

Trastornos de personalidad, un legado de la posmodernidad a la educación

Hugo Manuel Gómez Márquez

Dentro de las múltiples herencias que la posmodernidad ha dejado a la humanidad, en voz de Enrique Rojas (2000), aparece el denominado “hombre *light*”, el cual surge en la sociedad occidental, y tiene una tetralogía nihilista basada en el hedonismo, consumismo, permisividad y relatividad; todas ellas unidas por el afán de poder y dinero. Ante esta situación, la educación requiere estar contextualizada, y sólo se logra cuando ésta se encarna en la historia del sujeto como agente activo dentro de una realidad.

Esta encarnación de la realidad es la que hace que la mirada del educador se dirija de manera reiterativa a un aspecto que en la actualidad está latente en algunos casos y constante en otros; esto es, los elementos de personalidad del sujeto que le han rebasado y que podemos llamar de manera tajante: “trastornos de la personalidad”, que son definidos por el *Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales* (DSMIVTR, 2000) como:

Un patrón permanente e inflexible de experiencia interna y de experiencia de la persona, que se aleja demasiado de lo que la cultura en que está inmersa espera. Se inicia en la adolescencia o principio de la edad adulta, no varía con el tiempo, y causa malestar en el sujeto y prejuicios contra él.

Dentro de la labor docente, es necesario y considerable hacer un alto respecto a la trascendencia de este tema, pues lo que en algún momento histórico se consideró un caso aislado, en la actualidad está siendo un común denominador dentro de los grupos escolares, desde la educación básica hasta la educación superior, obedeciendo en cierta medida a los factores ambientales de estrés que surgen de la frustración que el sujeto experimenta frente a la inmediatez a la que se ha habituado. Así pues, resulta ser un tema complejo por la implicación que esto conlleva: en primer lugar a nivel social, pero en un segundo momento a nivel escolar y familiar. Respecto a lo mencionado con anterioridad, Murcia (2006: 112) comenta:

La mayor parte de los estudios confirman la alta prevalencia de trastornos de personalidad congruentes con la descripción de los estilos de personalidad más frecuentes en la sociedad posmoderna, según se ha apuntado: esquizoides, límites y narcisistas.

Asimismo, se habla de un patrón evitativo de la realidad. Como complemento a esto, Linares (2007: 391) menciona que el DSMIVTR en su última publicación en cierta medida enriquece notablemente el panorama con la inclusión de tres modalidades distintas y complementarias: un patrón de desprecio y violación de los derechos de los demás, llamado trastorno antisocial; un patrón de inestabilidad

impulsiva en las relaciones interpersonales denominado trastorno límite; y un patrón de grandiosidad, necesidad de admiración y falta de empatía, conocido como trastorno narcisista.

Lo anterior es meramente un panorama de la realidad a la que el docente se enfrenta, la pregunta ya no es qué, sino cómo hacer para enfrentar estas situaciones que dejan de ser un problema que compete de manera tajante a los especialistas de la salud mental, y en este momento son una situación que requiere la participación integral de todos los actores sociales, educativos y familiares.

Al hablar en la actualidad de las competencias dentro de la docencia, un requisito indispensable será tener la capacidad para apoyar y hacer frente a situaciones como las mencionadas anteriormente, pero esto no es factible si el docente no cuenta con el requisito necesario: tener él mismo salud mental, ya que no se está exento de dicha situación y se puede correr el riesgo de que quien pretenda ayudar, sea quien necesite ayuda y que la situación que se manifiesta en uno, pueda ser detonante del otro. Por lo tanto, cabe mencionar lo siguiente: “si queremos estudiantes sanos, requerimos docentes sanos”, esto implica que el docente busque una integridad emocional, es decir, que sea capaz de establecer contactos intrapersonales e interpersonales congruentes, para lo cual requiere reflexionar en su práctica acerca de algunos elementos de la inteligencia emocional como son: autoconocimiento, autorregulación, automotivación, empatía y relaciones sociales; ya que el movimiento que guarda el proceso socioafectivo es de adentro hacia afuera (Goleman D., 1996).

Dentro de los aspectos que pueden favorecer un incremento de la salud mental en los estudiantes, habrá que prestar atención a algunos factores que, de acuerdo con la forma de ser de cada sujeto, le pudieran favorecer en cualquier momento de su historia personal:

- En primer lugar, es necesario hablar de la *confianza*, entendida ésta como “ese fiarse o tenerse fe”; confianza en sí mismo, pero a la par, confianza manifestada por el otro para sentir que se tiene fe en él. Algunas investigaciones respecto al impacto de la confianza en los trastornos de personalidad han arrojado como resultado que la confianza interpersonal es de vital importancia en dichas situaciones; y más concretamente habla de que la falta de confianza parece impedir la apertura emocional, la cual es un detonante de los trastornos de personalidad (Fumero *et al.*, 2009: 49). Cuando el alumno se percibe confiable y confiado en sus potencialidades, las situaciones límite por las que está pasando se tornan llevaderas.

Este aspecto, al parecer tan insignificante, implica por parte del docente un conocimiento amplio del estudiante para poder rescatar aquellas características que, inherentes a su persona, a éste le cuesta trabajo reconocer por la situación que está atravesando.

- En segundo lugar, es necesario rescatar un elemento que por la proliferación de información y literatura del mismo se ha dejado en el olvido, y entonces tenemos que rescatar nuevamente el aporte de la *autoestima*, entendida como: “el conjunto de pensamientos y sentimientos que tiene un individuo respecto a su valía e importancia, es decir, una actitud global positiva o negativa hacia uno mismo” (Camargo *et al.*, 2009: 99). La autoestima, aunque en términos reales y etimológicos depende del mismo sujeto, se forma en cierta medida en la relación con el otro, ya que son los demás los que calibran la forma de ser y actuar, puesto que es innegable el ser social del individuo. En esencia, la autoestima queda cimentada por dos pilares: el autoconcepto y la

autoimagen; el primero entendido en sus dos vertientes: autoconcepto personal y académico. Éstos caen en el poder del docente desde el preciso momento en que éste tiene potestad para construir o destruir, según se menciona desde la psicología educativa con la llamada “Profecía autocumplida”, también denominada “Efecto Pigmalión”, la cual hace referencia al cumplimiento de las expectativas que las personas, y en este caso los profesores, guardan hacia sus estudiantes y que provisoriamente se ven cumplidas (Sánchez & López, 2005: 10). De tal modo que palabras y acciones pueden hacer mella consciente o inconscientemente en el alumno. El segundo pilar, la autoimagen, para su construcción recibe un fuerte impacto por parte del grupo de pares, mismo que el docente tiene la tarea de regular. Sin duda alguna, ambos pilares se ven coronados con una autoestima sólida. De lo contrario, dirá Ramos (2012: 133): “una autoestima hipersensible, variable, fluctuante, aunque fuera elevada, no contribuiría a garantizar salud mental”.

- El tercer elemento, y uno de los que se considera esencial, es lo que denominaremos por fines prácticos *contención emocional*. El docente, al no ser un especialista en el área de la salud mental, no será quien deba, en un momento determinado, atender y dar un proceso terapéutico al estudiante; pero sí está en sus manos el trabajo de contención, ya que así como una buena contención puede favorecer la salud mental del estudiante, por el contrario, una situación no contenida adecuadamente puede llegar a desbordarse e incluso llegar a desestructurar al sujeto, teniendo repercusiones a nivel de salud y bienestar personal y social (hábalese en casos extremos, de situaciones de suicidio o agresión hacia sí mismo o los demás).

Lo analizado, más que crear una situación de temor e incertidumbre, tiene como finalidad, en primer lugar, dar cuenta del impacto que conlleva lo que se haga o se deje de hacer; en segundo lugar, tomar conciencia de una realidad que está presente y si no se hace algo puede llegar a desbordarse; y por último, que los actores educativos traten de provocar en nuestra cultura escolar la implementación de las tres fases que corresponden a los ámbitos de la salud mental: prevención, intervención y contención. Sin lugar a dudas, las emociones y sentimientos de estudiantes y profesores están presentes en el aula, de manera que las mutuas interrelaciones emocionales pueden generar crecimiento, o también desgaste y sufrimiento en alguna de ellas, o en ambas. Por ello, es fundamental conocer cómo se procesan las emociones, cómo evolucionan, cómo se expresan, cómo se controlan, cómo se desarrollan las positivas, cómo se previenen los efectos perniciosos de las negativas, cómo se promueve la automotivación, qué papel juegan en el aprendizaje y en el mundo de las relaciones interpersonales, cómo aprender a fluir y cómo adoptar una actitud positiva ante la existencia; lo que implica –como se mencionó anteriormente– que el docente sea emocionalmente competente. Cada vez está más claro que para ser un profesor eficaz es necesario saber leer e interpretar los estados emocionales de los estudiantes, que “el profesor ideal para este nuevo siglo tendrá que ser capaz de enseñar la aritmética del corazón y la gramática de las relaciones sociales” (Extremera P. & Fernández Berrocal, 2002: 374; citados en Domínguez *et al.*, 2009: 34). Si en los centros educativos se logra el desarrollo de habilidades socioafectivas, podremos evidenciar un impacto significativo sobre la disminución de algunas conductas de riesgo y, por ende, su reducción favorecerá los aprendizajes y la posibilidad del éxito escolar.

- Camargo A., C. Rodríguez, F. Ferrel y G. Ceballos. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Psicología desde el Caribe* (24). Recuperado el 18 de noviembre de 2013 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3101750>.
- Fernández R., E. & P. Teruel. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado REIFOP*, 12(1): 33-50. Recuperado el 17 de febrero de 2014 en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240872524.pdf.
- Fumero A., G. Navarrete y C. Santamaría. (2009). La Implicación de la Confianza Interpersonal en los Trastornos de la Personalidad. *Revista Argentina de Clínica Psicológica XVIII* (1). Recuperado el 18 de octubre de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921800004>.
- Goleman D. (1996). *Inteligencia Emocional*. 1ª Edición. España: Kairos.
- Linares J. (2007). La personalidad y sus trastornos desde una perspectiva sistémica. *Clínica y Salud*, 18(3). Recuperado el 3 de octubre de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180613877008>.
- Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSMIVTR)*. (2000). Consultado en septiembre de 2013 en: <http://www.psicomed.net/dsmiv/dsmiv16.html>.
- Murcia F. (2006). Cambios sociales y trastornos de la personalidad posmoderna. *Papeles del Psicólogo*, 27(2). Recuperado el 23 de noviembre de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77827206>.
- Ramos J. (2012). Autoestima y Trastornos de Personalidad de lo Lineal a lo Complejo. *Clínica y Salud*, 23(2). Recuperado el 13 de septiembre de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180623386002>.
- Rojas E. (2000). *El Hombre Light: Una Vida Sin Valores*. 1ª Edición. España: Planeta.
- Sánchez M. y M. López (Comps.), Castro P. (Trad.). (2005). *Pígalión en la Escuela*. Compilación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Colección Galatea. Recuperado el 17 de enero de 2014 en: <http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/bibliotecav/pigmalion.pdf>.

