

Salud Mental Comunitaria.

¿Queda hoy alguna persona sana? Reflexiones sobre la llamada “Salud Mental” y quienes la definen: ¿la profesión médica, la psicológica, la psicoanalítica, el derecho? O la definirán quizás sean los que la padecen? Trabajo realizado en el transcurso del año 2011, por los integrantes del equipo durante la puesta en común de sentidos del abordaje de nuestra tarea.

Nuestro equipo se planteó una serie de interrogantes que nos llevó a despejar una serie de preconcepciones, origen del encabezamiento que no hace otra cosa que poner en relieve los ámbitos de disputa de la cuestión de la salud sea mental, biológico, psicosomática, somatopsíquica y las variantes que pueden incluir a las medicinas alternativas de todos los modelos, corporales, masajes, reflexología, herbología, gemoterapias, reiki, y podríamos seguir enumerando una variada paleta de terapias y propuesta curativas, por cuya eficacia no pensamos pronunciarnos.

A este abanico incompleto falta aún agregar, en todas ellas, todos los modelos diagnosticadores que han proliferado a partir de diferentes escuelas, asociaciones y que siempre son parte de aquellos que los proponen para acotar el área de influencia de los diagnósticos y mercado rivales. E imponer, por tanto, el consumo del suyo.

Quiero poner tres ejemplos y un problema que rondan la salud mental, o su alteración. La salud mental esta asociada a la categorización de cuadros, a las presupuestas condiciones familiares y por ende a las posibilidades de educación, así como a situaciones de exclusión social.

Ejemplos:

- Diagnósticos de corte psicológico: Los DSM II, III, IV y ahora viene el V.
- Criterios de educabilidad, provenientes del campo educacional.
- Los niños y adolescentes ADD y ADHD.

El problema:

Droga, Paco y otras “yerbas”.

1- Prácticamente no hay modo de diagnosticar afecciones psíquicas que no incluya las definiciones de los DSM,s.

Es un manual de diagnóstico de las enfermedades mentales con el fin de permitir el diálogo entre los profesionales Psi. Sólo descriptivo

Y describe una alteración no a una persona, según se expresa en su introducción, una especie de “renegación” que supone una enfermedad fuera de quien la padece.

Esto nos lleva segundo punto: la educabilidad. Tres de estas concepciones aplicadas a los niños, hoy en boga en ambientes decisorios, nos preocupan al considerar las acciones posibles de nuestro equipo. La primera proviene del campo de la educación: el concepto de *educabilidad*. En su acepción positiva es definida como “el conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño o un adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela...”. El otro concepto es el de *resiliencia*, usado de manera también positiva como el reconocimiento de “la capacidad humana que permite a las personas hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformados por ellas”. El tercer concepto es una categoría psicopatológica adscripta a los niños, desde la psiquiatría clínica: el *ADD* o *ADHD*, que es la sigla de lo que en español se llama *Trastorno por Déficit de Atención por Hiperactividad*. El diagnóstico se produce contestando a un cuestionario que dan cuenta de desatención, hiperactividad, impulsividad con una determinada frecuencia. Si se diagnostica *ADD*, se recomienda una medicación determinada y cambios conductuales.

En otras ocasiones nos hemos ocupado de la educabilidad y de la resiliencia y lo volveremos a hacer en esta oportunidad. Cuando compartimos con la Lic. Beatriz Janin una mesa de trabajo sobre ADD/ADHD, Resiliencia y Educabilidad, percibimos cómo, desde distintas disciplinas, se configuraba en perspectiva, una problemática común. Estos tres abordajes proponen una serie de soluciones “espontáneas” o de especialistas para los niños y jóvenes. Lo que está obviado, o desconocido, es el descarte que se produce por omisión (educabilidad), extinción (resiliencia) o anulación (ADD). Todo ello con aires de solución de un problema, el lugar de los niños.

Ciertas justificaciones, surgidas en el clima intelectual de los 90, aunque propiciadas desde ámbitos respetados —eventualmente “progresistas”—, contribuyeron una vez más a explicar y justificar por qué la educación no llega a todos. Producidas inclusive por los organismos internacionales, abundan las explicaciones que no problematizan las condiciones sociales al tiempo que cuestionan o responsabilizan (sea denostando o exaltando) al sujeto individual.

Un aspecto común a las tres preocupaciones consiste en la manera constante de referirse a viejos problemas con términos novedosos. Hemos planteado esto respecto de educabilidad y resiliencia y ahora lo seguimos haciendo con la inclusión del tercer término (el ADD). Decimos que los viejos contenidos no se pueden poner sencillamente en palabras nuevas. Al disimular contenidos como “adaptación”, “desarrollo de comunidad”, “supervivencia” en una nueva palabra como *resiliencia*, ésta no resiste —pese a su primera aceptación por lo novedoso del envase—, se le va escapando por los costados lo que no quiere decir. Lo mismo ocurre con la “educabilidad”, con explicaciones de tipo cultural, y el ADD que remite a “lesión cerebral mínima” y la “hiperkinesia”, en sus versiones más antiguas.

Vayamos paso a paso: “*educabilidad*”, en esta perspectiva, es un concepto que determinados autores parecen querer imponer para reemplazar, algo modificados, conceptos anteriores. Sostenemos que hay una vinculación indiscutible entre “educabilidad” y “resultados esperados del proceso de socialización”, que seguramente hubiera sido el concepto evocado en años anteriores.

Para dar cuenta de la educabilidad hemos consultado textos destacados como los de Néstor López y Juan Carlos Tedesco (2002), quienes aportan una definición de *educabilidad* entendida como “el conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño o adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela” (p. 7), y lo despliegan del siguiente modo: “se apunta a la noción de educabilidad como una construcción social que trasciende al sujeto y su familia, y que da cuenta del desarrollo cognitivo básico que se produce en los primeros años de vida —vinculado a una adecuada estimulación afectiva, buena alimentación y salud— y la socialización primaria mediante la cual los niños adquieren los rudimentos de un marco básico que les permite incorporarse a una situación especializada distinta de la familia, como lo es la escuela. La idea central es que todo niño nace potencialmente educable, pero el contexto social opera, en muchos casos, como obstáculo que impide el desarrollo de esta potencialidad” (p. 9).

Los autores se preguntan: “Es posible educar en cualquier contexto? ¿Cuál es el mínimo de equidad necesario para que las prácticas educativas sean exitosas?” (p. 7). Esta preocupación tiene antecedentes en el campo de la educación especial; la noción de educabilidad se asocia en ese caso con condiciones de carácter biológico, relacionadas con la psicología evolutiva clásica y las nociones de normalidad/anormalidad.

Formalmente, López y Tedesco se desprenden de las tradiciones que apelan a factores hereditarios, de carácter biológico o genéticos, apuntando, tal como se señaló, al carácter “construido” de la educabilidad. En los escritos que abordan este concepto hay un fuerte foco puesto en las familias y en cuáles son hoy sus características: “la experiencia escolar, tal como la conocemos hoy en nuestros países, presupone un niño con un conjunto de predisposiciones desarrolladas previamente en el seno de su familia” (p. 10). Las condiciones de educabilidad se suponen como relacionales, “en tanto se definen en la tensión entre lo que el niño trae y lo que la escuela espera o exige” (p. 13). La tesis central del documento es que “en vastos sectores de la sociedad que habían logrado incorporar a sus niños y adolescentes al sistema educativo las condiciones de educabilidad se están deteriorando porque las familias ya no pueden asumir el compromiso de garantizar su preparación para las exigencias de la escuela, y porque la escuela no modifica su oferta de un modo que permita compensar estos déficits en las capacidades de las familias” (p. 14).

Volvemos a destacar algunos de los fuertes supuestos en que se apoyan estos textos:

- La educación *antecede en importancia y centralidad* al papel asignado a los antagonismos de clase. Los autores centran la atención en “la educación como una condición indispensable para el logro de una sociedad más equitativa”, y la piensan como “instancia previa a la equidad” (p. 7), considerando que no son las relaciones de producción y la asignación desigual de tareas, con retribuciones desiguales, y la realidad de las clases sociales en las sociedades capitalistas, lo que dificulta o imposibilita el acceso a la educación; es la “distribución inequitativa del conocimiento” lo que está “en la base de la concentración de la riqueza, la fragmentación social y el incremento de la pobreza”.
- Supuestos acerca de lo que “la escuela” (naturalizada en su carácter singular) *necesita* para funcionar: la escuela necesita que se internalicen un conjunto de representaciones, valores y actitudes que se dispongan favorablemente para el aprendizaje escolar, la capacidad de dialogar, conocer el idioma en que se dictan las clases, tratar con extraños, aceptar la autoridad del maestro, “portarse bien”, respetar normas... amén de incorporar rutinas, disponer de recursos, de estímulos, de tiempo...
- Supuestos acerca de las familias, que *deben poder* hacer frente a exigencias materiales y no materiales y proveer estabilidad (léase familia constituidas). En consecuencia, se afirma que “uno de los principales motivos por los cuales se están deteriorando las condiciones de educabilidad de los niños es porque las familias ya no pueden asumir la responsabilidad que se les asigna desde el sistema educativo” (p. 15).
- El supuesto acerca de la *transmisión intergeneracional de la pobreza*: “por más que se expanda la cobertura, sigue existiendo el problema de la transmisión intergeneracional de la pobreza debido a que los niños de hogares pobres, tanto al inicio del proceso educativo como durante su trayectoria, cuentan con fuertes obstáculos para mantener continuidad a lo largo del ciclo de educación formal” (Hopenhayn y Ottone, citado en Jacinto y Freytes, 2002).

“Educabilidad” lleva también a la cuestión del *capital cultural* familiar. En este sentido, es indispensable destacar el proceso de racialización y naturalización, al que está siendo sometido el concepto de cultura. No podemos evitar vincular —recuperando esta cuestión de los reemplazos de conceptos— la formulación mencionada anteriormente acerca de la *transmisión intergeneracional de la pobreza* con formulaciones clásicas, antiguas ya en cuatro décadas, recordando que para Oscar Lewis, el autor de *Antropología de la pobreza*, las causas de la pobreza debían buscarse en los mismos pobres, quienes reproducen, en la socialización de sus hijos, la *costumbre, hábito* o como queramos llamarlo, de vivir en condiciones promiscuas e inadecuadas. Estas relaciones entre pobreza y cultura siguen vigentes en los contextos escolares y cotidianos, y hemos visto que los textos que estamos analizando tampoco se privan de continuarla.

Los autores que hemos consultado (por ejemplo Bello, 2003) sitúan su trabajo emparentándolo, por un lado, con la problemática de las *necesidades básicas de aprendizaje*, y por el otro, con la “*resiliencia*” —entendida como la capacidad humana universal que permite a las personas hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformadas por ellas—, al que definen como “muy próximo al de educabilidad”.

Llegamos así al segundo concepto que nos preocupa: *resiliencia*, que intenta dar cuenta de las causas por las cuales los sujetos que estuvieron en condiciones ampliamente desfavorables en su niñez lograron, como adultos, una adecuada adaptación a la vida social. Se entiende por situaciones desfavorables una diversidad de condiciones que pueden converger o no: situaciones de violencia familiar, guerras nacionales o internas, separación o muerte de progenitores, pobreza, aislamiento extremo o promiscuidad, abusos, violaciones y aislamiento afectivo, situaciones de stress, violencia personal.

“El punto de partida del concepto de resiliencia fue el descubrimiento de E. E. Werner que tuvo lugar durante un prolongado estudio de epidemiología social realizado en una isla de Hawai, donde siguió durante treinta y dos años el desarrollo de la vida de una cohorte de quinientas persona aproximadamente” (Melillo, 2001: 15). Se afirma que la investigadora observó durante esos años que, pese a condiciones extremadamente duras, un tercio de la población lograba sobreponerse a las adversidades. Lo que pudimos rastrear sobre Hawai nos dice algo acerca del posible origen de esos padecimientos. Hawai es un estado de los EE.UU. desde 1959.

En 1968 tiene 780.000 habitantes. [...] La población es heterogénea, la mayoría de origen japonés [...] seguidos de cerca por los blancos. [...] La antigua población indígena (canacos) es cada vez más reducida [...] a causa de la colonización europea y sus consecuencias (genocidio, esclavitud, nuevas enfermedades infecciosas, alcoholismo, crisis de las culturas tradicionales). Hasta 1832 había en Hawai unos 330.000 canacos, en 1872 eran sólo 56.900 y en 1948 sumaban 11.000 (Diccionario Enciclopédico Salvat, 1972: 1648).

En su sobriedad *de diccionario*, el Salvat nos sitúa descarnadamente en lo que no se nos dice acerca de la población estudiada: son los sobrevivientes (¿en el siglo XIX hablaríamos de *los más aptos*; dentro de contextos teóricos característicos de la primera mitad del siglo XX, los consideraríamos los más *adaptables*?) de un típico genocidio de la expansión colonial. Una población que se reduce numéricamente de forma brutal, en consonancia con la presencia europea y luego norteamericana. Y unas investigadoras que eligen una cohorte —en este caso son “personas”, podrían ser wallabies o koalas— cuya degradación, con excepción de los “resilientes”, van siguiendo con frialdad *científica*, a la que denominan a veces enfoque *etológico*, otras *natural*.

Walker —una de las autoras citadas con más frecuencia— describe el “Proyecto Kauai” del siguiente modo:

En 1955, la isla hawaiana de Kauai proveyó la cohorte de nacimiento de un importante estudio de resiliencia conocido como el Estudio Kauai. Emmy Werner, profesora de desarrollo humano de la Universidad de California en Davis, y Ruth Smith, una psicóloga clínica de Koloa, Kauai, siguieron las vidas de 505 personas nacidas en Kauai en 1955. Alrededor de la tercera parte de la cohorte fue designada como ‘niños de alto riesgo porque habían nacido en la pobreza (sus padres eran trabajadores de plantaciones, con escasa o nula especialización) y habían experimentado desde grados moderados a severos de stress perinatal, o vivían en un ambiente perturbado por la discordia, el divorcio, el alcoholismo de los padres o la enfermedad mental’ (Werner y Smith, 1992: 192). Aunque uno de cada tres de la cohorte había nacido con las posibilidades de no desarrollarse exitosamente, uno de cada tres de estos niños de alto riesgo (aproximadamente el diez por ciento de la cohorte total), se habían convertido a los 18 años en jóvenes adultos competentes, confiables y cuidadores’ (*id.*: 2). Con pocas excepciones, los niños resilientes se convirtieron en adultos competentes, confidentes y cuidadores cuyos cumplimientos educacionales y vocacionales eran iguales o superiores a los de los niños de bajo riesgo de la cohorte, que habían vivido en ambientes más provistos, seguros y estables (*id.*: 192) (Walker, 2000: 1).

“Resiliencia” es un concepto que se deriva de una analogía formulada sobre un aparato de medición técnica, que se utiliza para ponderar

la resistencia que oponen los cuerpos a la rotura por choque. [...] En el ensayo usual de tracción se aumenta lentamente la carga, lo que ocurre pocas veces en la práctica. [...] En los ensayos más comunes se rompe una probeta entallada en una máquina especial. [...] Se mide la energía absorbida por la probeta al romperse (Diccionario Enciclopédico Salvat, 1972: 2856).

No resultan claras las fuentes de la *aptitud resiliente*. Primeramente, el acento estuvo en las cualidades individuales, a veces genéticas. A medida que intervinieron nuevos especialistas se agregaron los aspectos psicosocioculturales y ecológicos. Siempre mantuvieron una clara separación entre los estudiados y los investigadores. Eran sólo observadores. Cuando hubo intentos de generalizar a los propios investigadores qué sucedía con ellos a partir de expresiones que abundan en los textos, se lo solucionaba con un “todos tenemos crisis y momentos difíciles en la vida”, y allí se pierde la especificidad de las condiciones de adversidad en cuestión.



En las definiciones y descripciones acerca de la resiliencia, los aspectos conflictivos no son evidentes, se pone el acento en que la resiliencia es esa capacidad para resistir, tolerar la presión, los obstáculos y pese a ello hacer las cosas correctas, bien hechas, aún cuando todo parece actuar en nuestra contra; se ha convertido en un concepto que integra ingrediente psicológicos, sociales, cognitivos, culturales, étnicos... etc. por lo que su interés se extendió no sólo a la Psicología, sino a la educación, la salud y las empresas.

Podemos extendernos ampliamente sobre los objetivos de este enfoque, que pone el énfasis en la creatividad, el autocontrol, la autoestima, la posibilidad de pedir ayuda, ver las cosas con optimismo y muchas otras cualidades de la vida social. Pero, queremos que quede claro que estas preocupaciones estaban y están presentes tanto en las pedagogías de la escuela activa, como las actividades con dinámica de grupos y otras varias concepciones del trabajo con conjuntos humanos, que coinciden —total o parcialmente— con los objetivos de la promoción de resiliencia. Por esta misma razón, las propuestas prácticas que hacen para trabajar lo que se denomina factores favorecedores de resiliencia no se apartan de lo que se encuentra en los libros de autoayuda, en propuestas grupales y comunitarias e, incluso, en las actividades de entrenamiento y capacitación de las empresas.

Lo que no tienen en cuenta los que proponen este modelo son las causas que llevaron a esta situación de precariedad, como hemos señalado con anterioridad. El estudio de resiliencia se realizó desde un lugar de poder, sobre una población diezmada, pauperizada y descalificada y sólo sobrevivieron malamente aquellos que se adaptaron. Es de suponer que por esa misma razón no se encuentran como esperables actitudes de rebeldía, de defensa, ni de aislamiento.

Cómo pensamos una acción comunitaria en salud mental?

Apartando cualquier definición ideal, descriptiva de SM. No hicieron falta ni médicos ni psicólogos ni educadores para que los grupos humanos se atiendan solidariamente, y por tanto solo puede ser posible una acción conjunta acompañado a los que viven o pasan por donde estamos y que relevemos y pidamos que nos guíen a donde podamos hacer lo que se espera de nosotros y observando lo que nos sucede en ese camino.