

PUBLICACIÓN ANTICIPADA EN LÍNEA (Versión previa a la diagramación). La Revista Tesis Psicológica informa que este artículo fue evaluado por pares externos y aprobado para su publicación en las fechas que se indican en la siguiente página. Este documento puede ser descargado, citado y distribuido, no obstante, recuerde que en la versión final pueden producirse algunos cambios en el formato o forma.



Lecciones desde la historia de la psicología en el Paraguay concernientes a eventuales políticas públicas para el ámbito del comportamiento

Lessons from the history of psychology in Paraguay concerning eventual public policies for the field of behavior

Jose Emilio García¹

Recibido: Agosto 06 de 2023 Revisado: Agosto 14 de 2023 Aprobado: Junio 30 de 2024

Cómo citar este artículo: García, J. E. (2024). Lecciones desde la historia de la psicología en el Paraguay concernientes a eventuales políticas públicas para el ámbito del comportamiento. *Tesis Psicológica*, 19(1), X-X. <https://doi.org/10.37511/tesis.v19n1aX>

Resumen

La historia de la psicología en el Paraguay ha sido analizada desde variadas perspectivas, destacando principalmente autores, publicaciones y teorías que conforman su base histórica y conceptual, lo mismo que eventos sociales y culturales relevantes. Muchos de los que escribieron sobre temas psicológicos antes de que se estableciera la carrera en un sentido académico y profesional, expresaron ideas que podrían servir como sustento para la aplicación de los conocimientos psicológicos de cara al bienestar humano. En la terminología del mundo actual, tales extensiones de los programas y propósitos sociales sustentados por las élites políticas, y fundamentados muchas veces en el conocimiento científico, alcanzan la esfera del interés colectivo y se convierten en políticas públicas. Aunque el dominio de éstas surge como resultado del avance teórico de las ciencias políticas, la concepción sobre la aplicación del saber teórico a la solución de problemas humanos o hacia el mejoramiento de la condición de vida de las personas ha estado presente en el discurso de muchos investigadores durante largo tiempo. Este artículo, partiendo de una selección de autores que escribieron sobre asuntos psicológicos en el período preuniversitario paraguayo, identifica ideas y propuestas en las que sobresale el potencial de convertirse en políticas públicas, de haber existido las condiciones adecuadas en el momento histórico particular en que surgieron. El

¹ Universidad Católica, Asunción, Paraguay, Casilla de Correo 1839, Asunción, Paraguay. Correspondencia: josemiliogarcia@hotmail.com ORCID: 0000-0001-6949-3593

artículo es de corte histórico y analítico y utiliza una selección de fuentes primarias y secundarias para sustentar el análisis y la discusión respectiva.

Palabras clave: Psicología en Paraguay; Políticas públicas; Historia de la Psicología; Educación y Psicología; Periodo preuniversitario.

Abstract

The history of psychology in Paraguay has been analyzed from various perspectives, highlighting mainly authors, publications, and theories that make up its historical and conceptual basis, as well as relevant social and cultural events. Many of those who wrote on psychological topics before the career was established in academic and professional sense expressed ideas that could serve as a basis for the application of psychological knowledge for human well-being. In today's world terminology, such extensions of social programs and purposes supported by political elites, and often based on scientific knowledge, reach the sphere of collective interest and become public policies. Although the domain of these arises as a result of the theoretical advance of political sciences, the conception of the application of theoretical knowledge to the solution of human problems or towards the improvement of people's living conditions has been present in the discourse of many researchers for a long time. This article, based on a selection of authors who wrote about psychological issues in the Paraguayan pre-university period, identifies ideas and proposals in which the potential to become public policies stands out, if the appropriate conditions existed at the particular historical moment in which they arose. The article is historical and analytical in nature and uses a selection of primary and secondary sources to support the respective analysis and discussion.

Key words: Psychology in Paraguay; Public policies; History of Psychology; Education and Psychology; Pre-university period.

Introducción

La historia es una de las mayores fuentes de aprendizaje para la humanidad. Desde tiempo atrás, los historiadores demostraron un esfuerzo constante por visualizar el pasado como una forma de modelar el futuro (Stauffer, 2017). El conocimiento de los hechos históricos posibilita no sólo un discernimiento acabado sobre el curso de los acontecimientos relevantes para un país, una región o la humanidad toda, sino también permite recoger ejemplos de procesos inconclusos, caminos inconducentes, intentos trillados y errores que no deberían repetirse en situaciones análogas. Asimismo, la historia guarda el potencial de indicar problemas persistentes, no resueltos, inacabados, o simplemente vislumbrados en épocas pretéritas o distantes con relación a escenarios que habrían de avizorarse en el futuro. Todas las actividades humanas pueden beneficiarse de esta función didáctica de la historia, entre ellas la ciencia, un ámbito de la acción humana que está especialmente signado por su capacidad de aprender de los errores precedentes. Aunque existen opiniones divergentes (Allchin, 2015), en general se admite que la ciencia es autocorrectiva, y que su capacidad de enmendarse a sí misma constituye una de sus fortalezas más acendradas. Esta singular capacidad del conocimiento científico y su especial situación de confluencia con la historia se combinan de maneras muy distintivas (Alexander & Shelton, 2014), algunas de las cuales deseamos utilizar como fundamento para el tema a explorar en este artículo. Dentro de la amplia variedad de áreas de investigación activas, queremos centrar nuestra atención en las ciencias del comportamiento.

La historia de la psicología es una de las áreas de investigación muy activas que en los últimos años comenzó a despertar interés en el campo más amplio de la historia de la ciencia (Brock, en prensa). Se ocupa de la reconstrucción sistemática del curso seguido a través de los siglos en el estudio de las propiedades y funciones del alma, primero, y de la mente (o la cognición) y el comportamiento, en el tiempo posterior. La visión temporal que provee este campo es de suma utilidad porque con una mayor perspectiva se gana una comprensión más profunda. De este modo, quien se acerca a la psicología mediante el análisis de sus orígenes históricos obtiene una comprensión más eficiente de la disciplina en su forma actual (Hergenhahn & Henley, 2013). Existen estudios sistemáticos sobre el desarrollo histórico del conocimiento psicológico en la mayoría de los países del mundo, y desde luego, también reconstrucciones enmarcadas en una perspectiva global, así como historias centradas en regiones más específicas, incluyendo a América Latina (Benítez, Molinari, Nahmod, García, Briolotti, Ni, Carreño & Macchioli, 2023). En Paraguay se escriben historias de la psicología con énfasis muy diversos, desde aquéllas que abarcan una perspectiva global (García, 2009, 2014, 2021a, 2023a) hasta las que se dedican a explorar autores, teorías, procesos de recepción o acontecimientos concretos (García, 2020). Una mirada atenta a las ideas o el discurso de muchos de los así llamados *pioneros* en esta historia (García, 2007), la mayoría de los cuales trabajó en etapas anteriores al establecimiento formal de la psicología, permite descubrir que muchos de ellos intuyeron aspectos de impacto social en que nuestra

disciplina, aún no instituida por entonces como un área de estudio independiente en las universidades, podría responder y conducir a propósitos y resultados sociales de relevancia para los ciudadanos de este país, en muchos de los cuales, forzoso es decirlo, no se avanzó mucho desde los días en que fueron pergeñadas estas propuestas iniciales.

El propósito central de este artículo es brindar una mirada crítica y selectiva a algunos de los autores que entrevieron la posibilidad de conectar a la psicología con medidas de importancia que pudieran ser tomadas en beneficio del ciudadano en general. Estas decisiones contingentes, nunca asumidas y, en la mayor parte de los casos, pendientes de concesión hasta nuestros días, podrían conceptuarse como sugerencias estratégicas en orden a la formulación de políticas de interés público, encaminadas hacia sectores específicos de la población y sustentadas en los usos de la investigación psicológica. Existen muchas y diversas formas de estudiar la historia de la psicología, aunque las reconstrucciones predominantes en la literatura profesional se encaminaron con mayor frecuencia hacia el estudio de la evolución de las ideas psicológicas, más que en un sentido de historia social o cultural. El artículo, por tanto, habrá de trazarse los siguientes objetivos: a) Identificar a los autores que se hallan insertos en la historia de la psicología en el Paraguay y que, al mismo tiempo, reconocieron necesidades o sugirieron vías de acción tendientes a posicionar a la psicología como un área de actuación en el amplio espectro del interés social; b) Analizar el potencial que guardan las sugerencias destacadas por estos autores como eventuales áreas generadoras de políticas públicas; y c) Comprender el contexto de origen para estas potenciales formas de acción en el interés colectivo y su relación con las actuales condiciones sociales que prevalecen en nuestro país. El artículo, por tanto, posee un interés particular para la historia de la psicología paraguaya, pero también para la elaboración de las políticas públicas a nivel nacional, pues su orientación se focaliza en el modo en que las ciencias del comportamiento podrían contribuir al bienestar de los individuos. La estructura es fundamentalmente teórica y la intención es propositiva. La argumentación se basa en la revisión de fuentes publicadas relevantes al problema. En la sección que sigue, repasaremos primero y de forma breve a las políticas públicas y qué se entiende por este concepto.

Qué son las políticas públicas

Situado en una coordenada histórica, el estudio de las políticas públicas estuvo estrechamente relacionado con el de las ciencias políticas, una orientación teórica cuyo inicio se acredita principalmente al

trabajo del académico estadounidense Harold Dwight Lasswell (1902-1978), pionero en ese ámbito y cuyo ensayo titulado *La orientación política* puede verse como el punto de partida para esta clase de estudios (Deleon, 2006). Asimismo, Valencia (2020) observa la estrecha relación que existe entre las políticas públicas, las ciencias sociales y la política. En el primer caso, es decir el de las políticas públicas, indica que se refiere al sector del gobierno, lo cual equipara con las expresiones y manifestaciones de nuestra vida en función a la política; el segundo, que es el caso de las ciencias sociales, se relaciona con la organización y la lucha por el control político, mientras que la política en sí abarca los propósitos y los programas que proponen las autoridades reales u ocasionales. En términos más tradicionales, el enfoque de las ciencias políticas estuvo centrado en la aplicación rigurosa de las ciencias a temas que afectan la gobernabilidad y el gobierno. Es por eso que, hablando en sentido genérico, las políticas públicas constituyen un amplio y variado conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para encontrar solución a los problemas que los ciudadanos de un país, e incluso el propio gobierno, estiman de interés prioritario en un momento histórico claramente determinado (Tamayo Sáez, 1997). Hay que decir que en las ciencias políticas se encuentran términos como democracia, igualdad y poder que son conocidos y de uso muy frecuente, pero difíciles de definir. Lo mismo sucede con el concepto de las políticas públicas. Estas variabilidades tienen consecuencias directas sobre la forma en que analizamos y entendemos las cuestiones políticas reales, en tanto las diferentes definiciones conducen, por fuerza, a la adopción de perspectivas muy variadas en torno a los problemas bajo análisis (Cairney, 2012).

Martin, Lee Jr. & Hall (2021) subrayan que, aunque sería difícil coincidir en una definición única, se encuentran temas comunes en la literatura del área. Primero, la política pública es creada por el gobierno, y la actividad empresarial privada no está incluida en su definición, aunque hay casos en que la política del sector público y el sector privado se cruzan o coinciden. En segundo lugar, la política pública se produce como respuesta a un problema público, es decir, atañe a cuestiones que el gobierno tiene el poder de resolver. Es así que el ámbito de origen e influencia para las políticas públicas radica en la administración pública en sí misma, que se halla inserta en el complejo de la estructura orgánica del Estado nacional. Esta dimensión abarca a organizaciones de diverso tenor como ministerios, concejalías, prefecturas, empresas públicas, juzgados, escuelas, hospitales y otras instituciones semejantes. Aquí entran en juego una serie de elementos fundamentales que sirven para articular dichas políticas, como son los recursos humanos aprovechables y las disponibilidades financieras, tecnológicas y normativas, entre otras (Vargas Arévalo, 2007). Pero las denominaciones del concepto pueden ser incluso más amplias. Shires (2004) explica muy claramente que la noción de política pública también sirve para designar el conjunto general de herramientas y mecanismos a través de los cuales se llevan a cabo las acciones correspondientes. Los caminos por los que pueden darse

abarcan varios caminos. Pueden ocurrir por decreto, por votación legislativa, elaboración de reglas administrativas, por asentimiento público o por defecto. Como quiera que sea, las formas en que las decisiones se toman en interés de las personas es un aspecto importante del proceso de política pública. Estas, igualmente, aluden a un campo singular de la investigación y la formación académica que incumbe a las herramientas y los procesos asociados con la toma de decisiones en el interés público.

Como parte del eje básico que define a las políticas públicas, resulta pertinente considerar la importancia de lograr cierto grado de transformación social (Wilson, 2018), lo que representa un cambio activo que se opera en determinado sector o aspecto de la sociedad y se genera desde un nivel previo a otro posterior, resultando de la aplicación o implementación de estas acciones desde el sector estatal. Autores como Gómez (2011) señalaron a su tiempo que, si bien para muchos el rol del Estado continúa siendo muy determinante para la formulación de las políticas públicas, y que éstas alcanzan o no un grado óptimo de funcionamiento en la medida precisa que los organismos públicos las impulsen, es importante tener en cuenta otros factores que igualmente convergen. Entre éstos se cuentan los modelos mentales que se encuentran incrustados en la generación de cualquier decisión, lo mismo que una consideración del marco histórico indispensable para entender cómo emergen las políticas públicas y la forma en que éstas se articulan, especialmente en lo referente a las ideas implicadas, las instituciones que entran en acción a cada momento y los intereses particulares que identifican a los diferentes actores sociales afectados.

La claridad deseable en las formulaciones conceptuales acaba convirtiéndose en un componente esencial para toda la ecuación. Por ejemplo, Evans, Palmer, Brown, Marani, Russell, Martin & Ivers (2019) indicaron que los diversos grados de ambigüedad que afectan a la implementación de políticas de interés público es una preocupación perenne al interior de los círculos políticos, debido a los efectos negativos que conllevan. Ellos adoptaron la perspectiva de los *modelos mentales compartidos* (Jonker, van Riemsdijk & Vermeulen, 2011) para referirse a los microprocesos que intervienen directamente en la ejecución de políticas, introduciendo la consideración de variables cognitivas en la comprensión de sus dinámicas respectivas. Otros autores adoptaron estrategias complementarias para una identificación clara de las variables involucradas a lo largo del proceso, como la búsqueda e identificación de las personas y los grupos que se reconocen en las interacciones sociales encaminadas al tratamiento y abordaje de un problema público, aproximación que se ha denominado como *mapeo de actores*, con vistas a una más acabada comprensión del proceso que conduce al desarrollo de políticas (Silva Jaramillo, 2017). Otro concepto que va en paralelo y guarda una estrecha relación con nuestro tema es el de la *agenda*, un término introducido en el contexto de las ciencias políticas en

1971 por Roger Cobb y Charles D. Elder y que, cuando alude a las agendas institucionales, se entiende como un conjunto general de controversias políticas que serán vistas como incluíbles dentro del rango de las preocupaciones legítimas que merecen la atención de la política (Zahariadis, 2016). Por consiguiente, las políticas públicas se visualizan como relacionadas directamente a las agendas políticas que los diferentes estados y gobiernos sostienen de cara a la mejora de las condiciones de vida de sus ciudadanos.

El mundo y también nuestro país están experimentando cambios rápidos, lo cual hace que el futuro parezca incierto. Quienes formulan las políticas públicas se hallan frente a situaciones y problemas complejos, y éstos sugieren cursos alternativos de acción cuyas consecuencias son difíciles de predecir. A esto se suma que los diversos grupos de individuos afectados poseen percepciones de las situaciones problema y las alternativas de solución que son diferentes y a veces toman formas contrapuestas (Thissen & Walker, 2013). Debe agregarse que la ejecución de las estrategias de orden público, tal como se presentan en los diferentes ámbitos y niveles que conciernen a su acción, han sido muchas veces resultado de la asimilación muy directa de modelos ideados en el exterior, por instituciones o agencias para el desarrollo, que no necesariamente coincidieron por completo con las necesidades reales del país receptor. Esto es lo que quieren significar Stein & Tommasi (2006) cuando establecen que las buenas ideas y las buenas recetas no siempre bastan para lograr los objetivos propuestos para el desarrollo. Ellos dicen que, en igual grado de importancia, debe ubicarse al diseño, la adopción e implementación de buenas políticas públicas. Otros agentes pueden también actuar en cuanto facilitadores o eventualmente como obstáculos o entorpecedores para el logro de las iniciativas propuestas. Entre ellos, cobra especial importancia la burocracia, un campo que ha sido objeto de estudio extensivo en años recientes (Meier, 2008), y que Oszlak (2006) ubica a nivel de las estructuras de poder que intervienen como actores en los procesos políticos y en los despliegues institucionales para alcanzar las metas de las políticas propuestas.

Dichas políticas obtienen su lugar en diversas esferas de la vida nacional y comunitaria, y desde luego, adquieren una fuerte prevalencia en el ejercicio de las profesiones universitarias. Una de ellas es la psicología. Aunque en nuestro medio este aspecto parece menos evidente y se ha discutido con escasa o casi nula frecuencia, la literatura especializada internacional ofrece numerosos ejemplos de la relevancia que guardan estas consideraciones en relación a la esfera del comportamiento. Pallak (1990), por ejemplo, señala que las políticas públicas, los problemas sociales, el campo de la psicología y los procesos de influencia social se interrelacionan de maneras fuertes y variadas. De hecho, las políticas de los gobiernos y otras instituciones representan una fuente de influencia social sobre el dominio de las actitudes y los comportamientos

relacionados con los asuntos comunitarios. Indudablemente, la prevención de los problemas sociales es un objetivo de primaria importancia. Sin embargo, la participación de los psicólogos en el diseño de las políticas públicas se vería más como un atributo de las ciencias del comportamiento en aquellos países, especialmente los del primer mundo, donde la investigación comportamental es robusta y reconocida y el prestigio profesional de los psicólogos es mayor que en esta parte del mundo.

No existen muchas evaluaciones sobre las capacidades de los psicólogos en los países del tercer mundo. Oppong (2015), que escribe sobre la situación en Ghana, es un ejemplo de gran interés y pertinencia. Él indica que los psicólogos no son muy conocidos en el ámbito de las políticas públicas y en los círculos vinculados con el desarrollo en cuanto expertos cuyas contribuciones puedan ser consideradas seriamente para una discusión social sobre su relevancia. Cree que esto se ha atribuido a la incapacidad de los psicólogos para comunicar lo que la psicología, de hecho, puede contribuir a los asuntos de la política pública. En su artículo discute varias maneras en que las ciencias del comportamiento podrían resultar útiles a los habitantes de ese país africano. En el mundo desarrollado, sin embargo, las consideraciones van más enraizadas hacia otros problemas. Fischhoff (1990) discutió cómo el comportamiento de las personas moldea y al mismo tiempo es moldeado por la forma en que los problemas ambientales son gestionados, y vislumbra un rol importante para los psicólogos en relación a diversos asuntos, destacando que esto ofrece, al mismo tiempo, varias oportunidades para aumentar la influencia y sofisticación de nuestra ciencia. Sin embargo, también entrevé ciertos posibles riesgos, tanto para la ciencia de la psicología como para el público en general.

Actualmente se fomenta la política basada sobre la evidencia en todas las áreas del servicio público. En los Estados Unidos, la legislación federal reconoce el papel que toca a la ciencia como una fuerza determinante para la mejora de la política pública. Establece que una política sustentada en las evidencias debe utilizar y apoyarse en la investigación científica para impulsar la toma de decisiones en la arena pública. De este modo, se refuerza la conexión intrínseca entre las ciencias sociales, la investigación y las decisiones concernientes a la política de interés público (McKnight, Sechrest & McKnight, 2005). En América Latina, los estudios que investigan la relación de la psicología con el Estado y las esferas gubernamentales, así como sus implicancias para la sociedad, no son muy frecuentes todavía, aunque han comenzado a aumentar en fecha reciente. Un volumen que marca un hito muy interesante es el editado por Leal Ferreira, Mello Machado & Foureaux Figueredo (2020), que reunió a un grupo de autores y analizó diversas facetas que vinculan a las prácticas psicológicas con las políticas públicas, no sólo en el Brasil, país donde fue editado el libro, sino también en otras naciones como Chile, España, Colombia y Uruguay. No se encuentran estudios sobre

Paraguay integrando esa obra. Un número especial en el 2016 de la *Revista de Historia de la Psicología*, publicada en España, incluyó varios artículos publicados en diversos países que tienen trabajos de gran interés para esta temática, de manera directa o indirecta (Castro-Tejerina, Lafuente & Quintana, 2016; Chávez Bidart, 2016; Mardones Barrera, Fierro & Salas, 2016; Portugal, 2016; Talak, 2016).

En Paraguay, no se conocen fuentes publicadas que vinculen a la profesión del psicólogo con un eventual escenario de acción en el plano de las políticas públicas. Esto podría deberse, en parte, a que los profesionales de la psicología dirigieron su atención e interés vocacional preferentemente hacia campos aplicados como la psicología clínica (Carly Castellano & Coronel Núñez, 1990), que se orientan a la esfera individual y privada, proyectándose con menor fuerza hacia el ámbito social. Con el surgimiento de la psicología comunitaria empezó a abrirse un camino más encauzado hacia la esfera colectiva, pero aún queda trabajo por hacer para consolidar esa perspectiva (García, 2018a). Al mismo tiempo, las organizaciones gremiales como la Sociedad Paraguaya de Psicología dedicaron lo mejor de su esfuerzo a la obtención del reconocimiento profesional y la aprobación de una legislación para la psicología, lo cual se obtuvo en años recientes, tras una larga lucha (García, 2023a). Pero su rol en la discusión de temas de interés público que podrían apuntar al desarrollo de políticas fue muy moderado hasta el momento. Por todo lo anteriormente expuesto, resulta pertinente llevar a cabo una breve revisión de algunas ideas y propuestas de diversos autores que escribieron libros y artículos, e incluso producido algunas investigaciones, en el lapso previo al establecimiento formal de la psicología en las universidades. Esto nos llevará a descubrir los aspectos que ellos visualizaron como áreas de interés para la aplicación de los conocimientos psicológicos en lo que hoy quizás denominaríamos, en uso de una conceptualización acorde con el tiempo actual, como “políticas públicas”.

Una somera mirada a la historia de nuestra disciplina

Como campo de formación y actuación profesional, la Psicología en el Paraguay comenzó en 1963, en coincidencia con la fundación de la primera carrera en la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” (García, 2003). Esta es la percepción corriente que tienen muchas personas respecto a la evolución local de la psicología, para quienes este hecho singular y único representa el comienzo de la disciplina en sí. Pero hay que apuntar que la producción de autores que escribieron e incluso investigaron sobre temas psicológicos viene de mucho tiempo antes, dando forma y contenido a un dilatado espacio histórico que se

conoce como el *periodo preuniversitario* (García, 2005). Entre estos autores hay una destacable variedad de intereses, actitudes y percepciones hacia la psicología. Pero la regla general compartida es que ninguno de ellos, en sentido estricto, pareció albergar intenciones de fundar una ciencia psicológica que fuera completamente autónoma. Todas sus reflexiones, investigaciones e intereses se hallaban orientadas a apuntalar a otras disciplinas, distintas de la psicología en sí, aunque generalmente emparentadas con ella. En este apartado haremos alusión a algunos de ellos, sin la pretensión de abarcarlos a todos, lo mismo que a ciertas ideas que vislumbraron para utilizar a la psicología en provecho directo de alguna dimensión que se hallara focalizada en el interés público. Algunas de estas propuestas se podrían considerar de relevancia, con un sentido y potencial de utilidad, incluso hasta nuestros días.

1. Primer caso de estudio: Francisco Tapia

Educador de nacionalidad argentina, Francisco Tapia (1859-1914) residió por algunos años en el Paraguay entre finales del siglo XIX y comienzos del XX (García, 2023b). Había sido contratado por el gobierno nacional para ocupar la dirección de la Escuela Normal de Maestros, que fuera establecida en 1896. En su corta permanencia, realizó una destacable labor en la educación nacional y publicó algunos artículos de importancia pedagógica y psicológica en la *Revista del Instituto Paraguayo*. Para muchos, sin embargo, su nombre está más relacionado con una estruendosa polémica que mantuvo con Enrique Solano López (1858-1917), uno de los hijos del Mariscal Francisco Solano López (1827-1870), discrepando públicamente sobre la figura de quien fuera el conductor del ejército nacional durante la Guerra contra la Triple Alianza (García, 2021b) y que era visto en términos muy negativos por Tapia. La fuerte diatriba los arrastró incluso a una novelesca batida a duelo con pistolas a la orilla del río Pilcomayo (Lillis & Fanning, 2009). Pero lo que nos interesa de Tapia no son estos quiebres surrealistas en la racionalidad que gobernó su vida, sino algo muy diferente: la adhesión que profesó hacia las ideas del naturalista francés Jean-Baptiste Lamarck (1744-1829), uno de los máximos exponentes de la teoría evolucionista en su versión predarwiniana (García, 2018b) y autor de una famosísima *Filosofía zoológica* (Lamarck, 1873). Él apoyaba la idea de que las características físicas y eventualmente psicológicas de los seres vivos y que además hubiesen sido adquiridas durante el ciclo vital, es decir aquéllos rasgos no heredados, se transmitían a la progenie durante la reproducción. Tal idea se probó errónea al descubrirse que la secuencia de doble hélice del ADN no es modificable por la experiencia, salvo casos excepcionales e infrecuentes como la acción ejercida por la radiación nuclear. Pero estas anomalías no se conocían en la época de Lamarck y Tapia y, de hecho, tampoco se contaba con elementos técnicos o metodológicos suficientes para certificar su validez en cuanto teoría. Y aquí es donde resultan importantes las

ideas mantenidas por este autor en función a lo que podrían ser ejemplos para la generación de futuras políticas públicas.

Tapia (1898) pensaba que la escuela debía cumplir una función esencial para el moldeamiento de las conductas humanas y el perfeccionamiento de la especie, en la línea trazada por Lamarck. Esto podría lograrse mediante la formación de los hábitos y las costumbres adecuadas. En esencia, los hábitos surgen en respuesta a las necesidades que los organismos encuentran en sus rutinas de vida, y desde luego no aparecen por sí solos o por capricho. Las condiciones ambientales externas condicionan el surgimiento de esos hábitos y aprendizajes en cuanto respuestas a necesidades concretas. Aquéllos individuos que logran responder de maneras más eficientes, conducen asimismo a un mejoramiento de la *raza*, un concepto de uso muy habitual en los autores de finales del siglo XIX. En esta encrucijada se ubica la escuela, porque ella ejerce una acción gravitante sobre el niño, sin olvidar por ello el papel esencial que cumple la familia. Los niños, al ser más flexibles y maleables, acusan los efectos que se dan en el ámbito familiar y escolar. De esta manera, se generarían cambios esenciales fijados a través de la *herencia psíquica*. Es decir que la escuela tiene, en combinación con la familia, el inmenso poder de mejorar las capacidades físicas y psíquicas del niño mediante el uso adecuado de la variabilidad ambiental. Eso tendría una importancia fundamental no sólo para el individuo aisladamente considerado, sino para toda la nación vista a un nivel mayor, porque opera mediante la mejora continuada de sus habitantes. Con estas ideas, Tapia nos situaba a las puertas de lo que podría ser una política pública de valor para la educación concebida a una escala nacional, y que tuviera la habilidad de mejorar las condiciones físicas y sobre todo psicológicas de los estudiantes paraguayos mediante la acción práctica y eficiente de la escuela en la formación de los hábitos y las conductas.

2. Segundo caso de estudio: Juan Ramón Dahlquist

Hijo de padre sueco y madre paraguaya (López Moreira, 2000), Juan Ramón Dahlquist (1884-1956) nació en la localidad argentina de San Isidro, aunque desarrolló toda su carrera magisterial en el Paraguay. Fue una de las figuras centrales que forjaron la unión entre la psicología y a la pedagogía en el ámbito de la educación nacional durante la primera mitad del siglo XX. Asimismo, integró un minoritario y selecto grupo de maestros que cursaron sus estudios en la famosa Escuela Normal de Profesores de Paraná, Argentina, instituida en 1870 (Núñez, 1985), desempeñando con posterioridad algunos cargos públicos en el ámbito de la docencia, entre ellos el de Inspector General de Escuelas y Director de la Escuela Normal de Profesores

(Centurión, 1948). Además de sus funciones plenamente docentes o directivas, Dahlquist incursionó en labores editoriales como director de *La Enseñanza*, una revista pedagógica que se publicó en fechas muy tempranas, durante la década de 1910. Precisamente en esa revista, difundió las ideas del educador cubano, nacido en Puerto Rico, Alfredo M. Aguayo (1866-1942), quien ofició como profesor de Psicología y Pedagogía en la Universidad de la Habana (Luzuriaga, 1960).

Dahlquist reprodujo en *La Enseñanza* un artículo firmado por Aguayo y titulado *Los laboratorios de paidología y las clínicas psicológicas* (Aguayo, 1913), donde se exponían propuestas que tuvieron gran influencia sobre el joven maestro. Aguayo es conocido por haber sido el introductor de uno de los primeros laboratorios en la isla, según lo manifiesta Bernal (1985). Fue un laboratorio de paidología, establecido en 1912 (Segura Suárez, 2023a) pero que inició su funcionamiento recién en 1916 (Vernon, 1944). No obstante, Corral Ruso (2023) y Segura Suárez (2023b) coincidieron recientemente en que fue Roberto Agramonte y Pichardo (1904-1995) quien estableció el primer laboratorio de psicología cubano en 1934, siguiendo una línea esencialmente conductista, inspirada en el trabajo del psicólogo estadounidense John B. Watson (1878-1958). Puede que, como el laboratorio de Aguayo se denominó de *paidología* y no de *psicología*, es que hayan surgido estas diferencias en la cronología del primer laboratorio caribeño. Para nosotros, sin embargo, constituye un detalle menor. En su artículo, Aguayo (1918) era muy contundente al remarcar que un laboratorio no puede ser visto simplemente como un depósito de material que haya de servir para la admiración de los curiosos, ni tampoco un sitio donde se hagan trabajos con finalidad práctica únicamente. Por el contrario, en ese lugar se debería estudiar el desarrollo físico y mental del niño, las condiciones que determinan su vida social e individual, y los mejores medios utilizables para educar sus aptitudes y capacidades.

Estas ideas son las que impresionaron a Dahlquist, quien las recalcó en sus propios escritos (Dahlquist, 1912). Quiso desarrollar en el Paraguay los objetivos propugnados por Aguayo, para quien resultaba esencial instituir una *pedagogía exacta y experimental* (Aguayo, 1913). Dahlquist declaró que, cuanto Aguayo había impulsado en suelo cubano, lo soñó él para el Paraguay. Señaló que debía investigarse científicamente las características idiosincráticas del niño paraguayo, y que este estudio debía conformar la base sobre la que se estableciera el sistema educacional. Que sirviera para aliviar la miseria, decía él, de los niños que se pierden por la falta de cuidados pedagógicos adecuados. Como no había psicólogos aún, Dahlquist creyó que eran los maestros quienes debían encabezar estos estudios. Lo que estaba planteando era el auténtico inicio de una política de orden público en el campo de la educación: la investigación rigurosa para

conocer las particularidades que identifican a la población infantil, sustentada sobre el uso, principalmente, del método experimental. Y la educación nacional, al mismo tiempo, debía sedimentarse sobre esta clase de investigación, no simplemente dependiendo de principios e ideas asumidas especulativamente, sino con el auxilio de datos comprobables. Es posible que la educación paraguaya, de haberse guiado por estas premisas en una etapa relativamente lejana, estaría hoy en un sitio distinto al que le corresponde actualmente.

3. Tercer caso de estudio: Ramón Indalecio Cardozo

Conocido dentro y fuera del país como una figura pedagógica de referencia (Uzcátegui, 1984), el maestro Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943) es, posiblemente, el representante más conocido en la historia de la educación nacional. Su contribución puede analizarse tanto a nivel institucional como en un plano conceptual y científico. En sentido genérico, su aporte más significativo fue la introducción al país del enfoque de la *escuela activa*, un modelo pedagógico que colocó a los niños en el centro de la educación, sustituyendo el rol del maestro como el parámetro principal, como era costumbre anteriormente (Narváez, 2006). Como sostuvo Ferrière (1930), que fue uno de sus principales publicistas, la escuela activa se orientó hacia lo real, basándose en las necesidades individuales y las sociales. Además, fundamentó sus avances y propuestas en una fuerte y consistente alianza con el conocimiento psicológico. Cardozo no fue simplemente un maestro inspirador. Estuvo vinculado a la organización institucional de la educación paraguaya por varios años, mientras fue Director General de Escuelas entre 1921 y 1931, lo cual le posicionaba a la cabeza de la instrucción primaria y también normalista. Durante ese período se adoptó e implementó la orientación de la escuela activa como el estandarte pedagógico de la educación nacional. De hecho, esta visión educacional conformó una política pública clara y diáfana reconocible en todos los detalles de su aplicación, y con repercusiones más allá de nuestras fronteras. ¿Por qué entonces rescatamos la figura de Cardozo como parte de esta discusión, si ya antes del tiempo actual sus ideas se habían utilizado para respaldar la aplicación de políticas públicas de carácter educacional en el Paraguay? La respuesta no es simple, aunque puede argumentarse que determinados aspectos de su obra pedagógica no fueron completamente asimilados en el curso de las décadas subsiguientes, y quedaron como cabos sueltos. ¿Pero cuáles son éstos?

A lo largo de su carrera, Cardozo mantuvo numerosos y fructíferos entrecruzamientos con la psicología y es considerado, de hecho, uno de sus principales pioneros en el Paraguay (García, 2008), lo mismo que de la pedagogía (Soto Vera & Velázquez Seiferheld, 2019). Puso la mirada hacia la psicología en

una forma tal que la utilizó como el cimiento para su construcción pedagógica, ubicándola en un fluido y dinámico intercambio con la pedagogía (García, 2011). Hay un aspecto de su trabajo, sin embargo, que resulta particularmente revelador en este contexto que exploramos: el de la medición de la inteligencia. Cardozo fue el introductor de la psicometría en el Paraguay (García, 2016) y los resultados de su esfuerzo en este sentido se comunicaron en el primer volumen de *La pedagogía de la escuela activa* (Cardozo, 1938). Trabajó en una época que en muchos países de América Latina se buscaba traducir, y en algunos casos adaptar, las pruebas desarrolladas en Francia para la métrica de la inteligencia (Sánchez Sosa & Valderrama-Iturbe, 2001), a falta todavía, en esos tiempos, de instrumentos desarrollados desde y para la cultura. Los trabajos de Cardozo partieron de la constatación de que muchos de los ejercicios incluidos en pruebas de gran uso, como el *test* Stanford-Binet, contenían reactivos que se aplicaban sin los cuidados pertinentes que debería exigir su adaptación al medio local (Cardozo, 1938) y, por lo tanto, con resultados psicológicos y pedagógicos que podrían ser cuestionables.

Es altamente significativo que los trabajos que buscaban la adaptación de los principales instrumentos de medición psicométrica de la época, actividad que en nuestro tiempo depende de las iniciativas científicas de los psicólogos, hayan estado, en el caso del Paraguay, en las manos exclusivas de maestros. Esto no es simplemente una resultante de ineludibles variables históricas que primaban en el momento, dada la inexistencia de la carrera de psicólogo en el Paraguay durante la primera mitad del siglo XX, sino además un indicador de la importancia asignada en aquél tiempo a los procesos de evaluación psicológica como elemento esencial en el contexto de la educación escolar. Es decir, la valoración psicométrica de los niños no constituía un mero dato privado y accesorio que sólo interesaba a la escuela y a los padres, sino que era parte de una más amplia política nacional que encuentra en la correcta utilización de tales instrumentos para la estimación de la inteligencia a uno de los pilares fundamentales sobre los cuales asentar el éxito de los procesos educativos. ¿Puede considerarse algo más legítimamente fundado en los desarrollos científicos de la psicología en función al éxito de la enseñanza en las escuelas que una adecuada apreciación de los potenciales intelectuales de los niños, y convertir a ésta, a su vez, en una política pública educacional apoyada por el Estado paraguayo? Las ideas vislumbradas por Cardozo, y su intrínseca ligazón con la psicología, tuvieron connotaciones directas e innegables para la calidad de la educación escolar.

4. Cuarto caso de estudio: María Felicidad González

Maestra hasta una edad muy avanzada de su vida, María Felicidad González (1884-1980) constituye un baluarte entre las educadoras paraguayas que dejaron aportes relevantes para la psicología del siglo XX. Ella conformó un grupo de maestras que adhirió a los parámetros de la escuela activa durante la primera mitad de esa centuria. Fue colaboradora de las iniciativas pedagógicas de Cardozo en la difusión de los principios de la escuela activa (Cardozo, 1991), por ejemplo, escribiendo artículos para la revista dirigida por éste (González, 1930), lo mismo que en épocas anteriores de su carrera había contribuido a la difusión de ideas pedagógicas en otros foros educacionales de principios del siglo XX (González, 1910). En una tesis de bibliotecología, Gagliardi Cardozo (1974) apuntó que María Felicidad fue la fundadora de un laboratorio de psicología experimental en la Escuela Normal de Profesores de Asunción, aunque, a falta de mayores datos respecto a la consistencia que tuvo ese recinto y su equipamiento, constituye una información con cierto grado de incerteza. González fue autora de algunos libros que guardan interés prioritario para la psicología y para el tema que ahora nos ocupa, especialmente unas *Reflexiones paidológicas para padres y educadores* (González, 1942), además de una obra de pedagogía fundamental sobre organización escolar (González, 1951).

Una consideración más atenta sobre aquella obra paidológica y su contenido nos permitirá entender mejor el rol que asignamos a la autora. Es indudable que González se encontraba influida por las corrientes del pensamiento de su época, y en tal respecto, absorbió mucho de los principios del positivismo y el higienismo (Velázquez Seiferheld, 2023), visiones predominantes a comienzos del siglo XX en todos los países de América Latina (Arias, 2014). En tal sentido, Silvero Arévalos & Amaral Maciel (2020) mencionan numerosos pasajes del libro que ejemplifican una dependencia teórica directa de González respecto a las ideas higienistas. Pero no hay que olvidar que las *Reflexiones* eran, sobre todo, un libro de paidología (recordemos que la palabra viene de *paidos*, niño y de *logos*, ciencia), que se planteaba por entonces como una disciplina con aspiraciones a convertirse en una ciencia global del niño (Pozo Pardo, 1970), en todos los aspectos que le conciernen. A finales del siglo XIX, la paidología resultó el ejemplo más acabado y congruente de las nuevas disciplinas abocadas al estudio del niño que iban surgiendo en el entorno científico (Southwell, 2003), y que además adoptaba una perspectiva claramente psicológica.

Fue Oscar Chrisman (1855-1946) quien propuso el concepto de *paidología* en un artículo publicado en el *Pedagogical Seminary* (Chrisman, 1892), una revista dirigida durante años por el psicólogo funcionalista G. Stanley Hall (1844-1924), quien fuera maestro de Chrisman y se hiciera famoso, entre otras cosas, por sus aportes al estudio de la adolescencia (Hall, 1904). Blanco y Sánchez (1920) atribuye la

nacionalidad alemana a Chrisman, e informa que años más tarde, en 1896, utilizó la paidología como tema para su tesis doctoral en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Jena. Como quiera que fuese, Chrisman siguió apegado al uso de este concepto durante las tres décadas siguientes, lo cual queda evidenciado en el título de su libro (Chrisman, 1920). Según recuerda Claparède (1916), fue un miércoles a la mañana, el 26 de abril de 1893, cuando Chrisman acuñó la palabra, designando así a la ciencia del niño, en cuanto sujeto mirado desde todos los puntos de vista posibles. La paidología encuentra su antecedente inmediato en la psicología y nació íntimamente ligada con ella. Pero también en la pedagogía, de la que esperaba se moldease conforme al avance de sus investigaciones (Barnés, 1910). Como estudio científico de los infantes, la paidología debía constituir una ciencia pura, cuyo trabajo se hallase referido sólo al niño, y que además estuviera igualmente separada en sus audiencias de otras áreas del conocimiento, como podría estarlo cualquier otra ciencia (Chrisman, 1898). De su aplicación se esperaban grandes éxitos en el futuro (Schauffler, 1903). La expansión de la paidología en el mundo académico europeo se vio reflejada en la creación de una Facultad Internacional de Paidología en Bruselas, corriendo el año 1912 (Depaepe, 1997), así como en la publicación de una revista cuatrimestral en esa área (Anónimo, 1913).

Las *Misceláneas* no constituyen, en sentido estricto, un tratado que se encuadre en la estrictez impuesta por determinado vocabulario técnico dirigido a especialistas, investigadores o eruditos, sino una obra encaminada a la divulgación amplia del conocimiento y el apoyo a la tarea escolar. Considerado con detenimiento, es un texto de breve extensión, cuyos destinatarios son los progenitores de los niños, señalados en primer lugar del título, así como los maestros y profesores de éstos. El libro se hallaba animado de inocultables intenciones didácticas para que, tras su lectura, fuera posible secundar el progreso del niño en sus actividades diarias y educativas, obteniendo los mejores resultados en sus faenas vitales (García, 2006). Para González (1942), la paidología ofrecía al maestro los conocimientos científicos proveídos por la investigación de los niños, abarcando tanto sus aspectos físicos como espirituales. Asimismo, consideraba los diferentes *tipos* en que pueden ser clasificados, aplicando las diferentes estrategias pedagógicas disponibles según se tratara de niños *normales* o *anormales*, habiendo sido esta última, una preocupación esencial que desde el inicio acompañó las actividades de la paidología en cuanto tal. La autora reconoció la importancia fundamental que representaba la ciencia psicológica para la paidología. Esto ocurría por varias razones puesto que, en sus inicios, la nueva disciplina se encontró muy vinculada con la investigación realizada en los laboratorios psicológicos. Fue por eso que adquirió un perfil muy marcado por el estudio de los fenómenos mentales de los que habitualmente se ocupan los psicólogos.

La idea que claramente se desprende del libro, independientemente al éxito que haya alcanzado o no la psicología en su currir histórico posterior, es que colocar los conocimientos adquiridos en el contexto de una especialidad científica al alcance de los padres y los educadores constituye un intento válido y oportuno de bajar la ciencia compleja y a menudo abstracta al nivel de las preocupaciones frecuentes de quienes acompañan a los niños en su cotidianidad. En todas las ramas del conocimiento, la divulgación cumple este mismo propósito. Con padres educados y maestros informados, el futuro de los niños y el de la patria misma obtendrían un apoyo y aliciente muy fuertes. Es por eso que González no se dirigió a las audiencias especializadas. Buscó a los compañeros diarios de los niños, sus guías habituales, que son los maestros y progenitores. Esta visión, además, resulta congruente con algunas tendencias recientes que se esfuerzan por situar a los padres como partes y protagonistas de las políticas públicas destinadas a lograr el bienestar de sus hijos (Bronte-Tinkew, Bowie & Moore, 2007). La importancia y el potencial de cambio que encierran estos nobles propósitos, si es que lograsen transformarse en un sostén de eventuales políticas públicas en el ámbito de la educación, no requiere de argumentaciones mayores.

Conclusión

La historia de la psicología es un reflejo de los propósitos fuertes y las voluntades firmes que han demostrado muchos hombres y mujeres a lo largo del tiempo para entender comprensivamente su entorno social y transformar efectivamente su realidad. Aunque a veces parezca que una visión histórica de la psicología carece de aplicaciones prácticas y únicamente sirve a objetivos puramente intelectuales como una reconstrucción de los estudios de la mente en cronología temporal, es indudable que el redescubrimiento de ideas planteadas en épocas y contextos diferentes y su utilización como eventuales inspiradores de nuevas medidas, o como fundamento para la toma de decisiones, compete muy directamente a la posibilidad de impulsar acciones prácticas de trascendencia, utilidad y pertinencia de cara al presente. El repaso de conceptos y propuestas originadas en ese lapso pretérito, por idéntica razón, ofrece perspectivas nuevas para la psicología del presente. En el Paraguay, varios autores avizoraron formas e intenciones de aplicar los conocimientos psicológicos a situaciones relacionadas al bienestar humano, especialmente en la educación, desde etapas remotas. Tales ideas, desde luego, no se expresan conceptualmente en los modos y con aplicación de la terminología que corresponde a los nuevos enfoques, sino en los usos y el contexto propio del tiempo en que fueron formulados. Por ello, se requiere de un cierto historicismo que sostenga la comprensión de las intenciones originales y prevenga distorsiones indeseadas. En la historia de la psicología paraguaya son localizables numerosos ejemplos que sirven para retraducir, por ejemplo, algunas visiones pretéritas de la

mente y el comportamiento que parecen transformables en prácticas sociales concretas y que, además, resultan pasibles de impulsarse desde las esferas del Estado. En otras palabras, argumentos que sirven como ejemplos viables de “políticas públicas”. Este artículo ha tratado de descubrir algunos de ellos, y además transformarlos en términos entendibles a la luz de los conceptos actuales.

¿Tiene algún sentido práctico emprender una actividad como ésta? Para el historiador de la psicología, que se interesa en analizar los contextos que dieron origen y forma a las ideas, sí lo tiene. La investigación nos muestra que el concepto, diseño y aplicación de las “políticas públicas” responsables del bienestar y la calidad de vida de los ciudadanos en el tiempo moderno, y que además son una rutina frecuente de la planificación política de gobiernos y partidos, posee raíces antiguas en lo que concierne a su esencia conceptual de utilizar el conocimiento científico y la acción planificada para mejorar aspectos críticos de la convivencia social. Desde el mismo momento en que la psicología se convirtió en una esfera de aplicación y desarrollo de estrategias de intervención en la esfera del bienestar humano, la posibilidad de implementar medidas atinentes a dar solución eficiente a ciertos problemas reales o potenciales e inspirar condiciones sociales que sirvan para asegurar el bienestar estuvo indubitadamente presente. Lo mismo puede decirse sobre la intención de generar políticas de interés y beneficio humano directo. El historiador de la psicología, y el de la ciencia en un sentido más amplio y abarcador, se encuentra en una posición privilegiada para unir, en una sola mirada, el pasado, el presente y el futuro.

La psicología paraguaya, vista en una dimensión histórica, encuentra muchos ejemplos similares a éstos, y no todos identificados con la educación. Indagaciones posteriores harán posible discutirlos con mayor conocimiento de causa. Pero, ya sea que hablemos de cambiar los hábitos individuales y las costumbres colectivas mediante el recurso a programas fundamentados en consideraciones evolucionistas, o la estimación objetiva y específica de las características psicológicas de los niños paraguayos y la aplicación de estrategias educativas basadas en ellas, o igualmente la medición psicométrica de su potencial intelectual real como una necesidad prioritaria para el éxito de la educación escolar, o incluso la difusión de los avances de la investigación psicológica entre los padres y los maestros para sostenimiento de la educación de sus niños, como hicieron Tapia, Dahlquist, Cardozo y González respectivamente, encontramos una interesante anticipación de asuntos y urgencias que suenan muy actuales. No obstante, se hallan basadas en una percepción de los problemas y las necesidades que proviene de tiempos y circunstancias sociales disímiles. Es por esto que la historia de la psicología se constituye en una fuente, quizás inesperada, quizás completamente

ignorada, para observar los eventos y las prioridades del presente desde una óptica nueva y distinta, aunque, paradójicamente, sedimentada en un pasado compartido y culturalmente relevante.

Referencias

- Aguayo, A. M. (1913). Los laboratorios de psicología y las clínicas psicológicas. *La Enseñanza*, 1, 73-88.
- Aguayo, A. M. (1918). El laboratorio de psicología de la universidad. *Revista de la Facultad de Letras y Ciencias*, 18(2-3), 278-291.
- Alexander, B. K. & Shelton, C. P. (2014). *A History of Psychology in Western Civilization*. New York: Cambridge University Press.
- Allchin, D. (2015). Correcting the “self-correcting” myths of science. *Filosofia e História da Biologia (São Paulo)*, 10(1), 19-35.
- Anónimo (1913). Notes and news. *The Journal of Educational Psychology*, 4(8), 491-493.
- Arias, W. L. (2014). Nexos históricos entre la psicología y la pedagogía latinoamericana en la experimentación. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 215-253.
- Barnés, D. (1910). Estudio preliminar. En E. Claparède, *Psicología del niño y Pedagogía experimental* (pp. 7-28). Madrid: Librería de Francisco Beltrán.
- Benítez, M., Molinari, V., Nahmod, M., García, L. N., Briolotti, A., Ni, M., Carreño, S. & Macchioli, F. A. (2023). Complejizar la perspectiva historiográfica: Herramientas epistémicas y metodológicas para una historia de los *saberes psi*. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 57(1), e1781.
- Bernal, G. (1985). A history of psychology in Cuba. *Journal of Community Psychology*, 13(2), 222-235.
- Blanco y Sánchez, R. (1920). *Psicología y Psicotecnia. Breve historia de la Psicología. Pedro Mosellano (1493-1524) y su Psicología. Los diálogos escolares de la época del Renacimiento y extracto amplio de los de Luis Vives*. Madrid: Tip. de la “Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos”, Tercera Edición.
- Brock, A. C. (en prensa). History of the History of Psychology. En W. Pickren (Ed.), *Oxford Encyclopedia of the History of Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Bronte-Tinkew, J., Bowie, L., & Moore, K. (2007). Fathers and public policy. *Applied Development Science*, 11(4), 254-259.
- Cairney, P. (2012). *Understanding public policy theories and issues*. New York: Palgrave Macmillan.

- Cardozo, R. I. (1938). *La pedagogía de la escuela activa. Tomo I: Psicología de la escuela activa o fundamentos psicopedagógicos*. Asunción: Edición del autor.
- Cardozo, R. I. (1991). *Mi vida de ciudadano y maestro*. Asunción: El Lector.
- Carly Castellano, M. y Coronel Núñez, A. (1990). *Rol del psicólogo clínico en el Paraguay*. Asunción: EFACIM.
- Castro-Tejerina, J., Lafuente, E. & Quintana, J. (2016). Las traducciones de *La España Moderna* y su papel en la incorporación del discurso psicológico al proyecto ciudadano del liberalismo español (1889-1928). *Revista de Historia de la Psicología*, 37(1), 39-46.
- Centurión, C. R. (1948). *Historia de las letras paraguayas. Tomo II. Época de transformación*. Buenos Aires: Editorial Asunción.
- Chávez Bidart, J. (2016). La psicología en la construcción de ciudadanía del Uruguay moderno. *Revista de Historia de la Psicología*, 37(1), 23-31.
- Chrisman, O. (1892). The hearing of children. *The Pedagogical Seminary*, 2, 397-441.
- Chrisman, O. (1898). Paidology, the science of the child. *Educational Review*, 15, 269-284.
- Chrisman, O. (1920). *Paidology, the science of the child. The historical child*. Boston: Richard G. Badger.
- Claparède, E. (1916). *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*. Genève: Librairie Kundig, Sexta Edición.
- Corral Ruso, R. (2023). Breve historia de la psicología en Cuba. En D. Vivanco, P. Chuchón & A. Espinoza (Eds.), *La psicología en Iberoamérica: Pasado, presente y perspectivas* (pp. 167-182). Lima: Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria.
- Dahlquist, J. R. (1912). *Páginas de un maestro*. Asunción, Talleres Tipográficos del Estado.
- Deleon, P. (2006). The historical roots of the field. En M. Moran, M. Rein & R. E. Goodin (Eds.), *The Oxford Handbook of Public Policy* (pp. 39-57). New York: Oxford University Press.
- Depaepe, M. (1997). The heyday of paedology in Belgium (1899–1914): A positivistic dream that did not materialize. *International Journal of Educational Research*, 27(8): 687-698.
- Evans, J. M., Palmer, K. S., Brown, A. D., Marani, H., Russell, K. K., Martin, D. & Ivers, N. H. (2019). Out of sync: A Shared Mental Models perspective on policy implementation in healthcare. *Health Research Policy and Systems*, 17(94), 2-6.
- Ferrière, A. (1930). Conferencias dictadas por el Doctor Adolfo Ferrière al profesorado de Santiago. *Publicaciones de la Sección Pedagógica y de Perfeccionamiento del Personal*, Folleto número 25.
- Fischhoff, B. (1990). Psychology and public policy: tool or toolmaker? *American Psychologist*, 45(5), 647-653.
- Gagliardi Cardozo, J. M. (1974). *Biografía de educadores paraguayos contemporáneos*. Tesina de licenciatura no publicada. Asunción: Universidad Nacional de Asunción, Escuela de Bibliotecología.

- García, J. E. (2003). Problemas centrales en la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en el Paraguay. En J. F. Villegas, P. Marassi L. & J. P. Toro C. (Eds.), *Problemas centrales en la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas, Volumen II* (pp. 205-279). Santiago: Sociedad Interamericana de Psicología.
- García, J. E. (2005). Psicología, investigación y ciencia en el Paraguay: Características resaltantes en el período preuniversitario. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(2), 305-312.
- García, J. E. (2006). Relaciones históricas entre la psicología y la educación en Paraguay. *Psicologia da Educação*, 22, 95-137.
- García, J. E. (2007). La psicología en Paraguay y el problema de la determinación de los pioneros. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación, Tercera Época*, 9(2), 113-146.
- García, J. E. (2008). Ramón Indalecio Cardozo como pionero de la psicología en el Paraguay. *Revista Interamericana de Psicología*, 42(1), 171-180.
- García, J. E. (2009). Breve historia de la psicología en Paraguay. *Psicología para América Latina*, N° 17, Agosto 2009. Recuperado de: <http://www.psicolatina.org>
- García, J. E. (2011). Ramón Indalecio Cardozo: Entre la Psicología, la Pedagogía y la praxis social. En D. Sarah (Coord.), *Paraguay: Ideas, Representaciones e Imaginarios* (pp. 17-52). Asunción: Secretaría Nacional de Cultura.
- García, J. E. (2014). Eventos y protagonistas centrales para la historia de la psicología en el Paraguay. En G. Salas (Ed.), *Historias de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 142-169). La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- García, J. E. (2016). La introducción de la escala de inteligencia de Stanford-Binet en el Paraguay. *Interacciones: Revista de avances en psicología*, 2(1), 65-83.
- García, J. E. (2018a). Ciento dieciocho años de psicología social en el Paraguay. En A. M. Jacó-Vilela (Ed.), *Psicologia Social: Itinerários na América Latina* (pp. 147-196). Curitiba: Juruá Editora.
- García, J. E. (2018b). El recorrido histórico hacia el lamarckismo y su repercusión en la psicología. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 4(1), 7-28.
- García, J. E. (2020). Una agenda temática para la investigación histórica de la psicología paraguaya. *Revista de Psicología (Arequipa, Universidad Católica San Pablo)*, 10(2), 95-121.
- García, J. E. (2021a). Psychology, history and culture in Paraguay. En J. C. Ossa, G. Salas & H. Scholten (Eds.), *History of Psychology in Latin America: A cultural approach* (pp. 191-219). Cham, Suiza: Springer.
- García, J. E. (2021b). El pensamiento lamarckiano en la *Revista del Instituto Paraguayo*: Los escritos de Francisco Tapia. *Educationis Momentum*, 7(1), 93-123.
- García, J. E. (2023a). Una historia de la psicología en Paraguay en función a sus periodos temporales. En D. Vivanco, P. Chuchón & A. Espinoza (Eds.), *La psicología en Iberoamérica: Pasado, presente y perspectivas* (pp. 183-212). Lima: Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria.

- García, J. E. (2023b). Tapia, Francisco. En A. M. Jacó-Vilela, H. Klappenbach & R. Ardila (Eds.), *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America* (pp. 1257-1260). Cham: Palgrave Macmillan.
- Gómez, A. E. (2011). *El juego de las políticas públicas: Reglas y decisiones sociales*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- González, M. F. (1910). El carácter. Papel que le corresponde al maestro en la formación del carácter de sus educandos ¿Cómo se forma el carácter? *Revista de Instrucción Primaria*, 8(2-3), 104-110.
- González, M. F. (1930). Algunas reflexiones sobre el “interés y el esfuerzo”. *La Nueva Enseñanza*, 3(3- 4), 142-145.
- González, M. F. (1942). *Misceláneas paidológicas para padres y educadores*. Asunción: Edición de la autora.
- González, M. F. (1951). *Organización escolar. Manual de Pedagogía fundamental para estudiantes de los cursos normales*. Asunción: La Colmena. Segunda edición.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. New York: D. Appleton and Company, 2 volúmenes.
- Hergenhahn, B. R. & Henley, T. B. (2013). *An introduction to the History of Psychology*. Boston: Cengage Learning, Séptima Edición.
- Jonker, C. M., van Riemsdijk, M. B. & Vermeulen, B. (2011). Shared Mental Models. En: M. De Vos, N. Fornara, J. V. Pitt & G. Vouros (Eds.), *Coordination, Organizations, Institutions, and Norms in Agent Systems VI*. Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-21268-0_8
- Lamarck, J. B. (1873). *Philosophie zoologique*. Libraire F. Savy, 2 volúmenes (Edición original: 1809).
- Leal Ferreira, A. A., Mello Machado, F. & Foureaux Figueredo, B. (Orgs.) (2020). *Governamentalidade e práticas psicológicas: A gestão pela liberdade*. Rio de Janeiro: NAU Editora.
- Lillis, M. & Fanning, R. (2009). *Calumnia. La historia de Elisa Lynch y la Guerra contra la Triple Alianza*. Asunción: Taurus.
- López Moreira, M. G. (2000). Dahlquist, Juan Ramón. En R. Amaral, A. Benítez, M. Durán Estragó *et al.* (Eds.), *Forjadores del Paraguay: Diccionario biográfico*. Buenos Aires, Distribuidora Quevedo de Ediciones.
- Luzuriaga, L. (1960). *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Mardones Barrera, R. E., Fierro, C. & Salas, G. (2016). Cuestión social en Chile: discursos sociales y sus referencias a los saberes “psi” (1880-1930). *Revista de Historia de la Psicología*, 37(1), 8-15.
- Martin, K., Lee Jr., K. E. & Hall, J. P. (2021). *Public policy: Origins, practice, and analysis*. Dahlonega, Georgia: University of North Georgia Press.
- McKnight, K. M., Sechrest, L. & McKnight, P. E. (2005). Psychology, psychologists, and public policy. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 557-576.

- Meier, K. J. (2008). The scientific study of public administration: A short essay on the state of the field. *International Review of Public Administration*, 13(1), 1-10.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636.
- Núñez, V. M. (1985). De la Escuela Normal del Paraná o de la fundación de magisterio en la Argentina. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 4, 273-290.
- Oppong, S. (2015). Psychology in the service of public policy and development planning: The case of Ghana. *Africanus Journal of Development Studies*, 45(1), 42-61.
- Oszlak, O. (2006). Burocracia estatal: política y políticas públicas. *Revista POSTData: Revista de reflexión y análisis político*, 11, 11-56.
- Pallak, M. S. (1990). Public policy and applied social psychology. En: J. Edwards, R. S. Tindale, L. Heath & E. J. Posavac (Eds.), *Social influence processes and prevention: Social psychological applications to social issues*, vol. 1 (pp. 327-337). Boston: Springer https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2094-2_14
- Portugal, F. T. (2016). Psicología, gobierno y educación en Brasil entre finales del siglo XIX y los inicios del siglo XX. *Revista de Historia de la Psicología*, 37(1), 32-38.
- Pozo Pardo, A. (1970). Paidología. En V. García Hoz (Dir.), *Diccionario de Pedagogía Labor*. Tomo II G-Z (pp. 688-689). Barcelona: Labor.
- Sánchez Sosa, J. J. & Valderrama-Iturbe, P. (2001). Psychology in Latin America: Historical reflections and perspectives. *International Journal of Psychology*, 36(6), 384-394.
- Schauffler, A. F. (1903). *Pastoral leadership of Sunday School Forces*. Chicago: Fleming H. Revell Company.
- Segura Suárez, M. E. (2023a). Aguayo Sánchez, Alfredo Miguel. En A. M. Jacó-Vilela, H. Klappenbach & R. Ardila (Eds.), *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America* (pp. 9-10). Cham: Palgrave Macmillan.
- Segura Suárez, M. E. (2023b). Agramonte y Pichardo, Roberto Daniel. En A. M. Jacó-Vilela, H. Klappenbach & R. Ardila (Eds.), *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America* (pp. 7-8). Cham: Palgrave Macmillan.
- Shires, M. (2004). Public policy. En D. Schultz (Ed.), *Encyclopedia of Public Administration and Public Policy* (pp. 350-351). New York: Facts On File.
- Silva Jaramillo, S. (2017). Identificando a los protagonistas: El mapeo de actores como herramienta para el diseño y análisis de políticas públicas. *Gobernar: The Journal of Latin American Public Policy and Governance*, 1(1), 7.
- Silvero Arévalos, J. M. & Amaral Maciel, M. (2020). Notas en torno a la “sucedad” y al “normalismo” en la educación paraguaya. *Horizontes - Revista de Educação (Dourados)*, 8(15), 183-193.
- Soto Vera, A. & Velázquez Seiferheld, D. (2019). Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943). Pionero de la escuela activa paraguaya. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(32), sin paginación.

- Southwell, M. (2003). *Psicología Experimental y Ciencias de la Educación. Notas de historias y fundaciones*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la Plata.
- Stauffer, J. (2017). History is the activist's muse. En C. E. Wright & K. P. Viens (Eds.), *The future of History: Historians, historical organizations, and the prospects for the field* (pp. 8-19). Boston: The Massachusetts Historical Society.
- Stein, E. & Tommasi, M. (2006). La política de las políticas públicas. *Política y Gobierno*, 13(2), 393-416.
- Talak, A. M. (2016). La psicología en la construcción de ciudadanía en la Argentina (1900-1920): conocimientos, tecnologías y valores. *Revista de Historia de la Psicología*, 37(1), 16-30.
- Tamayo Sáez, M. (1997). El análisis de las políticas públicas. En R. Bañón & E. Carrillo (Comps.), *La nueva administración pública* (pp. 281-312). Madrid: Alianza.
- Tapia, F. (1898). Algunas leyes biológicas. *Revista del Instituto Paraguayo*, 2(12), 204-219.
- Thissen, W. A. H. & Walker, W. E. (2013). Introduction. En W. A. H. Thissen & W. E. Walker (Eds.), *Public policy analysis: New developments* (pp. 1-8). New York: Springer.
- Uzcátegui, E. (1984). *Grandes educadores de América Latina*. Quito: Editorial ENA.
- Valencia, M. (2020). *El análisis de las políticas públicas. Manual de ciencia política y relaciones internacionales*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Vargas Arévalo, C. (2007). Análisis de las políticas públicas. *Perspectivas*, 19(10), 127-136.
- Velázquez Seiferheld, D. (2023). González, María Felicidad. En A. M. Jacó-Vilela, H. Klappenbach & R. Ardila (Eds.), *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America* (pp. 546-547). Cham: Palgrave Macmillan.
- Vernon, W. H. D. (1944). Psychology in Cuba. *Psychological Bulletin*, 41(2), 73-89.
- Wilson, J. (2018). ¿Qué son y para qué sirven las políticas públicas? *Revista Científica Semestral In Iure*, 5(1), 30-41.
- Zahariadis, N. (2016). Setting the agenda on agenda setting: Definitions, concepts, and controversies. En N. Zahariadis, (Ed.), *Handbook of public policy agenda setting* (pp. 1-22). Northampton: Edward Elgar Publishing.