.

Lectura recomendada

Véase el estudio de Draaisma (2000) sobre las metáforas de la memoria.

Esta metáfora ha sido reforzada en el siglo XX con el desarrollo computacional y todo un lenguaje basado en el almacenamiento del ordenador. Ahora, ¿dónde se encuentra este almacén?, ¿se trata de un espacio realmente físico dentro de la cabeza de un individuo?, ¿podemos localizar la memoria (por ejemplo, en el cerebro) con independencia de otras funciones psicológicas?, ¿cómo recuperamos los recuerdos de este almacén?, ¿lo almacenado existe en forma de una versión definitiva explícitamente formulada?, etc. La manera cómo concebimos la memoria y las asunciones que tomamos sobre ella pueden y suelen conducir nuestra investigación. Así, es interesante ver, por ejemplo, que los desarrollos tecnológicos que sostienen los nuevos modelos informáticos de los procesos cognitivos sobre la base de los principios neuronales han posibilitado alternativas para pensar y cuestionar algunas de estas asunciones, como, por ejemplo, la supuesta interpretación localizacionista a la hora de entender la memoria. La metáfora del almacén interpretada de forma literal llevaba a los investigadores o investigadoras a buscar una ubicación particular de dicho almacén en el cerebro, así como los mecanismos neuronales en los que descansaban dichos procesos de almacenamiento y recuperación de la información.

La memoria como almacén

La concepción de la memoria como almacén o programas de procesamiento de información ha generado asunciones y dificultades. Por ejemplo, ¿cómo explicar con este modelo que podamos reconocer una composición musical incluso si esta no es exactamente tocada de la misma manera y, por tanto, distinta de la que supuestamente se almacenó en nuestro cerebro? O también: ¿dónde está el «homúnculo» al que remite un supuesto procesador central que dirige y controla toda la actividad de memoria?



Fuente: elaboración propia a partir de Pfeifer y Scheier (1999, p. 507)

Este ejemplo nos ayuda a resaltar la importancia del lenguaje y las redes semánticas donde se insertan las categorías psicológicas que empleamos en la ciencia, pero también la estrecha conexión con las tecnologías y las prácticas que desarrollamos para estudiarlas. Siguiendo con el ejemplo de la memoria, la metáfora del almacén posibilita y, al mismo tiempo, es transformada por la aparición de los ordenadores. Estos son dispositivos físicos de almacenamiento de información que, además, permiten «procesarla» y resolver problemas lógicos o computacionales. Así lo explica Danziger:

«Las máquinas lógicas combinaron la pasión moderna por la instanciación física con el interés mucho más antiguo por la representación simbólica. El contenido de su “procesamiento” podría recibir una interpretación simbólica consistente por parte del usuario humano que tecldea el *input* o lee el *output* de estas máquinas, pero, al mismo tiempo, eran dispositivos físicos cuyas operaciones dependían completamente de la aplicación de la tecnología apropiada. Como metáforas de los procesos cognitivos humanos, las máqui-

nas lógicas tenían un estatus peculiar. Siempre hubo una fuerte tentación de considerar que sus operaciones no proporcionaban simplemente una analogía, sino una simulación de la cognición humana [...]. Para realizar sus tareas computacionales, las computadoras debían tener cierta capacidad para almacenar instrucciones en forma de información electrónica. Al principio, no se hacía referencia a tal almacenamiento como “memoria”, y en algunos idiomas eso todavía no es una práctica común. Sin embargo, en 1945, el matemático *emigrado* Von Neumann desarrolló una analogía altamente especulativa entre las computadoras digitales y los cerebros en el curso de la cual dotó a las computadoras con lo que él llamó una “memoria”, un componente de almacenamiento que les permitía “recordar”. Su uso de “memoria” con referencia a las computadoras fue estrictamente metafórico, ya que no tenía pruebas sólidas para respaldar la analogía entre el almacenamiento de la computadora y la memoria biológica, pero claramente pretendía que la analogía se tomara en serio como una hipótesis de trabajo que guiaría la investigación futura. Creía que el almacenamiento informático y la memoria biológica eran real y profundamente similares [...]. Una de las razones por las que la terminología de Von Neumann se hizo popular fue que encajaba con un nuevo enfoque de las relaciones hombre-máquina que había comenzado durante la Segunda Guerra Mundial y se estableció firmemente durante la transición posterior a la Guerra Fría. La mecanización progresiva de las tareas militares, especialmente en las fuerzas estadounidenses, condujo a un completo entrelazamiento de las funciones humanas y mecánicas, y a la formación de los llamados sistemas hombre-máquina. El desarrollo y la mejora técnica de tales sistemas requerían que se usaran términos similares en referencia a las funciones de humanos y máquinas. A medida que las computadoras digitales se convirtieron en una parte vital de los sistemas hombre-máquina y se hicieron cargo de algunas de las funciones previamente humanas, la analogía entre las capacidades de los humanos y las computadoras se volvió cada vez más convincente. La memoria, en el sentido de retención de “información”, fue un ejemplo obvio de estas capacidades compartidas» (Danziger, 2008, pp. 48-49).

La cita de Danziger (2008) es extensa, pero muy ilustrativa de cómo el lenguaje empleado en la labor científica condiciona y posibilita determinadas formas de entender el objeto de estudio. Además, Danziger explica muy bien la importancia de las condiciones sociohistóricas, incluyendo las económicas y políticas –en este caso, la explosión de la Segunda Guerra Mundial y el desarrollo militar que la acompañó–, en la construcción de las teorías científicas. Asimismo, ilustra el impacto que tiene una tecnología como el ordenador en la forma de conceptualizar la mente.

Huelga decir que esta concepción de la memoria como un proceso de manipulación de símbolos –que tiene lugar en la cabeza de los sujetos y está basada en las etapas de codificación, almacenamiento y recuperación de la información– va a guiar las prácticas psicológicas y, con ello, el comportamiento y la experiencia de los sujetos mismos. En este sentido, dicha concepción guiará el diseño de experimentos para estudiarla (por ejemplo, aprendizaje de listas de palabras), así como también la puesta en marcha de prácticas profesionales (por ejemplo, la búsqueda de técnicas de rehabilitación cognitiva basadas en la estimulación y la práctica repetitiva de tareas cognitivas para hacer frente a déficits amnésicos). Por supuesto, esta concepción de la memoria está muy presente en nuestra vida cotidiana y condiciona nuestra forma de entendernos a nosotros mismos, de ahí las expresiones corrientes de tener «una idea en mente» o una «imagen mental» de algo, o tener «todavía que procesarlo», refiriéndonos a un problema o percance.

Sin embargo, esta concepción como manipulación simbólica en la cabeza fue cuestionada a finales del siglo xx desde los estudios basados en el *embodiment* y el *situatedness* (literalmente, ‘encarnación’ y ‘situacionalidad’, de forma respectiva). Desde esta nueva perspectiva ecológica, la memoria sirve para la ac-

ción y ello implica la acción corporal, así como el uso de otras herramientas externas, por lo que la memoria no podría reducirse tan solo a un mero proceso cognitivo. Así lo explican Pfeifer y Scheier:

«Números de teléfono o contraseñas no se recuperan, sino que son conductas de hablar, escribir o marcar que ocurren en el contexto de otros procesos perceptuales y motores. Se puede establecer este contexto sentándonos frente al teclado, visualizando un teléfono, etc.» (Scheier, 1999, p. 510).

Es decir, el contexto y la forma en que una información se corresponde con la forma en que se recuerda serían elementos esenciales de este enfoque de la memoria. La memoria no estaría solo «dentro» del individuo, sino también «fuera» en el contexto. Este cambio teórico es lo que está en la base del actual desarrollo de la robótica basada en inteligencia artificial, donde no (solo) se diseñan programas de ordenador, sino también máquinas físicas que pueden experimentar y actuar en su entorno ambiental (tienen sensores, sistemas motores, etc.).

Micrófonos, altavoces y nuevas experiencias psicológicas

Para pensar el impacto que las tecnologías y las prácticas pueden tener en los objetos de estudio, queremos que el estudiantado piense en la siguiente situación, donde se discute cómo el micrófono y la amplificación de la música interpretada por la voz humana –algo que probablemente llevaría a una nueva experiencia de escucha– transformó la historia de la música y dio lugar a nuevas subjetividades –nuevas maneras de entendernos a nosotros y nosotras mismos–, tanto la del cantante como ídolo de masas como la del oyente como fan.

«En términos pop, la importancia del micrófono no fue que permitiera a la gente cantar fuerte, sino que permitiera cantar suave. El impacto inmediato del micrófono eléctrico significó nuevas técnicas vocales (canturreo, *torch singing*) y nuevos tipos de cantantes cuya habilidad era la técnica del micrófono en lugar del control del diafragma. Rápidamente, los mejores cantantes (especialmente Frank Sinatra y Billie Holiday) se dieron cuenta de que podían cantar con una nueva intimidad expresiva. Un tono que anteriormente solo se escuchaba en una conversación privada, ahora podía reproducirse públicamente. Por supuesto, el centro de estas nuevas conversaciones íntimas fueron las declaraciones de amor y las insinuaciones de deseo. Los oyentes ahora podían fingir que conocían al cantante, que el cantante entendía o, al menos, expresaba sus propios sentimientos. Esto trajo un nuevo tipo de emotividad y erotismo al pop, un erotismo más evidente en el surgimiento de las jóvenes admira-

doras de Frank Sinatra (que prefiguraron los enamoramientos adolescentes por venir) y, por lo tanto, un nuevo tipo de estrellato: el o la cantante pop como ídolo» (Frith, 2007, pp. 97-98).

Tomemos ahora otro ejemplo de categoría psicológica, el de «emoción», incluyendo la cuestión del género. El excelente trabajo del historiador Thomas Dixon (2003) muestra el desarrollo histórico de esta categoría y cómo en el siglo XIX se desprendió de las connotaciones religiosas prevaletentes de las pasiones y los efectos del alma para quedar ligada a una nueva red semántica que remite a las ideas de «adaptación» y «supervivencia». Es decir, la categoría de «pasión», propia del ámbito de la filosofía moral, se va transformando progresivamente en la de «emoción» y quedan ligadas en el siglo XIX, debido fundamentalmente a la secularización del pensamiento y el rechazo de las creencias religiosas tradicionales, al ámbito de la ciencia natural. En gran medida gracias a las tesis evolucionistas del periodo, se va a considerar que la conducta emocional, principalmente expresiva, tiene un valor y una función adaptativa para la supervivencia. Es en este contexto, como subraya la historiadora Shields (2007), cuando se va a utilizar «la especulación sobre la naturaleza de la emoción y la regulación de la emoción para describir y, por lo tanto, definir la diferencia entre mujeres y hombres, y entre razas y clases sociales» (p. 93).

La psicología de la emoción

Es interesante subrayar que si consultamos los manuales clásicos de psicología de la emoción (véase, por ejemplo, el de Fernández-Abascal, 2010), solemos encontrar un capítulo introductorio sobre la historia de la «disciplina». Se trata de un capítulo justificacionista, como hemos comentado con anterioridad, que responde en alguna medida a la necesidad de establecer el «mito fundacional» de la psicología de la emoción y la existencia de un solo enfoque para su estudio. Aun si Aristóteles y los orígenes filosóficos son mencionados, se suele indicar que el estudio riguroso y científico de la emoción comienza en el siglo XIX de la mano del británico Charles Darwin (*La expresión de las emociones en el hombre y los animales*, 1872) y del estadounidense William James (*¿Qué es una emoción?*, 1884; *Principios de psicología*, 1890) (véase Jiménez, 2012).

Shields (2007) ha examinado la representación de la psicología científica británica y estadounidense de la masculinidad y la feminidad a fines del siglo XIX, y ha concluido que las supuestas diferencias en la emoción y la razón fueron esenciales para justificar, con base evolutiva, las jerarquías sociales existentes y el mantenimiento del poder:

«La emoción fuerte se identificó con la masculinidad heterosexual y la supuesta mejor capacidad de los hombres para aprovechar el poder de la emoción al servicio de la razón. La emoción 'femenina' fue retratada como una emotividad comparativamente ineficaz, un subproducto de la fisiología reproductiva femenina y la necesidad evolutiva de ser atractiva para los hombres» (Shields, 2007, p. 92).

Shields (2007) explica cómo se pasó a partir de la Ilustración de la creencia en la inferioridad general de las mujeres en casi todas las capacidades (intelectuales, perceptivas y morales) a la noción de que las facultades mentales y morales de cada sexo son complementarias:

Las redes semánticas de pasión y emoción

Incluso si *pasión* y *emoción* parecen remitir a una «misma» realidad humana, ambas están insertadas en redes semánticas muy diferentes. Las palabras *pasión* y *afección* pertenecían a una red de palabras como *del alma*, *conciencia*, *caída*, *pecado*, *gracia*, *espíritu*, *Satanás*, *voluntad*, *menor apetito*, etc., mientras que la palabra *emoción* es parte de una red de términos como *psicología*, *ley*, *observación*, *evolución*, *organismo*, *cerebro*, *nervios*, *expresión*, *comportamiento*, *vísceras*, etc.

Lecturas recomendadas

Dixon (2008) y Jiménez (2005).

«La idea de la complementariedad es que cada sexo tiene un intelecto y un carácter innatos y distintivos con sus propias fortalezas y limitaciones, y que las debilidades de cada sexo se compensan con las correspondientes fortalezas del otro. Con el advenimiento de la teoría de la evolución a mediados del siglo XIX, la variación pasó a ser vista como la fuente del progreso evolutivo, y el principio de complementariedad se convirtió en un recurso explicativo útil. La complementariedad podría explicar cómo puede ser que el avance evolutivo ocurra sin alterar la estabilidad y continuidad de la especie [...]. No hace falta decir que las listas de rasgos asignados a cada sexo [...] se basaron en gran medida en lo que ya se creía que era cierto sobre las mujeres y los hombres. Es decir, los atributos asignados a cada sexo eran esencialmente variaciones de imágenes populares ya evidenciadas en la cultura popular» (Shields, 2007, p. 94).

Así, aunque existía una preocupación social y política por establecer la igualdad de derechos y obligaciones entre la ciudadanía, lo cierto es que a lo largo del siglo XIX, la necesidad de redefinir a los hombres y las mujeres como sexos biológicamente distintos y complementarios llevó a instaurar la existencia de diferencias supuestamente naturales entre ambos, siendo la emoción y la razón expresiones diferentes para cada sexo (Laqueur, 1990; Balltandre y Jiménez, 2023). Aquí, la fisiología reproductiva femenina va a estar, como afirma Shields (2007), en el centro de la mayoría de las explicaciones del desarrollo del carácter cognitivo y emocional distintivo de las mujeres:

«Se creía que la razón y la emoción se expresaban de manera diferente para cada sexo debido a las diferencias 'naturales' subyacentes. De acuerdo con el marco de complementariedad, las fortalezas de un sexo con respecto a la razón y la emoción compensaban las debilidades del otro, con ambos sexos aparentemente formando un todo perfecto. Las capacidades de razonamiento femenino o de las mujeres se describieron como intuitivas, prácticas, preocupadas por lo específico y, por lo tanto, muy adecuadas para la vida doméstica y la crianza. La razón masculina o de los hombres, por el contrario, era más probable que se describiera en términos de una capacidad de objetividad y abstracción, por lo que se adaptaba mejor para proyectos más amplios en los que se necesitaba pensamiento creativo o imparcialidad. La racionalidad y la inteligencia eran, pues, atributos de ambos sexos, pero capacidades separadas no significaban capacidades iguales: las capacidades cognitivas más valoradas eran una prerrogativa masculina. Por ejemplo, se consideraba que las mujeres no eran aptas para el trabajo científico, pero se consideraba que la ciencia de la observación (astronomía y especialmente la botánica) estaba física e intelectualmente a su alcance [...]. De manera similar, la versión masculina de la emoción contrasta con la femenina. En su forma femenina, la emoción se representaba como una sensibilidad un tanto inestable de los sentimientos hacia uno mismo y hacia los demás. La emoción masculina, por el contrario, se describió como una fuerza apasionante evidente en el impulso de lograr, crear y dominar» (Shields, 2007, p. 97).

Shields (2007) analiza los textos de algunos de los pensadores evolucionistas más importantes de la época, como el británico Herbert Spencer (1902), y destaca cómo ya entonces está presente la idea de que las mujeres no pueden alcanzar estadios superiores de desarrollo moral, descubriéndose su deficiencia emocional en «la más abstracta de las emociones, el sentimiento de justicia, el sentimiento que regula la conducta independientemente de los vínculos personales y los gustos o aversiones que sienten por los individuos» (Spencer, 1902, p. 341; en Shields, 2007, p. 101).

Estadísticas «científicas y serias» sobre la diferenciación sexual

A continuación, os presentamos diversos extractos de un artículo científico publicado en la prestigiosa revista de medicina del primer tercio del siglo XX *España Médica*, por el reconocido ginecólogo catalán Joan Mascaró. Entonces, los ginecólogos eran considerados voces autorizadas en materia femenina respecto tanto de los cuerpos de las mujeres como de su «psicología»:

«Esta diferenciación vetusta de ambos sexos viene afirmada por el papel respectivo de los mismos en la vida. El hombre en la vida trabaja y piensa; la mujer inspira, halaga y cuida. Al primero le cupo la pujanza como dotación; a la segunda, la ternura y el donaire. Cuájase la vida masculina en la deducción e inducción intelectual; en la mujer, en la intuición afectivo-sentimental, y mientras el primero se aferra a lo arduo y trabajoso, corre la segunda en pos de lo sutil, bonito y agradable. [...]

El predominio de la vida afectivo-emotiva en la mujer viene comprobado incluso por la patología mental; mientras en el hombre predominan, según estadísticas científicas y serias, los trastornos mentales discursivos de tipo paranoico, en la mujer abundan los de tipo afectivo-emotivo, delirios maníacodepresivos, histerismo, etcétera. [...]

Las mujeres son altamente imaginativas. Se comprende que así sea, pues todo ser emotivo tiene necesidad de evadirse de la realidad prosaica y monótona para dirigirse hacia un mundo ideal, lleno de ensueños; inversamente, en los ensueños encuentran los imaginativos un rico yantar para sus sentimientos. Por imaginativa tiene la mujer tendencias a la *fabulación*. [...]

Para poner fin a la tarea emprendida, séanos permitido transcribir de Nóvoa-Santos los siguientes caracteres femeninos: *predominio de la vida afectiva, labilidad sentimental, fragilidad volitiva, carácter versátil, caprichoso, irresoluto, tendencia a la fabulación, tendencia a no separar agudamente el mundo real del imaginativo, acusada sugestibilidad, escaso poder de abstracción y de síntesis*. Estos once postulados se resumen en uno, que es la síntesis de la feminidad, el camino que conduce hacia el arcano insondeable del alma femenina: EMOTIVIDAD» (Mascaró, 1935, pp. 3-8).

¿Podéis identificar cómo opera en esta fuente primaria la complementariedad de la que habla Shields? Imaginad los «equivalentes contrarios» que estaban definiendo la psicología del hombre en ese momento. ¿Qué consecuencias sociales creéis que podrían acarrear tales descripciones en la época?

Tal y como indica también Shields (2007), ya entonces varias psicólogas estadounidenses, como, por ejemplo, Mary Whiton Calkins (1896), criticaron el sexismo del modelo de complementariedad. Sin embargo, a pesar de las críticas y el peso que el modelo tuvo en la interpretación de las diferencias de género, lo cierto es que las creencias sobre las conexiones entre emocionabilidad y género persistieron. Y, de hecho, «al igual que en el siglo XIX, incluso hoy en día las nociones de género y emoción de la cultura popular se introducen acríticamente en la psicología científica de la emoción» (Shields, 2007, p. 105). Numerosas investigaciones actuales intentan poner a prueba la premisa de que las mujeres son más emocionales que los hombres en experimentos de laboratorio. Se discute si la diferencia radica solo en la expresión emocional o es cognitiva, en qué tipo de emociones se dan estas diferencias, cómo pueden explicarse, hasta qué punto son biológicas o la cultura las moldea, etc., y para ello se usan técnicas de neuroimagen y otras tecnologías disponibles en la actualidad.

En definitiva, los dos ejemplos de categorías psicológicas que aquí hemos presentado (memoria, emoción) nos permiten ver las condiciones sociohistóricas que posibilitaron su construcción: no se tratan, por tanto, de categorías psicológicas «naturales»; su significado ha ido cambiando a lo largo de la historia y de la mano de las teorías, metodologías, tecnologías y prácticas empleadas.

Lectura recomendada

Podéis consultar un artículo de revisión sobre la emocionalidad y el género en Kret y Gelder (2012).

Resumen

Con todo lo discutido a lo largo de este texto sobre la historia o las historias de la o las psicologías, proponemos al estudiantado otra manera de mirar la asignatura: no tanto como un espacio para revisar los antecedentes del pasado que han hecho de la psicología una ciencia, sino más bien como una herramienta –podríamos calificarla incluso de «metodológica»– para reflexionar sobre (la historia de) las categorías psicológicas y sobre las condiciones que posibilitaron los conocimientos psicológicos en determinados contextos sociohistóricos. Más concretamente, esto debería posibilitar al estudiantado cuestionar los sesgos de género que invisibilizan a las mujeres o también a otros grupos tradicionalmente marginados, como son los psicólogos y psicólogas de minorías étnicas. Con ello, no solo se conseguiría hacer de cada estudiante un profesional más perspicaz y crítico, sino también una persona más comprometida con la pluralidad y la diversidad de los seres humanos en la sociedad actual (García Dauder, 2016) y con capacidad para transformar su realidad (Pujal, 2015).

Bibliografía

- Adorno, T. W. [Theodor W.]. (1973/1969). Introducción. En T. W. [Theodor W.] Adorno, K. R. [Karl] Popper, R. [Ralf] Dahrendorf, J. [Jürgen] Habermas, H. [Hans] Albert, H. [Harald] Pilot (eds.), *La disputa del positivismo en la sociología alemana* (pp. 11-80). Grijalbo.
- AQU Catalunya. (2018). *Marc general per a la incorporació de la perspectiva de gènere en la docència universitària*. Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña.
- Balltandre, M. [Mónica]. (2020). *Guía de actividades y recursos para una historia de la psicología con perspectiva de género*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Barberá, E. [Ester] y Cala, M. J. [María Jesús]. (2008). Desarrollo histórico en la investigación psicológica del enfoque de género. *Revista de Historia de la Psicología*, 29(3-4), 25-33.
- Barral, M. J. [María José]. (2010). Análisis crítico del discurso biomédico sobre sexos y géneros. *Quaderns de Psicologia. International Journal of Psychology*, 12(2), 105-116.
- Blanco, F. [Florentino]. (2002). *El cultivo de la mente: Un ensayo histórico-crítico sobre la cultura psicológica*. Editorial Machado.
- Bosch, E. [Esperanza] y Mantero, S. [Salud]. (2018). *Psicología: Guías per a una docència universitària amb perspectiva de gènere*. Xarxa Vives d'Universitats.
- Cabanas, E. [Edgar] y Illouz, E. [Eva]. (2019). *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.
- Castro, J. [Jorge], Blanco, F. [Florentino], Jiménez, B. [Belén] y Morgade, M. [Marta]. (2001). La función de los mitos fundacionales en la promoción de una identidad disciplinar para la psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, 22(3-4), 297-310.
- Danziger, K. [Kurt]. (1994). *Constructing the Subject: Historical Origins of Psychological Research*. Cambridge University Press.
- Danziger, K. [Kurt]. (1997). *Naming the Mind: How Psychology Found Its Language*. Sage.
- Danziger, K. [Kurt]. (2006). Universalism and indigenization in the history of modern psychology. En A. C. Brock (ed.), *Internationalizing the history of psychology* (pp. 208-225). New York University Press.
- Danziger, K. [Kurt]. (2008). *Marking the Mind: A History of Memory*. Cambridge University Press.
- Darwin, C. [Charles]. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. John Murray.
- Dixon, T. [Thomas]. (2008). *From Passions to Emotions: The Creation of a Secular Psychological Category*. Cambridge University Press.
- Draaisma, D. [Douwe]. (2000). *Metaphors of Memory: A History of Ideas about the Mind*. Cambridge University Press.
- Fausto-Sterling, A. [Anne]. (2000). *Sexing the body: Gender politics and the construction of sexuality*. Basic Books.
- Fernández-Abascal, E. [Enrique], García, B. [Beatriz], Jiménez, M. P. [María Pilar], Martín, M. D. [María Dolores] y Domínguez, F. J. [Francisco Javier]. (2010). *Psicología de la emoción*. UNED.
- Foucault, M. [Michel]. (1966). *Les mots et les choses*. Gallimard.
- Frith, S. [Simon]. (2007). *Taking Popular Music Seriously: Selected Essays*. Routledge.
- Furumoto, L. [Laurel]. (1989). The new history of psychology. En I. Cohen (ed.), *The G. Stanley Hall Lecture Series* (vol. 9, pp. 9-34). American Psychological Association.
- García Dauder, D. [Dau]. (2005). *Psicología y feminismo: Historia olvidada de mujeres pioneras en psicología*. Narcea.
- García Dauder, D. [Dau]. (2010). El olvido de las mujeres pioneras en la historia de la psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, 31(4), 9-22.

- García Dauder, D. [Dau]. (2016). *Psicología social de género: Proyecto docente*. Universidad Rey Juan Carlos / Dykinson.
- Gergen, K. [Kenneth]. (1973). Social Psychology as History. *Journal of Personality and Social Psychology*, 26(2), 309-320.
- Germon, J. [Jennifer]. (2009). *Gender: A Genealogy of an Idea*. Palgrave Macmillan.
- Gilligan, C. [Carol]. (1982). *In a Different Voice*. Harvard University Press.
- Harris, B. [Ben]. (2009). What Critical Psychologists Should Know About The History of Psychology. En *Critical Psychology: An Introduction*. Sage.
- Haven, J. [Joseph]. (1875). *Shinrigaku* (vol. 1, trad. de A. Nishi). Monbusho. Traducción de *Mental Philosophy*. Gould and Lincoln. (Publicación original 1857).
- Hergenhahn, B. R. [Baldwin Ross]. (2011/1986). Introducción. En *Introducción a la Historia de la Psicología* (pp. 1-25, trad. de Pilar Mascaró y Óscar Madrigal). Cengage Learning.
- Huertas, R. [Rafael]. (2020). *Locuras en primera persona: Subjetividades, experiencias, activismos*. La Catarata.
- James, W. [William]. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9(34), 188-205.
- James, W. [William]. (1890). *The principles of psychology* (dos volúmenes). Henry Holt and Company.
- Jiménez, B. [Belén]. (2005). Reseña de *From passions to emotions*. *Boletín de la Sociedad Española de Historia de la Psicología*, 35, 16-18.
- Jiménez B. [Belén]. (2012). *La psicologización de las emociones* [conferencia]. Grupo de investigación IBERHIS, Universidad de la Sorbona.
- Jiménez, B. [Belén] y Balltandre, M. [Mònica]. (2023). *Podcast I* [recurso de aprendizaje]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya.
- Jordanova, L. [Ludmilla]. (1993). Gender and the historiography of Science. *The British Journal for the History of Science*, 26, 469-483.
- Keller, E. F. [Evelyn Fox]. (1985). *Reflections on Gender and Science*. Yale University Press.
- Keller, E. F. [Evelyn Fox]. (1995). Gender and Science: Origin, History and Politics. *Osiris*, 10(26-38), 27-38.
- Kitayama, S. [Shinobu] y Miyamoto, Y. [Yuri]. (2000). Cultural psychology and macroscopic comparisons between East and West: Significance and empirical findings. *Japanese Psychological Review*, 43, 57-81.
- Kret, M. E. [Mariska Esther] y De Gelder, B. [Beatrice]. (2012). A review on sex differences in processing emotional signals. *Neuropsychologia*, 50(7), 1211-1221. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2011.12.022>
- Lafuente, E. [Enrique], Loredo, J. C. [José Carlos], Castro, J. [Jorge] y Pizarroso, N. [Noemí]. (2017). *Historia de la Psicología*. UNED.
- Laqueur, T. [Thomas]. (1990). *Making Sex: Body and Gender From the Greeks to Freud*. Harvard University Press.
- Lassalle, M. [Martina]. (2015). Historia y discontinuidad. Apuntes sobre un posible diálogo entre Benjamin y Foucault. *I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. Instituto de Investigaciones Gino Germani*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Leahey, T. H. [Thomas Hardy]. (2018). *A History of Psychology: From Antiquity to Modernity*. Routledge & New York.
- Loredo, J. C. [José Carlos]. (2008). *Psicología y epistemología: Un cruce de caminos*. UNED.
- Loredo, J. C. [José Carlos], Sánchez, J. C. [José Carlos] y Fernández, T. [Tomás]. (2008). «Versiones que capturo del olvido». Reflexiones sobre el sentido de la historia de la psicología. *Revista de Historia de la psicología*, 28(1), pp. 45-66.

- Loredo, J. C. [José Carlos] y Arruda, A. [Arthur]. (2021). *Procesos de subjetivación: Diez análisis de prácticas psicológicas iberoamericanas*. UNED.
- Markus, H. R. [Hazel R.] y Kitayama, S. [Shinobu]. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, *98*, 224-253.
- Mascaró, J. [Joan]. (1935). Ensayo psicológico sobre la mujer. *España Médica* *26*(653), 3-9.
- Martin, E. [Emily] (1991). The egg and the sperm: How science has constructed a romance based on stereotypical male-female roles. *Signs*, *16*, 485-501.
- Merchant, C. [Carolyn]. (1980). *The Death of Nature: Women, Ecology and the Scientific Revolution*. Harper & Row.
- Milam, E. L. [Erika Lorraine] y Nye, R. [Robert] (eds.). (2015). *Scientific Masculinities*. *Osiris*, *30*. University of Chicago Press.
- Oreskes, N. [Naomi]. (1996). Objectivity or Heroism? On the Invisibility of Women in Science. *Osiris*, *11*, 87-113.
- Pickren, W. [Wade] y Rutherford, A. [Alexandra]. (2010). Introduction. En *A History of Modern Psychology in Context* (pp. XVII-XXV). John Wiley & Sons.
- Pfeifer, R. [Rolf] y Scheier, C. [Christian]. (1999). *Understanding Intelligence*. MIT.
- Pietikäinen, P. [Petteri]. (2015). *Madness: A History*. Routledge.
- Psychsfeministvoices (2017). *What is Gender Based Analysis?* https://www.youtube.com/watch?v=K71cytpN_EE
- Pujal, M. [Margot]. (2015). *El feminismo*. Editorial UOC.
- Rosa, A. [Alberto], Blanco, F. [Florentino] y Huertas, J. A. [Juan Antonio]. (1991). ¿Para qué hacemos historia de la psicología? *Revista de Historia de la Psicología*, *12*(3-4), 405-412.
- Rose, N. [Nikolas]. (1996). *Inventing Ourselves: Psychology, Power and Personhood*. Cambridge University Press.
- Rutherford, A. [Alexandra]. (2021). Introduction. Gender and Culture in Psychology: Conceptual Issues. En *Psychology at the Intersections of Gender, Feminism, History, and Culture* (pp. 1-14). Cambridge University Press.
- Sáiz, M. [Milagros]. (2008). *Historia de la Psicología*. Editorial UOC.
- Schatten, G. [Gerald] y Schatten, H. [Helen]. (1983). The Energetic Egg. *The Sciences*, *23*(5), 28-34.
- Schiebinger, L. [Londa] (1993). *Nature's body: Gender in the making of modern science*. Beacon Press.
- Shields, S. A. [Stephanie Amber]. (2007). Passionate men, emotional women: psychology constructs gender difference in the late 19th century. *History of psychology*, *10*(2), 92-110.
- Smith, R. [Roger]. (1997). *The Fontana History of the Human Sciences*. Fontana.
- Smith, R. [Roger]. (2007). *Being Human: Historical Knowledge and the Creation of Human Nature*. Manchester University Press.
- Spencer, H. [Herbert]. (1902). *The study of sociology*. Appleton.
- Suzuki, D. [Daisetz]. (1997). What lies at the bottom of Eastern culture. En S. Ueda (ed.), *Eastern point of view* (pp. 10-14). Iwanami Shoten. (Publicación original 1958).
- Suzuki, Y. [Yuko]. (2005). A historical examination of the concept of jiga (ego) in Japanese psychology, particularly as employed in a dissertation by Yujiro Motora and Ladd's psychological theory. *Japanese Psychological Research*, *47*, 115-124.
- Takasuna, M. [Miki]. (2007). Proliferation of Western methodological thought in psychology in Japan: ways of objectification. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, *41*(1), 83-92. <https://doi.org/10.1007/s12124-007-9006-y>

Takasuna, M. [Miki]. (2020). The First Generation of Japanese Women Psychologists. *Genealogy*, 4(2), 61. <https://doi.org/10.3390/genealogy4020061>

Tortosa, F. [Francisco]. (1998). *Una historia de la psicología moderna*. McGraw Hill.