

POIÉSIS

ISSN 1692-0945

Revista electrónica de Psicología Social
FUNLAM

¿PSICÓLOGOS DE ENFOQUE O PSICÓLOGOS GENERALES?

Mg. Norman Darío Moreno Carmona

“La reforma de la institución educativa tiene un objetivo vital: la reforma del pensamiento que permitirá el pleno empleo de la inteligencia: se trata de una reforma no programática sino *paradigmática*, que atañe a nuestra aptitud de organizar el conocimiento”. (Edgar Morin)

Sin pretender caer en una paradoja, es necesario considerar las condiciones bajo las cuales se están planteando las reformas educativas actualmente¹. Ante todo porque el panorama muestra una perpetuación de lo mismo o, peor aún, allí donde ha habido intentos de transformación, la tendencia es regresiva: volver a las seguridades de la tradición, donde la disciplinariedad campea con ínfulas de suficiencia y donde la racionalidad positiva, científicista, insiste en ser la que valida el conocimiento posible.

Se hace necesario, entonces, establecer la sospecha desde la manera como está organizado el conocimiento, su clasificación y sus límites.

Lo que es común encontrar en nuestras instituciones es un discurso sobre lo que significa la complejidad, la flexibilidad, la integración, la transdisciplinariedad y toda una serie de conceptos que darían cuenta de nuevas emergencias de conocimiento y de métodos; sin embargo, la realidad de las lógicas institucionales, tanto administrativas como pedagógicas, no logra dar cuenta de dinámicas renovadoras. Más aún, con la asunción acrítica de las normativas gubernamentales en términos de evaluación, registro

¹ Y allí es inevitable no pensar en las experiencias de nuestras propias instituciones de educación superior.

calificado, mínimos de calidad, flexibilización y créditos, entre otros, que terminan homogenizando programas con miras a procesos de globalización y mercado de las instituciones educativas (ser competitivas a nivel internacional).

Y como dichos márgenes de competencia están establecidos sobre parámetros tradicionales de lo que significa la educación, resulta cada vez más difícil la emergencia de lo novedoso. Por ejemplo, la investigación reconocida sigue siendo, principalmente aquella que arroja datos estadísticos y pretende generalización, la oferta educativa está cada vez más relacionada con las necesidades del mercado laboral que con la pertinencia y necesidades sociales² y aquello que se propone como novedoso adquiere la connotación de “inviabile” o insostenible desde los parámetros del mercado y la tradición.

La pretensión de re-vivir las instituciones educativas³ conlleva un esfuerzo casi arqueológico, con el fin de descubrir las momificaciones que han permanecido incólumes por años y darle paso a verdaderas transformaciones de pensamiento y de espíritu. Sin embargo, no es claro contar con las herramientas necesarias para lograrlo ni las personas dispuestas al escudriñamiento que ello comporta.

El debate que nos convoca, hace parte de la herencia del pensamiento moderno, según Max Neef⁴, la lógica clásica, lineal, aristotélica, vigente hasta hoy, que está construida sobre tres axiomas:

1. El axioma de identidad: A es A .
2. El axioma de la no contradicción: A no es no- A .
3. El axioma del tercio excluido: No existe un tercer término T , que sea simultáneamente A y no- A .

Es decir, día y noche, sol y luna, hombre y mujer, razón y emoción, lógica e intuición, materia y espíritu, pragmatismo y misticismo, salud y

² No es gratuita la importación que se hace del concepto de competencias desde las áreas económicas y administrativas hacia la educación.

³ Haciendo referencia a instituciones vivas.

⁴ Max Neef, M. (s.f.), Fundamentos de la Transdisciplinariedad, Conferencia Pronunciada en Valdivia, Chile.

enfermedad son dicotomías; y Occidente definió su cultura al optar por recorrer un solo costado del camino: el del hombre que, deslumbrado por el sol del día, impuso la razón y la lógica; organizó instituciones para dominar la materia; celebró el éxito del pragmatismo y creó, para mayor eficiencia, toda una taxonomía de disciplinas concretas.

A partir de allí surge la necesidad de seguir estableciendo categorías excluyentes: o psicólogo de enfoque o psicólogo general; o ser un psicólogo especializado en una corriente (humanista, cognitivista, conductista o psicoanalista) o saber de todas un poco con el fin de asumir una supuesta postura ecléctica, dependiendo de cada caso al que se enfrente el respectivo profesional.

La manía clasificatoria del racionalismo excluye el tercero y se convierte en un fantasma que desea que todo entre en un molde preestablecido (constreñir lo real). ¿No es posible pensar que ambas cosas son viables? Como lo plantea Maffesoli⁵, el racionalismo se enreda y pierde pie, porque no ha sabido apreciar la fuerza de su contrario, porque no ha sabido integrarlo, para imponer su hegemonía (la omnipotencia es síntoma de impotencia). La razón debe ser esencialmente dinámica, vital e incluso capaz de integrar lo que parece ser su contrario. El trabajo de la razón es un perpetuo volver a empezar. Una obra científica siempre debe saber cuestionar todas sus certidumbres. Al convertirse en un sistema cerrado sobre sí mismo se vuelve una dogmática estéril.

Si existe una ley es la de que cosas, seres y fenómenos completamente opuestos puedan unirse (la unidad de los contrarios). El racionalismo moderno al pretender excluir, sofocar fragmentos enteros de la vida hace que surjan las explosiones perversas (terrorismo), que sólo constituyen síntomas o indicios de la unión de los contrarios.

¿En qué consistiría, pues, ser al mismo tiempo un psicólogo de enfoque y un psicólogo general, sin perderse en los dogmatismos excluyentes y desvalorizantes del contrario o en los eclecticismos acríticos y tecnocráticos?

⁵ Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible*, Editorial Paidós, Barcelona.

Siguiendo a Max Neef, es evidente que la estructura lógica lineal no permite resolver esta paradoja, planteada ya por la física cuántica, ya que no se puede afirmar como válido que una cosa sea igual a su opuesto al mismo tiempo: $(A = \text{no-}A)$. El único camino está en el planteamiento de una nueva lógica, la del *tercio incluido*⁶. Es decir, una lógica que reconozca un axioma en el sentido de que *existe un término T que es simultáneamente A y no-A*. Fue en la década de los 40 que el matemático rumano Stéphane Lupescu propuso la lógica del tercio incluido, y demostró que es una lógica verdadera, formalizable y formalizada, multivalente y no contradictoria, con tres valores: A, no-A y T. Es recién en la última década del siglo XX que su propuesta comenzó a tomar vigencia.

Maffesoli⁷ nos plantea que el racionalismo se ha esclerosado y se ha convertido en un obstáculo para la comprensión de la vida en su desarrollo, es incapaz de captarla y aprehenderla (en sus imágenes y símbolos) y que se necesita valentía para negarse a profesar las supersticiones de moda (teorías científicas).

La hegemonía del racionalismo se sostiene en lo irracional y de allí la explosión del mismo, hemos llegado a la sofisticación de la barbarie (campos de concentración): ¿irracionalismo o racionalismo extremo? El renacimiento de temores y miedos ancestrales, la vuelta a la comunión con la naturaleza, las religiosidades renacientes, la fascinación astrológica, cultos de posesión, prácticas mágicas..., pulsiones gregarias y desbocadas.

Entonces, ¿por qué seguirle apostando a la formación de enfoque? ¿no sería una contradicción con una apuesta por la ruptura de pensamientos rígidos?

Lo primero es entender la particularidad de nuestro objeto de estudio, o más bien “objetos de estudio”. Aquello que nos denomina como disciplina -lo psíquico- carece de una unidad de sentido (lo que no es algo negativo), pues, dependiendo de a qué psicólogo le preguntes, su respuesta puede ser tan

⁶ En metodología de la investigación se hace referencia a la triangulación para demostrar la necesidad de articular lo cuantitativo con lo cualitativo, tradicionalmente excluyentes.

⁷ Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible*. Barcelona. Ed. Paidós.

distinta que pareciéramos estar tratando con disciplinas disímiles y no con una misma que se autodenomina psicología.

Lo complicado a partir de allí es que, dependiendo de dicha definición, que además está fuertemente ligada a una particular concepción de ser humano, de lo que define sus “problemas psicológicos”, la práctica psicológica se especifica, en tanto la mirada y la técnica adquieren un lugar de sentido, esto es, la forma en que se relaciona el profesional con el consultante o con el problema que intenta resolver; adquieren sentido los silencios, la forma de preguntar, el tipo de interpretaciones que se hagan, el lugar a donde se dirige la mirada, incluso el lugar donde se trabaja: si se usa un diván o sillones, si se tiene o no un escritorio, y si se le asignan tareas o recomendaciones a la persona.

El situarse desde un enfoque, desde un marco teórico-conceptual, le permite al psicólogo aproximarse a una explicación posible de lo que sucede y, desde allí, buscar opciones pertinentes, acordes con dicha explicación. De lo contrario, tendremos un psicólogo que simplemente tiene técnicas en la cabeza, esperando poder usarlas, de manera acrítica y sin intentar primero comprender la problemática.

Hace poco tuve la oportunidad de brindar una capacitación en Pruebas Proyectivas a psicólogos egresados de una Universidad de la región y, con gran sorpresa mía, muchos reconocían que, a pesar de que las utilizaban en su práctica clínica, rara vez sabían qué hacer con lo que observaban, cómo o desde qué parámetros interpretarlas. Y tomando un ejemplo más cercano, este semestre tuve la oportunidad de compartir el curso de Clínica Dinámica en la FUNLAM, con la enorme dificultad para los estudiantes, que estaban viendo simultáneamente las otras clínicas (humanista y cognitiva conductual), que al enfrentarse a prácticas como el juego de roles o el análisis de casos, terminaban mezclando conceptos y técnicas.

Ahora bien, formarse en un enfoque, no debería implicar ponerse una armadura, tomar una espada y un escudo y lanzarse contra todo lo que se interponga entre dicho conocimiento y la realidad, asumiendo posturas dogmáticas y de autosuficiencia.

Lo que resulta claro en este momento es que, más que preguntarse por lo que se quiere conocer, la pregunta central deberá hacerse sobre el “¿para qué?”; y esta pregunta nos lleva al reconocimiento de la necesidad de cuestionarnos por el “conocimiento esencial”.

En el caso de la formación de psicólogos, la pregunta por ¿qué enfoque escoger? al parecer debiera ser secundaria, pues una pregunta *más esencial* sería ¿qué es lo que nos hace psicólogos? quedando una fuerte sensación de incertidumbre cuando la respuesta tiende a ser: “lo que nos enseñan en la universidad”.

Frente a la pregunta por los contenidos siempre existirá la duda de si lo que se enseña es suficiente o si es lo “necesario”, o si eso que escogimos es lo mínimo para formarnos como profesionales.

Los famosos “mínimos” de calidad y los estándares terminan colocando el énfasis en los contenidos. De hecho, si una facultad de psicología intentara cumplir con todos los mínimos, no le alcanzarían los diez semestres. Una muestra de tales lógicas lo constituyen las demandas permanentes de los estudiantes para llenar siempre con contenidos aquello que sienten les hace falta en su formación. Situación que no deja de ser reforzada por muchos docentes: ¿ustedes no vieron esto?, ¿cómo es posible que se vayan a graduar sin conocer sobre tal o cual tema?

Es a partir de este panorama que debo afirmar que un currículo visto así, es un currículo que recluye, porque no estimula la creatividad ni deja espacio para la diferencia ni para la libertad de pensar. Los maestros y sus pedagogías, terminan siendo decididas por currículos esclerosados y los estudiantes simples replicadores de conocimientos hegemónicos, las más de las veces descontextualizados y carentes de sentido para el propio contexto.

La manera particular del psicólogo de enfrentar una situación no es posible aprenderla a partir de simples contenidos temáticos, difícilmente se va a encontrar esto en los libros. ¿Cómo generar en el estudiante esa sensibilidad particular hacia los “problemas psicológicos”?, ¿esa mirada y esa actitud hacia

la realidad y la vida, que dan cuenta de una particular interpretación de la misma? Siempre resultará más esencial este conocimiento para la formación del profesional en la disciplina psicológica, que cualquier contenido de enfoque o lo establecido como mínimos de calidad. Así, bastaría con ser psicólogo, sin apellido (humanista, dinámico, organizacional, educativo,... etc.) para poder abordar cualquier campo y afrontar cualquier problemática humana. Teniendo este tipo de formación, haciendo énfasis en el desarrollo de este “conocimiento esencial”, tiene sentido y soporte la propensión de un trabajo autónomo, autodidacta e independiente por parte de cualquier estudiante. Habiendo desarrollado tales facultades, logrará aprender métodos y técnicas, conceptos y teorías de los distintos campos con la sola lectura de los libros y el acompañamiento ocasional del maestro.

Un currículo que no perfila, que no estandariza, que no homogeniza, que no recluye, porque en vez de imponer contenidos, permite al estudiante re-construirlos y a partir de allí, él mismo re-crearse (porque resulta divertido aprender), encontrar diversas opciones de ser, estar, pensar, vivir..., expresión de lo más singular y aquello que da sentido a la propia identidad humana.

No se trata, entonces, de uni-formar, sino de reconocer la multiplicidad de formas posibles de lo humano y de favorecer un verdadero pensamiento epistémico.

¿Como pretender sensibilizar a nuestros estudiantes universitarios frente a la realidad social, si el sujeto que estudian pareciera un sujeto descontextualizado? Ese “objeto” abstracto, decidido por cuestiones intrapsíquicas o por estímulos ambientales que irrumpen casi de manera fantasmática de una realidad inerte.

La formación de este nuevo psicólogo no podría estar al margen de la problematización de los conceptos mismos que soportan las grandes teorías, en tanto se deben entender historizados, y la necesidad de complejizar lo psíquico, en tanto lo humano -que lo define- es en sí mismo complejo y exige una postura más transdisciplinar. La formación universitaria centrada cada vez

más en la especialización y la fragmentación⁸ aleja paulatinamente de la realidad social que vivimos.

No es posible asumir los retos de la contemporaneidad desde la repetición y la réplica de teorías y prácticas surgidas en siglos pasados y en contextos europeos. Y no se trata de un desdén de los grandes pensadores, sino, como diría Maffesoli, de *“ser capaz de asumir la Filosofía del Martillo: destruir para que lo que tiene que crecer pueda hacerlo con toda libertad. Asumir el riesgo de destruir ideales, teorías y dogmatismos obsoletos, de un mundo en agonía que ignora su agonía y se engaña”*⁹. Pero, insisto, para poder criticar, debo conocer muy bien aquello que espero se movilece con mi crítica; y no se trata tanto de criticar para destruir, sino, con una actitud más clínica, para renovar, para enriquecer, para mejorar...

Esto implica, antes que nada, una actitud investigativa frente a la realidad y, particularmente, frente a la comprensión de las problemáticas humanas, desde el sentido de responsabilidad histórica, ética, política, jurídica..., que comporta el conocimiento. La vida polisémica y compleja no se acomoda a las ideas generales y abstracciones del procedimiento racionalista que depura, reduce, analiza, corta y trocea la realidad.

Desde esta perspectiva, la flexibilidad no es una elección, es algo que impone la realidad misma, aunque ello resulte paradójico. Sólo con una actitud flexible, se hace posible una mayor comprensión de los fenómenos.

Así, por ejemplo, no podemos seguir formando psicólogos¹⁰ desde una perspectiva psicologista excluyente, en tanto reconocemos que lo humano -y las problemáticas psicológicas subyacentes- está articulado también a lo social; ¿cómo no considerar el discurso y los métodos de la sociología, la antropología y la economía?, ¿por qué desconocer el lugar del arte, la religión y la literatura en los procesos de desarrollo del ser humano?

⁸ Por ejemplo, no se trata “simplemente” de que un enfoque o un campo defina mi quehacer como psicólogo.

⁹ Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible*, Editorial Paidós, Barcelona.

¹⁰ Aquí hablo desde mi experiencia personal.

Podríamos decir, entonces, que un buen profesional tendría que ser, ante todo, un buen investigador de la realidad; debería ser alguien capaz de aproximarse a los fenómenos para permitir que ellos hablen y no para predicar una explicación “pre-juiciada” de ellos. A diferencia de los centenares de psicólogos que están egresando con una actitud pasiva, legitimadora del orden establecido, replicadores de pensamientos e ideas importadas e incapaces de problematizar la realidad misma ni mucho menos leer lo que ella trata de decirnos.

Una educación flexible genera pensamiento flexible y dicha formación sería capaz de generar *trans-forma*-ciones, incluso allí donde todo parece inamovible o imposible de cambiar (lo social, por ejemplo).

En un mundo que recluye, que limita las opciones nuevas, que tiende a homogenizar y naturalizar, es necesario promover la emergencia de lo más singular, aquello que suma creatividad, condición de lo humano que hace posible la renovación, la transformación, la reparación.

REFERENCIAS

Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible*, Editorial Paidós, Barcelona.

Max Neef, M. (s.f.), Fundamentos de la Transdisciplinariedad, Conferencia pronunciada en Valdivia, Chile.