

---

“ALGUNAS PUNTUALIZACIONES PARA PENSAR LA INTERVENCIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA  
PREVENTIVA”

Mussin, A.M.

*Aliwe Espacio de Salud Mental, de la Ciudad de Formosa.*

Contacto: ailenmussin@gmail.com

---

La niñez y la adolescencia pueden pensarse como categorías teóricas construidas según determinantes históricos, geo-políticos y socio-culturales.

¿En qué sentido se puede decir que la infancia es una invención moderna? En principio, esa era organizó la vida de todos los ciudadanos compartimentándola en franjas etarias cada vez más estrechas y definidas – niñez, adolescencia, juventud, adultez, vejez-, asignándole a cada una la realización de ciertas actividades así como derechos y deberes específicos, canalizando y modelando las potencias vitales a través de ese instrumental de época que Michel Foucault denominó “biopoder” y “biopolíticas” (Sibila, 2012, p.45).

Niñez y adolescencia se delimitan entonces como productos históricos construidos de los ideales y requerimientos de la modernidad en tanto el nacimiento de los Estados Nacionales y surgimiento de los sistemas educativos con pretensión de formar una ciudadanía homogeneizada. Esta construcción implicó un punto de viraje en la historia con hondas consecuencias a nivel de la trama representacional de las sociedades modernas.

Dicha categoría es influida por tanto por los diferentes discursos políticos, sociales, culturales y especialmente -en la postmodernidad- por el discurso capitalista

Las maneras de pensar y teorizar al niño, niña y adolescentes a lo largo de la historia dan cuenta por sí mismas (más allá de su contenido representacional específico) que no son fenómenos naturales y por tanto son el resultado de una construcción. Esto conmuta un deber ético: interpelarlas y re-pensarlas continuamente a partir de los desafíos de las prácticas profesionales.

A partir de lo anterior, se introduce el horizonte de ¿Cuál es la operatoria del psicólogo en las transformaciones discursivas y materiales que afectan a la niñez y adolescencia como categorías articuladoras de la realidad?

Así podríamos decir que **intervenir** es sinónimo de mediar, vale decir, nos ponemos entre medio de personas, abrimos espacios de intersección, nos ubicamos entre fuerzas, entre diferentes posiciones, y al hacer esto, al introducirnos como tercer elemento en el juego, ya de por sí producimos un cambio. Pero cuidado, hay muchas formas de intervenir, más alejadas de la acción de mediar o tramitar. La intervención en ocasiones puede ser intromisión, intrusión, coerción e incluso represión. (Maltaneres, 2010, p.49).

Esta posición se asocia al estar “entre” diferentes discursos, posiciones, demandas, en el medio del interjuego intersubjetivo que se va desplegando; funcionar de puente y fundamentalmente cumplir la función de terceridad que necesariamente modifica los elementos que hasta entonces entablaban una relación biunívoca. Y en segundo lugar porque también presenta una advertencia de que no todos los modos de intervención pueden resultar beneficiosos, sino que si se llevan a cabo sin un abordaje que tenga en cuenta determinadas aristas problemáticas puede resultar tal vez más patologizante. ¿Cuál es entonces dicha perspectiva?

“Llamamos estrategias de intervención al conjunto de las acciones que realiza el psicólogo con clara intencionalidad de producir transformaciones subjetivas y vinculares” (Bixio; 2010, p. 58). Se propondrá entonces, la intervención de la psicología educacional desde este enfoque, lo cual implicaría “comprometerse con la problemática educativa pero no de forma remedial-asistencial sino desde una perspectiva preventiva” (Bixio; 2000, p.14).

Si bien la categoría teórica **prevención** hunde sus raíces en la medicina y la epidemiología, en salud mental adquiere una connotación particular. En este sentido se entiende que salud y educación son prácticas sociales íntimamente interrelacionadas (incapaces de ser definidas separadamente) pues la escuela es indefectiblemente un espacio de construcción y participación en procesos salud-enfermedad y fortalecimiento de lazos sociales que hacen al sostenimiento de la salud. En palabras de Maltaneres (2010):

Concretamente hace ya varios años que nuestra cátedra propone y sostiene este modelo que llamamos superador, fundamentado en un paradigma que concibe la educación como práctica social y que establece fuertes puntos de interacción entre salud y educación, pensado la institución escolar como ámbito de fortalecimiento y cuidado de la salud y a los sujetos como participantes activos en dichos procesos.” (p. 53).

Así pues, prevención en el oficio del psicólogo educacional es una categoría a de-construir de sus connotaciones heredadas por el biologicismo como paradigma reduccionista y a re-construir en su ámbito específico de ejercicio.



En primer lugar es necesario subrayar que la noción de prevención en este enfoque no refiere a una linealidad de sucesos causa-efecto, a una temporalidad sucesiva. Tampoco se encasilla en un espacio definido de acción -aunque pueda concretizarse en dispositivos que requieran poner en juego espacios físicos determinados- sino más bien habría que pensarlo como una red de interacciones donde tienen lugar la circulación de los diferentes actores sociales que forman parte de la institución escolar, con sus respectivas relaciones, luchas de poder, interfaces y contradicciones o resistencias; es decir, como un espacio inter-subjetivo que apela a la transversalidad institucional.

“La prevención no es un compartimiento estanco, tampoco se podría reducir a una cuestión de temporalidad (...) es un modo de producir salud, junto con otros (...) es dar otra posibilidad a la construcción de un lazo que haga lugar al sujeto.” (Grande; 2012, p. 45).

En este sentido y como segundo punto crucial, es fundamental rescatar la idea de que prevención va necesariamente asociado a la idea de la construcción y fortalecimiento del lazo social como moderador y recurso incuestionable en los procesos de producción de salud, entendido claramente como una construcción que involucra a la comunidad toda, en este caso puntualmente a toda la comunidad educativa. De este modo se desplaza el enfoque de los sujetos puntuales a los procesos institucionales, sus relaciones, dinámicas y estructuras, es decir, a los procesos intersubjetivos. En palabras de Cecilia Bixio:

Pensar la prevención no es pensar en término de anticipación necesariamente. Decimos que prevenimos cuando hacemos algo en un tiempo y un espacio y definimos este hacer como intervención, el tiempo como un entre-tiempos y el espacio como tercera zona. Se trata de un tiempo, que no es antes ni después, sino un transcurrir, un entre, actuamos mientras transcurren los acontecimientos (...) Se trata de un espacio que no es un espacio físico diferenciado de los otros espacios sociales, comunitarios o institucionales, sino que al espacio lo pensamos como un atravesamiento institucional. Trabajamos con la institución, en la institución. En la comunidad, con la comunidad. (Bixio; 2012, p. 69).

En tercer lugar, y más concretamente, es harto necesario plantear la idea de que prevención no es asistencialismo, no implica remedir mediante parches lo que debe ser abordado en un abordaje complejo- dialéctico. Prevención implica fundamentalmente generar y tratar la demanda mediante la creación de dispositivos que funcionen al modo de analizadores (como puede ser un taller, un proyecto, una intervención creativa, etc.) Recordemos que analizador es un concepto proveniente del análisis institucional y hace alusión a todo dispositivo natural o construido que permita revelar la

estructura de la institución, provocarla, obligarla a hablar, como una máquina de descomponer que apunta a la revelación de lo que está oculto.

“La construcción de la demanda de la comunidad no será pues la sumatoria de los pedidos formulados, sino más bien el producto del interjuego de las diversas subjetividades” (Rodríguez, A. et al; 2001) La formulación de un pedido o motivo de consulta lleva implícita la posibilidad o la espera de que el profesional convocado pueda brindar una respuesta a la situación problemática. La realidad de la comunidad – o en este caso de la institución educativa- que presenta un pedido de intervención es anterior a la presencia y acción del psicólogo educacional; pero con su intervención efectiva se genera un campo intersubjetivo que modifica las relaciones y los elementos anteriores, en y a partir del cual los nuevos procesos producidos deberán ser entendidos y leídos. De esta manera la generación de demanda se perfila como la construcción de un espacio donde tengan lugar los diferentes actores institucionales, sus posicionamientos, inquietudes, angustias e interrogantes, es decir, la apertura de las diferentes líneas de fuga que constituyen la red institucional “para hacerlas hablar”, para que lo latente y naturalizado pase tener expresión efectiva. Es fundamental dar lugar al conflicto, característico de toda relación humana, entendida como relación de poder, con sus puntos de cruce, de contradicción y de resistencia inherentes a la misma. Por lo cual la construcción de una demanda en el interjuego formado por el psicólogo educacional y la institución no es la mera acumulación y luego traducción de los pedidos o intereses de los solicitantes, sino la construcción de algo nuevo, que se forma justamente partir de la esa interacción y permite re-direccionar las piezas en juego y sus posiciones, re-direccionar esas líneas de fuga. Se apunta a la desnaturalización de los sentidos coagulados y estancos del imaginario social que la institución comparte y recrea constantemente, que hacen nudo patologizante y no permiten la apertura a la pregunta. Se intenta justamente desanudarlos en su complejidad, interrumpirlos, seccionarlos, interrogarlos para dar lugar a la creación de nuevo sentidos que hagan a la construcción de lazos y vínculos más saludables, más solidarios y menos sufrientes. “Interrumpir aquello del síntoma que tiende a repetirse sin nombrarse y se ha hecho natural, obvio, incuestionable. No decimos que al síntoma lo tenemos que eliminar sino interrumpir. (...) Abrirle nuevos sentidos, hacerle tajos a los sentidos tan sólidamente formateados (...) en esa interrupción es donde apostamos que pueda aparecer otra cosa.” (Bixio; 2012, pág. 70).

Como siguiente punto a desplegar en la reflexión de la categoría prevención se sostiene la necesidad de asociarla a las posibilidades de despliegue de lo singular y por tanto a la generación de espacios que promuevan la **producción de subjetividad**. Para Bleichmar la subjetividad es la forma en que cada sociedad y cultura habita el mundo y va cambiando con el



correr del tiempo; los modos de producción de subjetividad aluden a los efectos en el psiquismo humano de las transformaciones socio-históricas. La subjetividad entonces está atravesada por las particulares representaciones y significaciones que históricamente cada sociedad va sosteniendo como pertinentes y necesarias para habitar y compartir el espacio social; las mismas van permutando a lo largo del tiempo y hacen eco en los universales de la constitución psíquica dejando impregnada su huella en los mismos y en la constitución y formateo del sujeto social.

“Si la producción de subjetividad es un componente fuerte de la socialización, evidentemente ha sido regulada, a lo largo de la historia de la humanidad, por los centros de poder que definen el tipo de individuo necesario para conservar al sistema y conservarse a sí mismo.” (Bleichmar; 2005, p. 84).

Es pues en este marco que realzo la idea planteada por esta misma autora de entender a la escuela como productora de subjetividad (al ser reconocida necesariamente como centro de poder disciplinario más allá de sus crisis y desfasajes y aun en sus nuevas modalidades y formatos) y como organizador simbólico de la sociedad, pues es en su seno donde se reproducen, redefinen y consolidan las primeras formas de lazo social y se da lugar a las nuevas modalidades de simbolización del sujeto, diferentes a las que la institución familiar había impregnado en él.

Asimismo, es innegable que al cambiar los escenarios y los instrumentos con los cuales el poder ha ido trazando las subjetividades se han transformado también los contenidos y formas de estas. Es infructífero y hasta perjudicial intentar desconocer esta problemática que día a día emerge y se encarna en los escenarios educativos y familiares. Los niños de hoy presentan modos subjetivantes distintos a los nuestros y a los de sus padres y maestros.

Pero es aquí donde el oficio se gana su lugar y la especificidad se pone en juego: funcionar de puente entre institución escolar y alumnos en un marco de desfasaje cada vez más acentuado que involucra no solo la macro-crisis que descarna desde hace ya varias décadas a dicha institución sino también a un desencuentro generacional y simbólico. Estas nuevas coordenadas de los escenarios educativos postmodernos resuenan con lo que Bleichmar da a llamar “malestar sobrante” y define como la “ausencia de un proyecto histórico, la imposibilidad de un futuro mejor y la dificultad para la trascendencia de las nuevas generaciones”. (Bleichmar en Carli; 2003)

El labor del psicólogo es similar a lo planteado por Duschatzky, en relación a lo que él define como “subjetividad docente errante” que encuentra su lugar en una operatoria movediza: “es una disposición activa a tomar lo que irrumpe y agenciar algo en torno a eso”. (Duschatzky; 2007, p. 43). Servirse de la contingencia (que la mayoría del tiempo puede ser a primera vista considerada obturadora y problemática) para desde allí construir los nuevos espacios y recursos para resolverlas

sin negar los emergentes y las líneas de fuga, sino apuntando a su deconstrucción para luego rearmarlas y resituirlas.

Promover eslabones de contacto intergeneracional, intentado acercar la brecha que separa a ambos lados y sostener los espacios para la generación de recursos simbolizantes de los cuales tanto docentes como alumnos puedan servirse en aras de la construcción conjunta.

En síntesis, se trata de pujar para que la escuela vuelva ser un espacio alojante y no expulsante. Para ello es necesario no retroceder ante el malestar sobrante, sino hacer de él un ámbito de acción en el conflicto, de intervención en la acción desde la perspectiva preventiva. Todo esto sin enarbolar ideales utópicos de nostalgia *por lo fue y ya no es*, que sólo contribuyen a soldar dicho malestar y agrandar la brecha. Se trata de escuchar la especificidad de las demandas, intentando bordearlas, desentrañarlas y construir a partir de ellas recursos para relanzarlas; de enmarcar, referenciar, limitar sin aplastar ni homogeneizar la innegable diversidad que hace al despliegue de los modos de producción de subjetividad.

#### Bibliografía:

Sibilia, P. (2012). *Redes o paredes. La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Tinta Fresca.

Maltaneres, V. (2010) *¿Qué significa intervenir como psicólogos en el campo de la educación? Apuntes para la reflexión de nuestra identidad profesional*. En "Intervenciones en Psicología Educacional" Compiladora Bloj Ana. Editorial Laborde 1ª edición. Rosario, Argentina.

Bixio, C. (2010). *Estrategias d intervención psicológica. Los cuentos de hadas en el proceso de intervención psicológica desde una perspectiva preventiva*. En "Intervenciones en Psicología Educacional" Compiladora Bloj Ana. Editorial Laborde 1ª edición. Rosario, Argentina.

Bixio, C (2000). *El oficio del psicólogo educacional*. Compilador O. Menin. Editorial CG Editora. 1º edición. Rosario, Argentina.

Grande, S. (2012). Ponencia en Panel acerca de Prevención en salud mental. Curso de Formación continua en Salud Mental Infanto Juvenil. Módulo 1. Presentación. Editorial Mimeo. Rosario, Argentina.

Bleichmar, S. (2005). *Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis en La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós. 1º edición.

Carli, S. (2003). *La educación y el psicoanálisis en la serie de ls generaciones. Entrevista a Silvia Bleichmar*. Revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación. Año XI. Nº21. UBA. Buenos Aires, Argentina.

Duschatzky, S. (2007). *Maestros errantes*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós. 1º edición.