



UNR

Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final

Título: ¿Qué requiere un abordaje interdisciplinario en Salud Mental?

Modalidad de Presentación: Ensayo

Autor/a: Manonelles Lucia Belen

Legajo: M-5526/3

Docente o Graduado/a Responsable: Echaire Curuchet

Rafael Año: 2021

AGRADECIMIENTOS

Mi primer agradecimiento no está dirigido a una persona, ni a muchas, ni a mi familia ni amigos. Sino a un espacio lleno de calidez, a los pasillos con su vista inmejorable, a las

aulas gigantes y acogedoras, y a las más pequeñas también; a las horas interminables de mates y algún que otro cuchicheo en clases. A las rondas de charla, al bar y sus desayunos al rayo del sol. En resumidas cuentas, a la EDUCACIÓN PÚBLICA, que me lo dio todo, aunque no sin angustias, para hoy estar acá. Rodeada de gente que me vio llorar por un examen, renegar por algún trabajo, pero seguramente también me vio entrar por esa puerta inmensa con una sonrisa de oreja a oreja después de haber extrañado la universidad. La universidad que me dio más que amigas, hermanas. Un clan a quien va dirigido mi segundo agradecimiento, por su incansable insistencia y resistencia que hoy me permiten estar defendiendo este trabajo. Compañeras, amigas, colegas.

Es mucha la gente que me acompaña y fue el pilar de todo este recorrido, especialmente mi familia, incondicionales acompañantes e impulsores. Quienes durante todos estos años se esforzaron para que yo pueda disfrutar de este momento de mi vida sin apuros y sin prisa, a ellos mi eterno agradecimiento.

Y para ir cerrando, no quiero dejar de agradecer a quien puso lo mejor de sí, toda su predisposición para este trabajo, Rafael, docente más que responsable, comprometido y dispuesto a acompañarme.

ÍNDICE

Introducción.....	
1	¿Qué entendemos por interdisciplina?.....4
	¿Por qué ciertos saberes se vuelven hegemónicos?.....7
	¿Con qué otros obstáculos nos encontramos las psicólogas y los psicólogos frente al trabajo interdisciplinario?.....11
	Consideraciones con respecto a aquello que hace a la interdisciplina.....15
	Conclusión.....1
8	
	Bibliografía.....2
0	

Introducción

En el siguiente trabajo la propuesta estará centrada en poder reflexionar sobre las dificultades con las que nos encontramos al momento de intentar sostener una lógica y una práctica a partir de la interdisciplina en el terreno de la práctica profesional como psicólogas y psicólogos. Si bien la interdisciplina fue propuesta hace más de 10 años por diversas leyes, como son la Ley de Salud Mental 26.657 (2010) y la ley provincial 10.772 (1991), nuestro interés nos llevará a problematizar algunas cuestiones que aún hoy pueden presentarse como un obstáculo para este tipo de abordaje. Como eje del trabajo la pregunta planteada es ¿qué es lo que puede obstaculizar el trabajo interdisciplinario? Partiremos de concebir a la salud mental como un proceso determinado por componentes

históricos, socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos, tal como establece la Ley N° 26.657 (2010), subrayando que esta concepción no sólo atañe a las trabajadoras y a los trabajadores de la salud mental, sino también a quienes nos encontramos en posición de estudiantes formándonos para asumir las responsabilidades que la labor en salud mental supone. Al respecto y en primera instancia, entendemos que el abordaje no puede sostenerse en función de un modelo hegemónico (Menéndez, 1998) donde prima un saber, un cuerpo disciplinar y una práctica por sobre las demás. Apostamos a poder fundamentar la necesidad del trabajo integrado de las disciplinas, ubicando para luego deconstruir, los puntos de acumulación momentánea de un orden de poder y la ilusión de hegemonía que responde a determinantes históricamente situables. Entendemos que, en determinadas configuraciones históricas y sociales, algunas disciplinas y algunos saberes han ocupado sitios de primacía ilusoria a consecuencia de modos particulares de ejercicios de poder. Ahora bien, esto implica una labor constante de reflexión desde cada disciplina.

Cuando aludimos a un modelo hegemónico hacemos referencia a las disciplinas que se sostienen en el tiempo en lugares de acumulación momentánea de un poder que se prueba imaginario, exhibiendo supremacía, de forma dominante por sobre las demás. Este modelo ejerce, mediante un saber particularizado y para nada azaroso, formas específicas de poder, para, de esta manera, abordar la problemática que se le presenta desde una pretendida superioridad y preponderancia de su disciplina. Esta referencia se juega en el plano de la articulación del orden del discurso y no de actores y actrices que encarnan vertientes de discursos. Se trata de la consagración de ciertos saberes como superiores por considerarlos verdaderos. Menéndez (1988) sostiene al respecto que:

Por MMH entiendo el conjunto de prácticas, saberes y teorías generados por el desarrollo de lo que se conoce como medicina científica, el cual desde fines del siglo XVIII ha ido logrando establecer como subalternas al conjunto de prácticas, saberes e ideologías teóricas hasta entonces dominantes en los conjuntos sociales, hasta lograr identificarse como la única forma de atender la enfermedad legitimada tanto por criterios científicos, como por el Estado. (p.1)

Será ésta la temática que intentaremos recorrer, interrogando a la interdisciplina en el terreno de la práctica, sus posibilidades y alcances, así como también las dificultades. Para ello, apelaremos a un enfoque que pretende problematizar, abrir preguntas. Es en el terreno de la formación para el trabajo en el campo de salud mental, tal como establece el artículo 8° de la ley 26.657 (2010) donde adentraremos para poder interrogar cuáles son esas dificultades que obstaculizan la instauración de la interdisciplina. Por su parte, entendemos la interdisciplina tal como la propone Elichiry (1987): "...la cual surge ante la demanda social, ante las situaciones de problemas cada vez más complejos

1

y por la evolución interna de las ciencias. Esta orientación interdisciplinaria puede favorecer la integración y producción de conocimientos" (p. 2). Esta conceptualización nos da un primer acercamiento para comprender que la interdisciplina no es la unión de disciplinas, sino que va mucho más allá. Elichiry (1987) nos habla de la 'producción de conocimientos', que se genera a partir de diversos requisitos, con la finalidad de que algo nuevo y novedoso pueda surgir.

Si bien en la actualidad rigen leyes que plantean un abordaje desde la perspectiva de los

derechos humanos, que tienden a la desmanicomialización y que proponen trabajar de manera interdisciplinaria e intersectorial (Ley 26.657, 2010), sería interesante poder reparar en lo que en la práctica sucede; es decir, si es posible encontrar en funcionamiento los criterios que allí se promulgan o si en las instituciones esto no acontece.

Pretendemos problematizar las posibilidades, fundamentos y límites de la interdisciplina a partir de aquello que hemos encontrado en nuestro trayecto académico. No se tratará, en el presente Trabajo Integrador Final (TIF), de una elaboración en abstracto que pretenda abarcar la totalidad de las posibilidades, fundamentos y límites que conciernen a la interdisciplina. Ésta constituye una tarea mayor a la que intentaremos en la presente producción escrita.

La interdisciplina implica pensar al sujeto con padecimientos, al padecimiento y, antes aún, al sujeto, no ya desde las hegemonías y verdades únicas. Aspira a que cada disciplina interviniente pueda hacer su aporte, pero no desde la individualidad y posterior eventual sumatoria, sino desde la cooperación y la responsabilidad. No obstante, ciertas lógicas, lejos de ser abandonadas, insisten.

Sería interesante poder preguntarnos ¿Cuáles son los obstáculos con los cuales debemos vérnoslas al momento de trabajar interdisciplinariamente? No debemos perder de vista que el modelo predominantemente hegemónico durante muchos años fue el médico (Menéndez, 1988). De él resulta la creación de diagnósticos y manuales, y, en conjunto con esto, la solución medicamentosa. El mismo llegó a ocupar un lugar de supremacía mediado por diversos intereses sociales, económicos y políticos, cuyo funcionamiento requiere de un análisis mucho mayor a aquel que podremos sostener en el presente TIF. En razón de ello, nos limitaremos a apoyarnos en el planteo del autor de referencia, quien se ocupa de estudiar el modo en que 'la medicina científica' ha logrado disponer una serie de mecanismos y estrategias que han enviado al lugar de 'subalternas' a otras disciplinas y saberes, tal como lo especifica la cita que hemos indicado recientemente.

En consonancia con lo anterior, se puede situar un claro ejemplo de oposición del modelo médico hegemónico ante la posibilidad de perder su pretendida supremacía.

Las resistencias más fuertes y más explícitas, en cambio, las han expresado algunos psiquiatras organizados corporativamente, tanto durante el debate en el Parlamento en el cual participaron activamente como luego, a partir de la sanción, expresando incluso su posición respecto de corregir a través de la reglamentación lo que a su juicio constituirían "imperfecciones" en la Ley. (Gorbacz, 2013, p.39)

Con referencia a ello, el autor refiere a "una Resolución de la Facultad de Medicina de la UBA fechada el 25 de agosto de 2011" (p.39), de la cual destaca: "Las firmas de los profesionales del servicio asistencial que intervienen en las evaluaciones por trastornos mentales, debe estar siempre acompañada con la firma de un médico psiquiatra para otorgar validez a dicho informe" (como se cita en Gorbacz, 2013, p.39).

Ahora bien, podemos encontrar una de las dificultades para el trabajo interdisciplinario en las disciplinas que ostentaron durante muchos años su preponderancia, pero ¿Qué hay del lugar del psicólogo y de la psicóloga? ¿Qué tipo de formación universitaria tenemos al

respecto? ¿Será acaso parte de los obstáculos? ¿A qué nos referimos cuando hablamos de interdisciplina? ¿Qué sabemos de la interdisciplina?

Estas cuestiones nos servirán para ir abriendo el debate, para preguntarnos y problematizar nuestro lugar en el terreno de la salud mental; partir de reflexionar sobre nuestra posición al respecto, nuestras responsabilidades y alcances, así como también nuestra formación, permitirá que podamos pensarnos como actores y actrices participantes de un campo complejo.

Como plantea Leonardo Gorbacz (2013), lo que resulta peligroso son las hegemonías, la supremacía que pueden surgir desde algunas disciplinas y no la psiquiatría o la medicina en sí, sino cómo éstas se posicionan en el terreno de la salud. Debemos ser cuidadosos para no terminar haciendo una sustitución, “la interdisciplina es importante porque pone límites a las pretensiones totalizantes de todo saber” (Gorbacz, 2013, p.40).

La ley Nacional de Salud Mental 26.657 (2010) propone en el artículo 8vo lo siguiente:

Debe promoverse que la atención en salud mental esté a cargo de un equipo interdisciplinario integrado por profesionales, técnicos y otros trabajadores capacitados con la debida acreditación de la autoridad competente. Se incluyen las áreas de psicología, psiquiatría, trabajo social, enfermería, terapia ocupacional y otras disciplinas o campos pertinentes.

Partir de una conceptualización y elaboración clara acerca de lo que es la interdisciplina y lo que no, será fundamental para el abordaje de este trabajo. Así como también será pertinente tener en cuenta que el campo de la salud mental fue y es un espacio social de acción e influencia, complejo, donde se entrelazan relaciones sociales determinadas, tal como puede leerse a partir de concepciones propuestas por Bourdieu (1998).

Como primer acercamiento a la interdisciplina, retomamos la noción propuesta por Elichiry (1987) ya mencionada anteriormente en la Introducción del presente trabajo escrito. Podemos ver que, según esta autora, la interdisciplina surge ante la demanda social, lo que posibilita pensar en la complejidad del sujeto, en su contexto, en la encrucijada de diversos atravesamientos. Pero ¿Siempre se está de acuerdo respecto de las concepciones del objeto de conocimiento? ¿Qué hace que la integración de las disciplinas sea interdisciplinaria y no sólo una yuxtaposición? ¿Es necesaria la participación de muchas disciplinas? ¿Cuándo se hace posible el trabajo interdisciplinario?

Entendemos que en muchas ocasiones, los sujetos que se presentan en hospitales psiquiátricos, centros de salud y demás establecimientos, se encuentran atravesados por situaciones de vulneración, en las cuales podrían intervenir profesionales de la salud y otras trabajadoras y trabajadores que sostengan su labor interdisciplinariamente para brindar una mayor comprensión y eficacia.

Stolkiner en Elichiry (1987) plantea al respecto que: “los problemas no se presentan como objetos, sino como demandas complejas y difusas que dan lugar a prácticas sociales inervadas de contradicciones e imbricadas con cuerpos conceptuales diversos” (p.315). Poco eficiente sería que cada profesional se encargue de un aspecto particular. Asimismo, y en tal caso, no estaríamos hablando de interdisciplina. Pero tampoco podríamos decir que cualquier cosa lo es. Para esto es importante tener en cuenta lo propuesto por Elichiry (1987) cuando nos plantea que “La interdisciplinariedad incluye cambios disciplinarios que producen enriquecimiento mutuo y transformación. Estos intercambios interdisciplinarios implican además interacción, cooperación, y circularidad entre las distintas disciplinas a través de la reciprocidad de estas áreas, con intercambio de instrumentos, métodos, técnicas, etc.” (p.2).

Continuando con las nociones que la misma autora (Elichiry, 1987) promueve, resulta necesario que tengamos en consideración que existen prerequisites para que la interdisciplina sea tal. Podemos nombrar los siguientes: trabajo en equipo, intencionalidad, flexibilidad, cooperación recurrente, reciprocidad.

De aquí, podemos inferir que la interdisciplina no es la simple unión o encuentro de diversas disciplinas, sino que implica otras condiciones. El encuentro casual no es interdisciplinario y por eso Elichiry (1987) sostiene que debe haber intencionalidad; es decir que ese encuentro debe ser provocado. Así como también, cuando refiere a la flexibilidad, supone estar abierto a los cambios, a las diversas perspectivas, sin posiciones

dogmáticas. El trabajo interdisciplinar también implica constancia, continuidad en el tiempo, interacción

4

entre los participantes, intercambios a través del diálogo; es decir, conlleva un trabajo de formación y respeto. Pero ante esto surgen las preguntas: ¿Todo es válido? ¿Cualquier concepción debe ser tomada en cuenta? ¿Cuál es el límite? ¿Se puede trabajar en equipo cuando dos concepciones no sólo no coinciden, sino que son excluyentes? ¿Cuándo dos concepciones se tornan excluyentes? ¿En función de qué? ¿Cuál es la razón de la exclusión?

Frente a tantos interrogantes, sería difícil poder dar una respuesta. Algunas cuestiones pueden ser debatidas, de acuerdo a la situación. Pero sí resulta interesante y, a veces hasta enriquecedor para la práctica, poder definir conceptos centrales. Eso es lo que va a dirigir nuestra modalidad de trabajo y puede ser pensado como un límite para aquello a lo que no estamos dispuestas y dispuestos a acceder. Al respecto, Bloj (2013) sostiene

La constitución del equipo implica tiempo: tiempo para discutir, para construir acuerdos. Hay algunas cuestiones que son innegociables, una es esta, la concepción de sujeto. Lo importante es, para un abordaje interdisciplinario, resolver el problema de poder que se genera entre disciplinas y entre los miembros de un equipo. Si esto está resuelto, se construye artesanalmente con cada caso concreto. (p.13)

Como profesionales y como estudiantes debemos tener un posicionamiento ético y político, entendiéndolo como la modalidad de trabajo que vamos a realizar. Este posicionamiento, así referido, va a marcar nuestro modo de desarrollar la práctica. Pensar en la salud de quien se encuentra padeciendo, contemplar su situación, nos puede llevar a descubrir que desde nuestra sola disciplina no alcanza; nos obliga a pensar en la incompletud de nuestras herramientas, la imposibilidad de dar respuesta a todo. Pero si tenemos como finalidad apostar a una resolución, que es con otros, lo que no podemos perder de vista son los aspectos éticos. Stolkiner (2005) expone que “La actividad interdisciplinaria, sea de la índole que sea, se inscribe en la acción cooperativa de los sujetos, requiere de ello” (p.5).

De acuerdo a lo desarrollado hasta aquí, podemos comenzar a ubicar qué es la interdisciplina, qué no lo es y cuáles son los requisitos necesarios para considerarla tal. Delimitar esta práctica nos permite diferenciarla de nociones como las de multidisciplinaria o transdisciplina, que pueden dar lugar a confusiones. Pero, antes de dar este paso, resultaría útil definir la disciplina, noción que aparece como palabra base para las demás conceptualizaciones.

Para Nicolescu “la disciplinariedad es la organización del conocimiento científico a partir de campos o áreas especializadas del saber. Las disciplinas operan el conocimiento de las partes de un todo que por su inmensidad se hace imposible de comprender como todo” (Nicolescu en Osorio García, 2012, p.283). Hace referencia a un enfoque definido, y una manera particular de abordar la realidad, desde un saber determinado. La disciplina es la parte específica de una práctica social que, al decir de Galende (1994), genera las teorías que han de corresponderse con esas prácticas y las legitima.

Anteriormente nos hacíamos la siguiente pregunta: ¿Qué hace que la integración de las disciplinas sea interdisciplinaria y no sólo una yuxtaposición? Es aquí que podemos

plantear una diferencia fundamental entre multidisciplinaria e interdisciplinaria. La primera, de acuerdo a lo propuesto por Elichiry (1987), implica la intervención de disciplinas pero de una forma aislada, sin integración; se caracteriza por la unión y anexo de áreas de conocimiento. No existe la posibilidad de generar nuevos conocimientos desde el momento que tienen una visión atomística de la realidad, donde cada profesional se encargará de una parte que le

5

corresponda. Allí no hay integración, no hay diálogo, ni cooperación, requisitos esenciales de la interdisciplinaria.

Elichiry (1987) se cuestiona de dónde derivan estas prácticas, y su respuesta nos da un primer acercamiento al obstáculo planteado anteriormente en la Introducción del presente trabajo escrito. Hace referencia a la formación educativa y afirma algo más: “en el nivel universitario esta orientación se condensa aún más, ya que la enseñanza se mantiene apegada a la tradicional concepción positivista de áreas de conocimiento, basada en divisiones supuestamente pedagógicas” (p.1).

En conclusión, esta diferenciación deja en claro que son dos tipos de prácticas totalmente distintas y debemos interrogarnos sobre cómo abordaremos nuestra labor, ya que no es lo mismo pensar la complejidad de los problemas y demandas sociales en interacción y circularidad con otras disciplinas, que abordarlos en soledad y de modo aislado. Así como también nos compete y nos concierne interpelar el modo y la lógica que habitan en la formación que transitamos.

Por otro lado, el concepto que nos quedaba pendiente para desarrollar es el de transdisciplinaria. Definida por Elichiry (1987) como: “una aproximación metodológica que compatibiliza la unidad y diversidad de la ciencia” (p.3). La finalidad de este enfoque es comprender el mundo, dejando por fuera los reduccionismos, y bajo el imperativo principal de la unidad del conocimiento. Supone pensar en la imposibilidad tanto de la existencia de fenómenos aislados como también el entender la realidad de forma fragmentada.

Martínez (2007) da una conceptualización que resume y pone mayor transparencia a lo que hemos intentado esclarecer aquí sobre la transdisciplinaria:

En la última década, ha aparecido un ‘movimiento’ intelectual y académico denominado ‘transdisciplinaria’, el cual desea ir ‘más allá’ (trans), no sólo de la unidisciplinaria, sino también, de la multidisciplinaria y de la interdisciplinaria. Aunque la idea central de este movimiento no es nueva, su intención es superar la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinas particulares y su consiguiente hiperespecialización, y, debido a esto, su incapacidad para comprender las complejas realidades del mundo actual, las cuales se distinguen, precisamente, por la multiplicidad de los nexos, de las relaciones y de las interconexiones que las constituyen. (p.2)

Este primer acercamiento a las concepciones nos serán necesarias, dado que permiten comprender a qué nos referimos cuando hablamos de disciplina, interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria. Implica poder diferenciar su abordaje, marcar sus diferencias, puntos de desencuentros y rasgos fundamentales de cada una.

Ahora bien, teniendo mayor claridad sobre la noción que trabajaremos a lo largo del

trabajo, que es la interdisciplina, nos surge preguntarnos ¿Qué fue lo que generó o genera las hegemonías? ¿Que implica la hegemonía? ¿Por qué hubo durante tanto tiempo jerarquías? ¿Las sigue habiendo? ¿A qué se deben? ¿Qué es lo que sigue apareciendo como obstáculo? Estas preguntas, que quizás no puedan ser respondidas de forma unívoca, nos invitan a pensar en los lugares que se han ido delimitando para el poder, el saber y la verdad, modos de ejercicio, formas de fabricación y modalidades de funcionamientos. Recorrido que intentaremos abordar en el siguiente capítulo.

6

¿Por qué ciertos saberes se vuelven hegemónicos?

En el campo de la salud, entendido tal como lo hemos planteado en el capítulo anterior, nos hemos encontrado con saberes que se imponen como la verdad, única y exclusiva, con la cual deben abordarse problemáticas propias de un momento determinado. ¿Qué será lo que lleva a ese saber a ocupar determinada posición? ¿Qué lo hace posicionarse en un lugar de superioridad con respecto a otros? ¿Por qué algunos abordajes ejercen poder y autoridad por sobre las demás disciplinas?

Michel Foucault fue un filósofo, sociólogo, historiador y psicólogo que nos será de gran ayuda para poder pensar qué mecanismos o estrategias hacen posible que algunos saberes a lo largo de nuestra historia hayan pasado a ocupar lugares de supremacía. Para ello, abordaremos la cuestión a partir de conceptos que serán fundamentales para poder pensar esta relación, como son: saber, verdad y poder.

Las disciplinas, tal como las trabajamos anteriormente, son portadoras de un saber especializado (Galende, 1994). Decíamos que éstas hacen referencia a un enfoque definido, y una manera particular de abordar la realidad, desde un saber determinado. Al respecto, cuando Foucault (1993) describe el poder, podemos ver cómo se entrelaza con el saber, cómo es que el poder produce saber y cuál es su relación.

Lo que hace que el poder agarre, que se le acepte, es que no pesa solamente como una fuerza que dice que no, sino que de hecho va más allá, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos; es preciso considerarlo como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social más que como una instancia negativa que tiene como función reprimir. (p. 192)

La concepción de poder no debe ser pensada de modo represivo y negativo. El poder no es algo que se tiene, sino que se ejerce. Foucault (2002) propone el poder en términos positivos y constitutivos; estamos sujetos a éste por medio de verdades que adquieren potencia de normalización, que configuran nuestras vidas y nuestras relaciones. Éstas se construyen o producen en el funcionamiento del poder. “De hecho, el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad. El individuo y el conocimiento que de él se puede obtener corresponden a esta producción” (Foucault, 2002, p.192).

Esta producción, que genera saberes, aseveraciones o enunciados que se afirman como verdaderos, realidades, formas de conocimiento, inunda la vida de los sujetos de una

manera muy sutil y, a través de este proceso, hace que sean los mismos sujetos quienes porten y reproduzcan este poder. Es esto lo que Foucault (2002) llamó sociedades disciplinadas; es el poder que, junto con una técnica específica como es la disciplina, fabrica individuos, introduciéndose en sus vidas, en sus cuerpos, en sus formas de vivir, ya nada es capaz de escapar al poder, ni al disciplinamiento, ni a la normalización. Porque no alcanza con decir que el poder reprime, rechaza. El poder ejerce una eficacia propia, crea ámbitos de saber, pero sobre todo normatiza, disciplina. Es una estrategia o mecanismo que establece los límites entre lo normal y lo patológico, entre lo que se debe hacer y lo que no, lo que se puede decir y lo que se debe callar.

El saber, enlazado con el poder, impone un doble efecto, por un lado condena al silencio a los discursos excluidos y, por otro lado, determina y ordena los discursos aceptables que, al reconocerlos como tales, los establece. Se trata entonces de una estrategia, de una técnica que, más allá de quien la ejecute, ordena la divisoria de la realidad en parcelas de

7

saber que se separan y resisten a una integración tal como requeriría la concepción de interdisciplina.

Estas estrategias, que nos habitan, hacen que seamos nosotros mismos quienes reproduzcamos estos métodos de poder, como portadores del mismo y que sostengamos ciertos saberes como dominantes en un momento determinado, cuando en realidad corresponden a un entramado de intereses que no precisamente corresponden a unas u otras o unos u otros, sino que se trata de los intereses del orden del discurso operante en una configuración que responde a una determinada forma histórica y socialmente situable. Al respecto, señalamos que, por configuración referimos al orden de mecanismos y procedimientos de regulación y ordenamiento, a través del ejercicio del poder y la fabricación de saberes. Nos convertimos en lo que Foucault (2002) llamó cuerpos dóciles de saber, doctrinas que se docilizan y se adecuan a aquello que ordena la voluntad de verdad como mecanismo subrepticio y silencioso. Se trata de una concepción referida al cuerpo que no necesariamente se reduce al cuerpo biológico, sino que entraña la posibilidad de pensar en la constitución de sujetos atravesados en todos los ámbitos de la vida. Formamos parte de la proliferación de conocimientos globales y unitarios, así como también de las técnicas de poder.

Es decir que el saber no es ingenuo, y menos lo es cuando éste se impone como la verdad, aquel tipo de conocimiento que es capaz de responder a demandas sociales, pero también es apto para dominar, para postular su conocimiento como superior. El saber, junto con el poder, ordena el entramado social promoviendo y articulando las divisorias entre, por ejemplo, lo permitido y lo prohibido. Tal como lo propone Foucault (1933)

El internamiento psiquiátrico, la normalización mental de los individuos, las instituciones penales, tienen sin duda una importancia bastante limitada si se busca solamente la significación económica. Por el contrario, son indudablemente esenciales en el funcionamiento general de los engranajes del poder. (p.191)

Esto nos permite pensar que ciertas disciplinas en nombre de la verdad se impusieron como una forma de actuar frente a la demanda. Ocupando puntos de concentración y acumulación momentáneas de poder y dominios de saber, obtuvieron así la capacidad de

intervenir socialmente a través del encierro, la pena, la estigmatización y la medicalización. En definitiva, saber y poder se implican mutuamente, no existe saber independientemente del poder, pues el saber ejerce poder, pero también el poder produce saber.

Foucault (1933) sostiene que:

Cada sociedad tiene su régimen de verdad, su 'política general de verdad': es decir los tipos de discurso que ella acoge y hace funcionar como verdaderos; los mecanismos y las instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos o falsos, la manera de sancionar unos y otros; las técnicas y procedimientos que son valorizados para la obtención de la verdad; el estatuto de aquellos encargados de decir que es lo que funciona como verdadero. (p.198)

Es decir que la verdad se liga al poder, que la produce y reproduce, llegando a los cuerpos y vida de cada individuo que forman parte de la sociedad. Es mediante esta trama de relaciones que se construyen saberes que adquieren estatus de hegemónicos; implica toda

8

una estrategia de invisibilidad y poder sutil pero constante por sobre los sujetos. Un poder que fluye, se capitaliza, se ejerce; eventualmente, se concentra o se acumula en centros y puntos de concentración.

Estas verdades son las que constituyen las disciplinas científicas, portadoras de los conocimientos que permiten acceder a una supuesta realidad objetiva. Foucault (1993) sostiene que el comienzo del siglo XIX se caracteriza por dos grandes actos que fundan la ciencia moderna, por un lado la formación de una sociedad industrial y por otro lado la ideología positivista que la acompaña.

Podemos ver cómo las formas de conocimiento, el saber, el poder, la verdad y la ciencia se anudan, e interactúan continuamente. Cuando este mismo autor en *La Microfísica del Poder* (1993) describe los cinco rasgos históricos más importantes de la verdad, esta relación queda explícitamente planteada

La verdad está centrada en la forma del discurso científico y en las instituciones que lo producen; está sometida a una constante incitación económica y política; es objeto bajo formas diversas de una inmensa difusión y consumo; es producida y transmitida bajo el control no exclusivo pero sí dominante de algunos grandes aparatos políticos y económicos; en fin, es el núcleo de la cuestión de todo un debate político y de todo un enfrentamiento social. (p.198)

De acuerdo a lo trabajado aquí, es necesario poder seguir preguntándonos, debatiendo y deconstruyendo aquellos saberes que adquieren estado de presunta hegemonía, que aparecen atravesándonos y determinando nuestras formas de pensar. Es lo que nos va a permitir encontrar otras posibilidades. Como una posible alternativa Stolkiner en Elichiry (1987) nos propone:

Hay que ser capaz de cuestionar la existencia misma de las disciplinas tal cual aparecen. Cuestionar no significa negar, se trata de no dar por natural e inmutable una categorización de las Ciencias que surgió ante una demanda social determinada y, quizá, es inútil para otra. (p. 314)

Tal como lo plantea la misma autora, se trata de poder cuestionar la ciencia ya que la verdad está centrada en la forma de discurso que se adjetiva como científico a partir y a través de una determinada forma de la ciencia, en un determinado momento histórico y social, es decir, los modos y la lógica que habitan a la 'formación' que transitamos; cuestionar también los modos y la lógica en que nos hemos constituido y hemos constituido el mundo. Partiendo de considerar que existen instituciones, tal como lo propone Foucault en la cita anterior, que producen este discurso y es transmitido para ser objeto de consumo, generando así su gran difusión. Sin perder de vista que ésta es una construcción social, que corresponde a un determinado momento. Pero la sociedad no es estática y, por lo tanto, eventualmente presenta circunstancias que demuestran lo inadecuado de los saberes existentes. Por esto mismo, Stolkiner (1987) plantea: "Por último sostenemos la necesidad de ser indisciplinado frente a las disciplinas. Toda relación con una teoría es pasional, podemos someternos a ella, refugiarnos en ella o hacerla trabajar para desafiarla" (p.315).

Los problemas a los que nos enfrentamos en el campo de la salud mental deben ser considerados en su totalidad. Estos se presentan como demandas difusas (Stolkiner en Elichiry, 1987). Por ende, es necesario trabajar desde la complejidad de los mismos con un

9

esfuerzo desde las disciplinas en tanto las induce a la reflexión, la apertura a nuevas perspectivas y la interrogación. Allí se jugarán las posiciones, éticas, de resistencia o perseverancia, de dogmatismo o de variación. Eso es lo que se juega en el uno por uno. Posicionarnos de manera irreverente puede permitirnos pensar la ciencia desde otro lugar, teniendo en cuenta su contexto de surgimiento, las demandas ante las cuales surgen, sus ideologías e intereses en juego, para, a partir de ahí, tomar lo que se encuentra como dado desde una posición más crítica, sin necesidad de someternos sino de construir abordajes interdisciplinarios. Vale aclarar que nos es posible plantear, por lo desarrollado hasta aquí, que un modo de resistencia puede ser la irreverencia.

Es a partir de poder sostener este posicionamiento, que Galende (1994) nos invita a preguntarnos con respecto a las disciplinas "¿sobre la base de qué necesidad de la estructura social se ha constituido y opera?" (p. 87), considerando necesario abordar una respuesta, teniendo en cuenta que su constitución es relativa a un determinado momento histórico, por ende, a un determinado modo de entramado poder-saber-verdad.

No obstante, si bien ciertas disciplinas obstaculizan el trabajo interdisciplinario puesto que para las y los profesionales se hace más difícil poder reconocer las faltas en éstas, no podemos creer que esta sea la razón por la cual el trabajo se vuelve tan dificultoso. Sería oportuno pensar en el lugar de las psicólogas y los psicólogos, que sostienen estas posiciones: ¿Qué sucede allí? ¿Con qué herramientas contamos para sostener el trabajo interdisciplinario? ¿Sabemos de qué se trata?

¿Con qué otros obstáculos nos encontramos las psicólogas y los psicólogos frente al trabajo interdisciplinario?

La formación de psicólogos y psicólogas en el marco de la Universidad Nacional de Rosario, en particular de la Facultad de Psicología de dicha Universidad, se encuentra enmarcada, actualmente, por un plan de estudios que fue aprobado en el año 2014. Se trató de una reforma al plan de estudios anterior, producto de haberse tornado necesaria la observancia de ciertos contenidos mínimos, cuyo establecimiento responde a la resolución ministerial 343/09:

Se definen los Contenidos Curriculares Básicos que deberán ser cubiertos obligatoriamente por las carreras, por ser considerados esenciales para que el título sea reconocido con vistas a su validez nacional. Los Contenidos Curriculares Básicos constituyen una matriz básica y sintética de la que se pueden derivar, según lo defina cada institución, lineamientos curriculares y planes de estudio diversos. (Resolución 343/2009)

De la modificación del plan de estudios referida participaron docentes, estudiantes, no docentes y graduados y graduadas, tal como corresponde a una institución ordenada por una lógica de co-gobierno. Vale aclarar que, de diversas instancias de diálogo y debate también han participado el Ministerio de Educación de la Nación y el Colegio de Psicólogos en su carácter de entidad que nuclea a quienes cuentan con el título profesional de psicólogos y psicólogas.

Cabe destacar que la aprobación del plan de estudios de referencia fue reconocido por la Resolución 2017-1272-APN-ME por un plazo de tres años, establecido en su artículo primero, el cual se complementa a través del artículo cuarto que compromete al desarrollo de "las acciones necesarias para la concreción de las recomendaciones efectuadas por la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA mediante Resolución CONEAU N° 295 del 22 de Mayo de 2015".

La finalidad del plan de estudios de la carrera Psicología de la UNR consiste en:

Formar profesionales científicamente capacitados en las distintas corrientes de pensamiento y escuelas de psicología, fundantes de la concepción del sujeto con ubicación histórica y epistemológica para la intervención psicológica en relación con las distintas situaciones o conflictos del sujeto en los ámbitos de su vida y la investigación de los procesos psicológicos del sujeto. Asimismo, tiene como propósito la formación de profesionales comprometidos con su rol social y los derechos humanos, capaces de intervenir en los problemas psicológicos que se plantean en relación con la salud, el trabajo, el derecho, la comunidad y la educación; tanto en el plano individual, grupal o institucional así como las acciones conducentes a la prevención, promoción, diagnóstico y tratamiento de los conflictos psicológicos, su estudio e investigación. (Plan de estudios de la carrera de Psicología. Universidad Nacional de Rosario. Resol. CS. 437. Resol. CD 140)

En tanto que documento el plan de estudios establece la delimitación de contenidos mínimos que le corresponden a cada asignatura. Es a partir de estos que cada programa,

11

correspondiente a cada espacio curricular, es elaborado por quien desempeña funciones en carácter de docente titular a cargo; también resulta potestad de quien desempeña funciones en carácter de docente asociado o asociada (Estatuto de la UNR, Art. 62°, c). Quienes desempeñan estas funciones se encargarán de organizar los programas en unidades, las cuales contendrán contenidos analíticos. Estos últimos devienen de los contenidos mínimos. El programa de cada materia es organizado y constituido por las y los docentes titulares y/o las y los docentes asociadas y asociados, quienes consideran lo pertinente para el espacio tanto teórico como práctico y finalmente el programa realizado es presentado y debe ser aprobado por consejo directivo. Esto último corresponde al estatuto de la UNR el cual, en su artículo 62° establece las funciones de quienes desempeñan cargos docentes en carácter de titulares, asociadas y asociados; en particular, el inciso c indica:

“c) Proyectar los programas de sus asignaturas” (Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario, 1998).

Es decir, que el plan de estudio de nuestra facultad puede proponer, ordenar y enmarcar pero de ninguna manera puede forzar u obligar a ningún equipo docente respecto de los contenidos que se deben dar, del modo de abordaje, articulación didáctica, estrategia metodológica y/o perspectiva epistemológica con que se abordan y despliegan los contenidos mínimos establecidos para cada espacio curricular. Ahora bien, en este sentido, la elaboración de los programas de estudios correspondientes a los espacios curriculares que el plan de estudios instituye, no puede desmarcarse ni apartarse de lo establecido por el documento de referencia. Se trata de una articulación que, privilegiando el principio de libertad de cátedra establecido por el Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918, no deja de establecer marcos, encuadres y órdenes de diversa índole.

Retomando las nociones planteadas en el plan de estudios podemos ver que, según éste, el perfil de la graduada universitaria y del graduado universitario “posee una actitud crítica y flexible que le permite reconocer la necesidad de actualización permanente de sus conocimientos y trabajar en equipos interdisciplinarios” (Plan de estudios de la carrera de Psicología. Universidad Nacional de Rosario. Resol. CS. 437. Resol. CD. 140). Ahora bien ¿Cómo es posible formarse interdisciplinariamente en un sistema educativo vertical y tendiente a la especialización y a la hiperespecialización (Elichiry 2008)? ¿Qué lugar tiene la noción de interdisciplina entre los contenidos mínimos establecidos por el plan de estudios?

Al realizar un recorrido por los contenidos mínimos propuestos podemos ver que la noción de interdisciplina aparece sólo con referencia a algunos espacios curriculares y asignaturas. La pregunta que nos surge es: ¿Por qué se encuentra establecido para algunos espacios curriculares y en otros no? ¿A qué se debe? ¿Por qué podemos plantear un abordaje de la interdisciplina en el espacio curricular correspondiente a la asignatura Salud Pública y Salud Mental, pero no en espacios curriculares situados con referencia al área del Psicoanálisis?

Esto nos puede llevar a pensar cómo concebimos la interdisciplina, qué entendemos por interdisciplina y qué lugar ocupa en nuestra formación. No es que creamos que la solución sea añadir el concepto como abordaje teórico, ya que es ilusorio pensar que con eso alcanza, porque la interdisciplina no es teoría que pueda ser parte de un contenido mínimo, sino un eje de la práctica. Ésta es un posicionamiento, una política práctica que se construye de forma horizontal y que no es sin otros. Implica pensar en lo colectivo, en permanente construcción. Pero ¿qué pasa si ni siquiera nos planteamos estas cuestiones?

Volviendo a nuestro plan de estudios podemos ver que plantea diversos ejes paralelos, pero ¿cuándo se cruzan? Por un lado la teoría, por otro la práctica, la cual se encuentra ubicada con mayor lugar curricular en el último año de la carrera. Según éste, la coordinación entre 5to y 6to año tiene por objetivo “profundizar el marco teórico brindado en los ciclos anteriores y articularlo con las prácticas profesionales” (Plan de estudios de la carrera de

12

Psicología. Universidad Nacional de Rosario. Resol. CS. 437. Resol. CD. 140). Esta misma problemática trabaja Elichiry (1987), quien sostiene que:

Los diseños curriculares y los planes de estudio muestran un parcelamiento del saber en disciplinas aisladas como compartimentos estancos. Esta concepción disciplinaria de la educación universitaria nos

lleva a una excesiva especialización que fragmenta el conocimiento en áreas y obstaculiza la comprensión de la pluralidad y complejidad de las dimensiones de la realidad. (p.1)

La autora refiere a un modelo diseñado donde se aísla la formación de los contextos socio históricos generando lo que se llama islas académicas descontextualizadas. Reconoce que los planes de estudio operan fragmentando el conocimiento en tanto se organizan en compartimentos estancos que obstaculizan la comprensión de la realidad. "... los contenidos teóricos básicos se dictan "dentro" del aula universitaria casi exclusivamente, alejados del ámbito en el cual se generan las situaciones-problema" (Elichiry, 1987; p.2) ¿Cómo articulamos la teoría sin práctica?

A nivel universitario transitamos una gran paradoja: la universidad sigue enseñando la apropiación disciplinaria de los saberes desde la organización administrativa de facultades y programas, donde puede leerse un limitado vínculo entre órdenes que, en la práctica, no se encuentran tan distanciados.

En lo que respecta a las prácticas profesionales supervisadas, éstas se encuentran ubicadas en el último año de la carrera, después de haber realizado un abordaje teórico durante 5 años, si es que el cursado se efectúa tal como se encuentra establecido formalmente en el plan de estudios. Así es como se presenta una educación disciplinaria, en áreas o materias que sólo después de muchos años pueden articularse con la práctica, con la realidad que acontece por fuera. A esta modalidad se refiere Elichiry (1987) cuando habla de la existencia de una excesiva superespecialización, la cual dificulta la posibilidad de un trabajo interdisciplinario y, por ende, pensar en la pluralidad y complejidad de los problemas.

Hay potestades que seguimos sin discutir, núcleos de concentración que no permiten modificaciones ¿Cómo podemos sostener una posición que interpele lo dado?, ¿cómo podemos, como profesionales de la salud y estudiantes en formación interrogar lo establecido? ¿es posible? Nos es oportuno sostener la necesidad de cuestionar, de mantener una pregunta ante aquello que aparece como lo dado, indiscutible, que comienza a mostrar sus faltas cuando comenzamos a discutir.

Ante esto, la propuesta está centrada en ser irreverentes, indisciplinados ante las disciplinas, sin la necesidad de someternos sino cuestionar la teoría, preguntarle por lo que acontece en la práctica y exigir para obtener respuestas. Partiendo de considerar que es en el terreno donde los problemas se nos presentan y en nosotros, como profesionales de la salud y estudiantes en formación, está la decisión de cómo posicionarnos ante el sufrimiento humano. Podemos abonar a la cerrazón disciplinar, adorando y alabando la teoría, o incomodarla, desafiarla y provocar cambios. Sostener la tensión que genera una posición crítica es una invitación a indisciplinarse, a poder mantener en el lugar de lo seguro y asegurado, una pregunta. Esto conlleva una posición ética, y un modo de vida resistente. Este posicionamiento entraña la posibilidad de otro acontecer, donde nada está dado de antemano, sino que nos encontramos con la necesidad de construir espacios de diálogo e intervenciones de acuerdo al problema planteado, desde la creatividad, el trabajo en equipo y la cooperación. Este intersticio propuesto como un espacio donde algo diferente puede

El intersticio pensado tal como lo plantea Graciela Frigerio (1991)

Puede operar como un espacio instituyente, un espacio definido como punto de articulación, sede de entrelazamiento, que favorece y solicita la aparición y desarrollo de las fuerzas instituyentes propias a todo sistema...

El intersticio puede constituirse en el lugar del entrelazamiento y articulación en el cual los contenidos puedan ser retomados, resignificados y entramados con otros. (p.29)

Durante el desarrollo de este trabajo integrador final hemos intentado realizar un recorrido por algunas cuestiones que podrían constituir obstáculos que dificultan el trabajo interdisciplinar, refiriéndonos particularmente a la formación que se desprende como efecto del cursado, el recorrido, las trayectorias que supone, presupone e instituye el vigente plan de estudios que ordena la carrera de Psicología y la lógica en la cual, podríamos indicar, ésta se sustenta. En este sentido, no podemos eludir la importancia del modo de organización del conocimiento con raigambre positiva que no hacen más que reflejar el poder que circula y nos habita. Porque es en la práctica donde aparecen ciertos problemas, que obstaculizan nuestra labor y nos plantean un interrogante en el posicionamiento, el cual reviste un carácter no solo epistémico sino ético y político. ¿De dónde provienen las dificultades?

Como eje, mantuvimos algunas preguntas que no pretendemos sean respondidas de forma unánime, sino que la intencionalidad es que abran la posibilidad de interrogarnos, interrogar nuestro lugar en el territorio de la práctica profesional y de la inserción profesional y laboral, nuestro posicionamiento partiendo de considerar que trabajamos con personas que padecen, que se angustian, que sufren ¿Qué hacemos ante esto? ¿Qué nos corresponde? ¿Qué nos compete? ¿Qué nos reclama?

No obstante, para poder dar lugar a este tipo de preguntas, primero habrá que discutir nuestra formación, las lógicas que atraviesan y sostienen nuestros trayectos académicos. Lo que nos permitirá luego trabajar y abordar este tipo de cuestionamientos. Y aquí las incógnitas que mantuvimos como guía se ordenaron en torno a: ¿Cómo podrá sostenerse un trabajo interdisciplinario cuando la formación de quienes habremos de trabajar bajo esa lógica responde a lo disciplinar? Pregunta que reúne a las ya formuladas anteriormente.

Si la realidad es interdisciplinaria ya que implica pluralidad y complejidad, el entramado de dimensiones que no son separables, divisibles, aislables para tratar partes ¿Por qué seguimos teniendo una formación disciplinar?

En el planteo desarrollado hasta aquí, lo que proponemos es un cambio en la relación con el conocimiento, que, al decir de Elichiry (2008): “requiere como básico el romper con la primacía de los factores individuales en la construcción del saber, favorecer las interacciones sociales, flexibilizar las modalidades de transmisión de saberes, disminuir las explicaciones e incluir las preguntas” (p.62).

Esto se encuentra en consonancia con lo que veníamos trabajando, partiendo de considerar que los problemas no se presentan con límites definidos, sino que, por el contrario, son situaciones complejas que requieren de nuestras intervenciones, las cuales estarán condicionadas por la formación que hayamos tenido, y que, de acuerdo a lo que precisamos, hasta ahora ha abonado la distancia entre teoría y práctica, descontextualizando las producciones teóricas y silenciando las preguntas que comandan la producción teórica, la formulación y reformulación. Es la práctica la que nos presenta desafíos, en tanto que es en el terreno donde nos encontramos con las problemáticas, lo que no implica abandonar la teoría, sino poder interrogarla acerca de lo que sucede, generar un encuentro entre ambas.

Pero ¿cómo trabajamos la teoría sin tener prácticas? Aquí ubicamos una cuestión fundamental y es que si no podemos acercarnos a lo que sucede, ni entender cuáles son las demandas sociales deberíamos cuestionarnos nuestra formación, que genera saberes estancos, prácticas estancas y un distanciamiento de la realidad. “Lo fundamental, entonces, será salir del aislacionismo aún vigente y abocarnos al trabajo en equipo, sin ‘saberes absolutos’, sino en la búsqueda constante de modelos teóricos que permitan resolver los problemas que la realidad plantea” (Elichiry, 2008; p.144).

La crítica está dirigida a cuestionar nuestro recorrido por las instituciones universitarias, que promueven un acotado contacto entre estudiantes y sociedad, en el marco de planes de estudios que aparecen como novedosos, pero, a su vez, no alcanza porque la lógica sigue siendo la misma.

Numerosas reformas curriculares han sido implementadas hasta el momento, sin que se apreciaran cambios positivos, dado que la lógica que subyace ha sido siempre la misma. Esta incluye, por un lado, la lógica interna de las disciplinas, y por otro la lógica corporativa de los docentes, pero... en ningún caso se encuentra incluida la lógica de las demandas sociales. (Elichiry, 2008; p.64)

No sirve de nada la aparición superficial de ciertos conceptos si no somos capaces de articularlos con una práctica concomitante, coherente, de verdadera transformación. Y con esto hacemos referencia a lo que sucede en nuestro plan de estudios, donde el concepto interdisciplinar aparece, aunque de forma muy escasa, pero más escasía aún en la formación.

Otra cuestión abordada y de gran importancia es el trabajo que se desarrolla entre profesionales, para un posicionamiento interdisciplinario. Tal como lo mencionamos anteriormente, ciertas disciplinas, en nombre de la ciencia, ostentan una ilusoria superioridad y primacía que no carece de consecuencias prácticas, dificultando el trabajo en equipo con una perspectiva interdisciplinar ya que lo que se propone aquí es no sólo trabajar con otros, sino intercambiar, comprender, pensar y decidir en forma conjunta. Es necesario entonces, cambiar los patrones aislacionistas predominantes, por otros que impliquen interacción y reflexión. Derrumbar saberes absolutos, pretendidos poseedores de una verdad única e irrefutable, ser indisciplinados ante las disciplinas, tener una actitud irreverente puede permitirnos otro posicionamiento, lejos de plantear la teoría como algo acabado, de libro, sino pensarla articulada con la práctica.

Vale aclarar que no igualamos la indisciplinada con la interdisciplina, pero sí creemos que la primera es un movimiento necesario que debemos dar para corrernos del lugar de los saberes absolutos, para así poder llegar a lograr un mejor funcionamiento dentro de los equipos de trabajo con un posicionamiento interdisciplinario. Sin perder de vista que ésta requiere profesionales que estén dispuestas y dispuestos al intercambio, a la apertura, que puedan escuchar, comprender y ser capaces de reflexionar: “En la articulación interdisciplinaria cada disciplina es importante en su función, en su individualidad. Cuando cada disciplina está nítidamente identificada y estructurada, podemos recién orientarnos a la interdisciplina” (Elichiry, 2008; p.141).

A propósito de lo desarrollado hasta aquí, es oportuno plantear como hipótesis la necesidad de acceder a prácticas en terreno más tempranamente y con mayor intensidad y tiempo, lo que posibilita que, como estudiantes, y no sin la función docente, podamos interpelar la teoría, reflexionar al respecto, acercarnos a una realidad que muchas veces no podemos pensar ni comprender porque la desconocemos completamente. Por consiguiente, estaríamos ante la presencia de teoría puesta al servicio de la población y sus demandas, con otros recorridos y desde otra lógica. Monserrat Moreno sostiene que “La teoría es la toma de conciencia de los procesos que intervienen en la práctica” (como

se cita en Elichiry, 2008; p.33). No obstante, esto implicaría cambios, pero no solo curriculares, dado que conlleva pensar un modelo de educación horizontal, con una lógica interdisciplinaria que no se resume en sumar bibliografía en un programa, o agregar conceptos que no puedan relacionarse. El cambio debe ser mucho más profundo.

16

La enseñanza no prepara para el trabajo, ni orienta sus lineamientos curriculares en función de las necesidades del país. Se tiende a la super especialización, y dentro de cada disciplina se forman áreas más especializadas aún, que constituyen "escuelas". La formación de "escuelas" conlleva al aislamiento y al dogmatismo. A los congresos, jornadas y eventos científicos sólo acceden los "convencidos" de ciertos postulados o los "dueños" de determinados paradigmas. Esta carencia de comunicación entre los miembros de la comunidad académica obstaculiza las relaciones entre las disciplinas, y esto suele ser agudizado por la propia estructura institucional. (Elichiry, 2008; p.138)

Hay muros que debemos derribar para poder llegar a quienes realmente nos necesitan, desde la participación, cooperación, trabajo en equipo, intencionalidad y reciprocidad; así como también desde nuestros saberes, que estarán en continua formación y reformulación si partimos de considerar que se aprende con otros, desde la escucha y comprensión, saberes que pueden provenir tanto de otras y otros profesionales de la salud como de quienes no lo sean. Se trata de acentuar la comunicación, el intercambio, la participación, lo colectivo; en ese lugar habitado por el soliloquio.

Conclusión

A modo de conclusión, nos es oportuno señalar diversos obstáculos encontrados durante el proceso de producción de TIF, a nuestro criterio, propios del modo en que se presentan las trayectorias académicas actuales, así como también nos resulta pertinente poder dar cierre a este trabajo destacando cuáles son sus puntos centrales, el eje de la temática y la propuesta de hipótesis.

En un principio, el planteo respecto al trabajo a desarrollar era la interdisciplina, un concepto que se ausenta llamativamente en la formación universitaria que transitamos. A lo largo de los seis años que estipula el plan de estudios para el cursado de la carrera, contamos con pocas referencias, menciones y propuestas de lectura, estudio y trabajo sobre la temática. Ciertamente, se trata de una llamativa e insistente ausencia que se interrumpe en contadas y honrosas excepciones. No podemos dejar de subrayar el carácter de lógica y de práctica que reviste la interdisciplina, en tanto no la consideramos como una mera cuestión conceptual. Quizás sea ésta una de las razones que nos lleva hoy a poder ahondar en el tema. Su ausencia no es solo conceptual, sino práctica.

La paradoja que se nos presentaba, e insistió, era respecto a ¿cómo, como psicólogas y

psicólogos que seremos en un futuro muy cercano, vamos a trabajar interdisciplinariamente si desconocemos al respecto, si desconocemos que no se trata sólo de un concepto, más aún, si desconocemos que implica una lógica de abordaje, de trabajo y de pensamiento, por tanto, de una posición? Y no sólo lo ignoramos, sino que nos formamos desde otra lógica, que no implica la participación de otros saberes, la creación de nuevos conocimientos, la cooperación y demás requisitos fundamentales para un abordaje interdisciplinario. Ésta fue la gran incógnita que pudimos comenzar a formular a poco de disponernos al trabajo sobre el tema, que pudimos esbozar, no sin tropiezos ni sin dificultades, en la labor de elaboración y redacción, y que dispusimos como guía para preguntarnos ¿De dónde provienen estas dificultades?

Esas dificultades que obstaculizan nuestra labor de forma interdisciplinaria pueden deberse a diversas razones. La primera, a nuestro criterio, es que durante mucho tiempo ciertos saberes, en nombre de la ciencia, han acaparado el campo de la salud. Desde un enfoque hegemónico se pretendía dominar estos espacios. El saber médico ha ocupado (y aún ocupa) un lugar de superioridad, lo que generó que las demás disciplinas queden relegadas a un lugar de inferioridad. Esta trama se encuentra íntimamente relacionada con el poder, el saber y la verdad, vínculo que tratamos más arriba. Pero este no puede ser considerado el único obstáculo, ya que las y los demás profesionales también participan y son actrices y actores fundamentales ¿Qué hay de ello? ¿Qué es lo que sucede allí? ¿Qué hace que aún se dificulte el trabajo interdisciplinario?

Es en estas últimas preguntas en donde ubicamos la mayor dificultad, como consecuencia de la formación universitaria. Al no contar con una lógica interdisciplinaria en la formación, esto se ve reflejado en la práctica. Porque lo que necesitamos no es la inclusión del concepto en los programas, ni llenar estos de nueva bibliografía al respecto, lo cual nos llevaría a lo que Elichiry (1987) llama “aprehensión superficial de ciertos conceptos y su rápida inclusión en un discurso aparentemente ‘nuevo’, sin que se articule con una práctica concomitante, coherente, de verdadera transformación” (p. 1). Porque tal como lo mencionamos anteriormente, la interdisciplina debe ser el eje de la práctica y no teoría. Partir de allí puede sernos de gran utilidad para su concepción.

La producción del trabajo integrador final se encuentra atravesada por una ardua labor de lecturas y relecturas así como también de idas y venidas conceptuales, por la formulación de ideas, su reformulación y en la búsqueda de material que aporte al mismo. Esto como consecuencia de haber realizado un recorrido por una temática que creíamos conocer y que probamos no haber conocido. El hecho de interrogarnos por la interdisciplina abrió la

18

posibilidad de recorrer senderos que eran ignorados, permitió que en lugar de la certeza podamos mantener una pregunta y, junto con eso, generar hipótesis sobre nuevas formas y maneras de concebir nuestra práctica, que den lugar a un nuevo posicionamiento para no quedarnos simplemente en la crítica. Justamente es esto lo que se pretende; construir nuevos abordajes, proponer otras formas de aprender, hacer de la práctica un espacio de construcción interdisciplinaria, con profesionales comprometidas y comprometidos con el campo de la salud mental, entendiendo que esto no es posible sin otros.

La concepción disciplinaria de nuestras universidades lleva a una excesiva especialización, generando fragmentación del conocimiento y perpetuándola, lo que da como resultado diversas áreas y conlleva al aislamiento y el dogmatismo. Ante esta situación que tiende al distanciamiento entre disciplinas, lo que nos urge preguntarnos es ¿Qué queda de la persona si tendemos a la hiperespecialización? ¿Qué queda de la práctica? ¿Qué posibilidad de trabajar interdisciplinariamente existe?

No debemos perder de vista que en este campo tan complejo como es el de la Salud Mental trabajamos con personas que sufren, que se angustian, que padecen y que muchas veces acuden a nosotros para pedir ayuda. Estas personas que tienen una historia, que poseen una vida, que atraviesan situaciones complejas, nos demuestran la imposibilidad de un abordaje sobre fenómenos aislados como también el entender la realidad de forma fragmentada. Por esto mismo, el desarrollo del trabajo estuvo orientado a poder fundamentar la necesidad de otro tipo de formación para las y los profesionales de la salud, quienes, por fuera del ámbito académico donde poseemos mayoritariamente teoría, textos, conceptos, que suelen ser presentados por separado, sin conexiones, sin articulaciones, aparentemente sin vínculos con la práctica, nos encontraremos con sujetos.

Bibliografía

Bloj, A. (2012, Julio). Interdisciplina: entre la ética y el poder. Disculpe la molestia. N° 1, pp. 12 a 14. Rosario

Bourdieu, P. (1998). La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus
Braslavsky, C. Entel, A y Frigerio, A. (1991). Normas, Teorías y Críticas. Buenos Aires: Mlño y Dávila

Elichiry, N. (1987). Importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de las

metodologías transdisciplinarias. En: El niño y la escuela, pp. 1-5 y 313-315. Buenos Aires: Nueva visión

- (2009). Escuelas y aprendizaje. Trabajos de psicología educacional. Buenos Aires: Manantial

Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario. Aprobado por la Asamblea Universitaria el 25 de Junio de 1998

Foucault, M. (1993). Microfísica del poder. Madrid: Ediciones La Piqueta - - (1999). El

orden del discurso. España, Barcelona: Fabula Tusquets Editores - - (2002). Vigilar y

castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores

Galende, E. (1990). Psicoanálisis y salud mental. Para una crítica a la razón psiquiátrica. Buenos Aires: Paidós

García S. (2012). El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos de una nueva racionalidad, Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. Vol. XX; pp. 269 a 291. Universidad Militar Nueva Granada.

Gorbacz, L. (2013, Agosto) Reflexiones sobre la aplicación de la Ley Nacional de Salud Mental, Revista: Estrategias - Psicoanálisis y Salud Mental. N° 1; pp. De 36 a 41. La plata

Ley 10.772 (1991) provincial de Salud Mental. 29 de Noviembre de 1991. Disponible en enlace de acceso

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/33098/171113/file/Ley%20Provincial%2010772.pdf>

Ley 26.657 (2010) Nacional de Salud Mental y Adicciones. Publicada en el Boletín Oficial el 29 de Mayo de 2013. Disponible en enlace de acceso

<http://iah.salud.gob.ar/doc/Documento224.pdf>

Martínez, M. (2007, Abril). Conceptualización de la transdisciplinariedad, Polis Revista Latinoamericana. N° 16. pp. 1 a 20. En URL: <http://journals.openedition.org/polis/4623>

Menéndez E. L. (1988) Modelo Médico Hegemónico y Atención Primaria. Ponencia en las Segundas Jornadas de Atención Primaria de la Salud. Buenos Aires.

20

Plan de estudios de la Facultad de Psicología, UNR. Año 2014.

<https://fpsico.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2020/11/140-CD-COPIA.pdf>

Resolución 2017-1272-APN-M. Buenos Aires <https://fpsico.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2019/11/Resoluci%C3%B3nME-1272-2017-Validez-Nacional-del-T%C3%ADtulo.pdf>

Resolución Consejo Directivo N° 140/2014 Plan de Estudios <https://fpsico.unr.edu.ar/wp>

<content/uploads/2019/11/Resoluci%C3%B3n-CD-140-14-Plan-de-Estudios.pdf>

Resolución Consejo Superior N° 437/2014 <https://fpsico.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2019/11/RCS-437-14.pdf>

Stolkiner A. (2005). "Salud mental y mundialización: estrategias posibles en la Argentina de hoy". IX Jornadas Nacionales de Salud Mental. I Jornadas Provinciales de Psicología. Posadas, Misiones.

Vezzetti, H. (1983). Locura y crimen. En: H. Vezzetti La locura en Argentina (pp. 127 a 184). Buenos Aires: Paidós