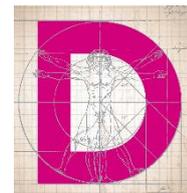


Digilec 10 (2023), pp. 149-161

Fecha de recepción: 15/06/2023

Fecha de aceptación: 31/10/2023

DOI: <https://doi.org/10.17979/digilec.2023.10.0.9778>



e-ISSN: 2386-6691

EL TRATAMIENTO DE LA SALUD MENTAL DESDE UNA EDUCACIÓN LITERARIA INCLUSIVA

ADDRESSING MENTAL HEALTH THROUGH INCLUSIVE LITERARY EDUCATION

Patricia MARTÍNEZ LEÓN*

Universitat de València

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7269-5505>

Resumen

Los problemas de salud mental se han incrementado y han obtenido una mayor visibilidad tras los años de pandemia, y la población adolescente no es ajena a los mismos. En una investigación anterior, que versaba sobre los referentes literarios y cinematográficos de una muestra de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, obtuvimos que los propios alumnos citaban la normalización de enfermedades mentales entre los motivos por los que situaban un conjunto de ficciones entre sus preferencias. Ello nos animó a investigar en torno a la representación de dichas enfermedades en el cine y en la literatura, a abordar las percepciones y actitudes juveniles a este respecto y a reflexionar sobre el estigma social y la discriminación que a menudo rodean a la salud mental por medio de la discusión de un par de títulos de calidad estética en torno a la temática (la novela *El baile de las locas* de Victoria Mas y la película *Locas de alegría* de Paolo Virzi). Así, tras una breve introducción teórica en torno a las representaciones sociales, literarias y cinematográficas de la salud mental y sus consecuencias y sobre el concepto de educación literaria inclusiva, presentamos una propuesta didáctica dirigida a estudiantes de cuarto de ESO a partir de las obras mencionadas, con el objeto de promover el disfrute lector y el pensamiento crítico, al tiempo que contribuir a la disminución de la discriminación y el estigma en torno a las enfermedades mentales.

Palabras clave: educación literaria; educación lectora; salud mental; inclusión; Educación Secundaria

* Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Grupo Elcis. Email: patricia.martinez-leon@uv.es
Este trabajo se enmarca en el proyecto PID2022-139640NB-I00 Educación lectora, literaria, lingüística e inclusión: una investigación a través de la literatura infantil y juvenil multimodal en torno a la diversidad y la sostenibilidad.

Abstract

The prevalence of mental health issues has surged in recent years, especially in the aftermath of the pandemic, and adolescents have not been immune to these challenges. Our previous research explored the literary and cinematic references cited by a sample of students in compulsory secondary education. We discovered that the normalization of mental illness was among the reasons why these students gravitated towards a selection of fiction titles. This finding motivated us to investigate the portrayal of mental illnesses in film and literature, examine young people's perceptions and attitudes towards mental health, and contemplate the social stigma and discrimination often associated with it. To achieve this, we analyse two aesthetically captivating works: the novel *El baile de las locas* by Victoria Mas and the film *Locas de alegría* by Paolo Virzi. Following a brief theoretical introduction on the social, literary, and cinematographic representations of mental health and its consequences, as well as the concept of inclusive literary education, we present a teaching proposal aimed at fourth-year secondary school students based on the above works. The aim is to encourage reading enjoyment and critical thinking, while contributing to a reduction in the discrimination and stigma surrounding mental illness.

Key Words: literary education; reading education; mental health; inclusion; Secondary Education

1. INTRODUCCIÓN

Las dolencias mentales (estrés, ansiedad, depresión) han aumentado con los años de pandemia y, de la mano de ese aumento, han obtenido también una mayor visibilidad. Consiguientemente, el diagnóstico y tratamiento de este tipo de dolencias ha pasado a formar parte de nuestros imaginarios sociales. No podemos obviar que la población adolescente no es ajena a las mismas. De hecho, se ha estudiado que el desarrollo de las enfermedades mentales se produce fundamentalmente en la juventud (Cambra-Badii y Martínez-Lucena, 2020).

Más allá de esto, en una investigación anterior a la propuesta didáctica fundamentada aquí presentada, que versaba sobre los referentes literarios y cinematográficos de una muestra de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, obtuvimos que los propios alumnos citaban la normalización de enfermedades mentales entre los motivos por los que situaban un conjunto de ficciones entre sus preferencias lectoras y de consumo audiovisual.

Estas respuestas nos animaron a desarrollar un trabajo que permitiese a nuestros estudiantes reflexionar sobre la representación de dichas enfermedades mentales en el cine y en la literatura, así como sobre el estigma social y la discriminación al respecto. Sobre la base, por descontado, de nuestros objetivos habituales de educación literaria (comprensión, producción y disfrute de textos literarios). Para conseguir ambos objetivos diseñamos una propuesta didáctica centrada en la discusión e investigación alrededor de dos de títulos de calidad estética en torno a la temática como son la novela *El baile de las locas*, de Victoria Mas (nominada al XXII Premi Llibreter 2021) y la película *Locas de alegría*, de Paolo Virzi (ganadora del Premio del Público y mejor película Espiga de Oro, en el Festival de Valladolid de 2016), escogidos por su actualidad, calidad artística y carácter multimodal.

Y es que, como sostienen Rodríguez-Meirinhos y Antolín-Suárez (2020, p. 2):

Desde que en la década de los 80 comenzó a surgir el interés por el estudio de las actitudes hacia la enfermedad mental, se han iniciado reformas para mejorar la integración de las personas que las sufren, así como campañas para superar los mitos. Sin embargo, aunque ha aumentado la visibilidad y la conciencia, el rechazo y la discriminación continúa siendo tan alarmante como hace décadas. Fruto de ello, en el ámbito académico, se ha observado un creciente interés por comprender qué factores se asocian al estigma y cómo pueden contribuir a su reducción. Aunque estos estudios se han desarrollado fundamentalmente con población adulta, sirven como punto de partida para comprender el fenómeno del estigma social hacia la enfermedad mental en la adolescencia.

Por otra parte, coincidimos con Lopera-Mármol (2020, p. 95) en que los productos literarios y audiovisuales (novelas, películas, series...) “nos permiten involucrarnos, intelectual y emocionalmente, en la construcción de narrativas culturales sobre la alteridad, facultando la idea de poder ser otro, de vivir y experimentar situaciones y escenarios que de otra forma serían imposibles”. Siendo, en este caso, ese otro, la persona

con una enfermedad mental, consideramos que la recepción de productos culturales con personajes que la padecen puede ayudar al lector/espectador a humanizar, empatizar y normalizar.

Además, no podemos dejar de recordar que la propia OMS reconoce la alfabetización lectora como uno de los determinantes sociales de la salud en general y de la mental, en particular. Así, en este trabajo, que coincide con los primeros pasos de la investigación que nos ocupa, tras una breve introducción teórica, presentamos una propuesta didáctica enmarcada en el ámbito de la educación literaria y dirigida a estudiantes de 4º de ESO a partir de las obras mencionadas, con el objeto de promover el disfrute lector y el pensamiento crítico de los discentes, al tiempo que contribuir a la disminución de la discriminación y el estigma en torno a las enfermedades mentales.

2. REPRESENTACIONES SOCIALES, LITERARIAS Y CINEMATográfICAS DE LA SALUD MENTAL

De todos es sabido que las imágenes o representaciones sociales son percepciones simplificadas de la realidad de las que a menudo nos valemos para comprender aquello que nos resulta incomprensible o complejo. En concreto, las imágenes creadas al respecto de las personas con enfermedades mentales han estado contaminadas por la penuria de las instituciones psiquiátricas durante años, convertidas en cárceles en donde se torturaba a los pacientes, así como por las representaciones trasladadas por los medios de comunicación.

Por otro lado, no podemos dejar de observar que en los últimos tiempos, en el mundo audiovisual se ha detectado una sobreabundancia de protagonistas locos, dementes o con algún trastorno psicológico (trastorno bipolar, esquizofrenia paranoide, trastorno disociativo de la personalidad, demencia... en productos como *Homeland*, *Maniac*, *The Big Bang Theory*, *United States of Tara*...). Asimismo, proliferan las series protagonizadas por antihéroes y personas con rasgos psicopáticos, y se detecta una fascinación de los espectadores actuales por las figuras del psicópata, el sociópata y el asesino en serie (*Mindhunter*, *Hannibal*, *Killing Eve*, *The Sopranos*, *Vivir sin permiso*, *Criminal Minds*) (Cambra Badii y Martínez Lucena, 2020; Martínez Lucena, 2020).

Al respecto de la representación de las personas afectadas por una enfermedad mental en el fotoperiodismo e internet, Pardo (2006) concluye que esta suele ser negativa y relacionada con roles que las identifican como causantes de vergüenza, temor y rechazo y destaca que, incluso cuando las informaciones son positivas, se dan bajo un enfoque paternalista centrado en las carencias y necesidades, que ignora las capacidades de este colectivo.

La realidad anterior ha suscitado cierto interés en cuanto al grado de realismo de estas representaciones. De hecho, la propia Pardo (2016) explica que este problema de tratamiento en los medios ha llevado a publicar una Guía de Estilo dedicada a Salud Mental y Medios de Comunicación (FEAFES, 2008, citado en Pardo, 2016) para la no utilización de términos estigmatizantes como locura y en la que se demanda una representación más acorde a la realidad cotidiana que viven estas personas.

En el caso del cine, se han identificado tres tipos de representaciones predominantes: (1) la que ofrecen películas en las que el enfermo mental es encerrado en una institución contra la que se rebela como *Alguien voló sobre el nido del cuco*, *Inocencia interrumpida* y en parte también la recientemente estrenada adaptación de la novela homónima de Torcuato Luca de Tena *Los renglones torcidos de Dios*; (2) la visión oscura, violenta y criminal de la enfermedad mental que se aporta en películas, pese a todo brillantes, como *Psicosis*; (3) o la brindada en aquellos films en que se subrayan la lucha individual y la superación de dificultades por parte del enfermo como en *Una mente maravillosa* (Torres Cubeiro, 2012).

Estas tres representaciones ofrecidas por el cine han sido repetidas con frecuencia en la televisión en noticias y anuncios, calando en el imaginario social.

Por su parte, el discurso literario ha sumado a lo largo de la historia a las anteriores representaciones asociaciones de la enfermedad mental a la deshonra, al pecado o al alejamiento de lo que se considera moral, imprimiéndole una marcada connotación negativa. En algunas ocasiones planteando la reclusión como solución social, en otras, proponiendo la caridad como respuesta (Alolio, 2005).

La consecuencia de dichas imágenes no es otra que el rechazo hacia el enfermo mental, entre otras cuestiones por la detección de elementos de agresión e imprevisibilidad en este, que pasa a menudo a ser considerado como una amenaza para la sociedad (Casco, Natera y Herrejón, 1987).

En este sentido, como sostienen Rodríguez-Meirinhos y Antolín-Suárez (2019), “el estigma social hacia la enfermedad mental es un fenómeno universal, presente desde la infancia, que genera rechazo y discriminación hacia las personas que sufren problemas de salud mental”. De este modo, estas personas tienen que lidiar con la enfermedad en sí y con el rechazo asociado y, obviamente, el estigma social puede generar aislamiento, soledad, autorrechazo, etc. Por ello se considera importante luchar contra el estigma en la adolescencia, pues es la etapa en la que los problemas de salud mental suelen aparecer.

Dicho estigma, siguiendo a Muñoz, Pérez-Santos, Crespo, Guillén e Izquierdo (2011) se manifiesta en tres niveles del comportamiento social: estereotipos (creencias aprendidas que representan el acuerdo generalizado sobre lo que caracteriza a un determinado grupo: peligrosidad, violencia, impredecibilidad, responsabilidad sobre la enfermedad, incompetencia para el autocuidado...), prejuicios (evaluación negativa del grupo) y discriminación (conducta desigualitaria en el tratamiento) (Aretio, 2009).

Aretio (2009) explica, al respecto, que la persona estigmatizada experimenta un proceso dual: por una parte, tiene consciencia de que su personalidad abarca muchos más atributos y rasgos que los que constituyen su estigma y, por otra, tiene interiorizadas respecto de sí misma las mismas creencias que el grupo social dominante. Por ello se da cuenta de su diferencia en tanto que no es aceptada socialmente en igualdad de condiciones. De esto se deriva una actitud de alerta constante frente al atributo estigmatizador, que pasa a convertirse en un rasgo central de su personalidad y los esfuerzos por ocultarlo o corregirlo en parte de su identidad.

No obstante, la creciente información poseída al respecto por la población produce cambios favorables en las actitudes. Y también la profusión de obras cinematográficas y literarias relativamente recientes al respecto nos brinda imágenes alternativas, cuya

recepción consideramos que puede enriquecer el imaginario de nuestros jóvenes estudiantes, al tiempo que ayudar a desmontar y a reflexionar al respecto de la estigmatización y los estereotipos previamente aludidos.

De hecho, se ha estudiado que en la última década en las series, por ejemplo, se opta por un imaginario en el que los espacios psiquiátricos no son percibidos como lugares de encierro o de tortura y las terapias son realizadas por profesionales como psicólogos, psiquiatras y grupos de apoyo (Lopera-Mármol, 2020).

3. HACIA UNA EDUCACIÓN LITERARIA INCLUSIVA

En este sentido, como anticipábamos, en este trabajo consideramos que a los objetivos de comprensión, producción y disfrute de textos literarios y desarrollo de la competencia homónima propios de una educación literaria, podíamos sumar los de la educación inclusiva. Esta, entendiendo la diversidad humana en un sentido amplio (intelectual, lingüística, cultural, de género, funcional), atiende al derecho de los alumnos a no ser excluidos y se propone acoger a todos propiciando su éxito en el aprendizaje. De este modo, la escuela se convierte en un agente de cambio hacia un modelo de sociedad democrática e igualitaria, sobre la base de una valoración positiva de la aludida diversidad (Ballester, 2015; Moliner, 2013).

Sabido es que la educación literaria supone un cambio de perspectiva decisivo en la enseñanza de la literatura. Esta, sin desatender los planos de autor/a y obra, enfatizados en anteriores orientaciones, se centra principalmente en las necesidades formativas de los/las discentes, con el objetivo de formar lectores/as competentes, capaces de comprender, disfrutar y también crear textos literarios. La educación literaria comporta la superación de un historicismo positivista, pero se vale de la historia de la literatura ante la contextualización y comprensión textuales y abre un espacio en esa historia a la figura del lector/a, que, a través del juicio realizado de las obras leídas, se concibe como mediador/a de la producción literaria de los/as autores/as.

Sobre la base de la importancia del fundamento científico que proporcionan los estudios literarios, podemos apreciar la valiosa herencia de la estética de la recepción y la apertura con esta del texto a la subjetividad del lector/a o las contribuciones de la literatura comparada a la didáctica de la literatura: desde la constante del diálogo entre producción y recepción, entre literaturas o entre discursos creativos; pasando por el cuestionamiento del canon; hasta el entendimiento de la lectura como un ejercicio comparativo, en el que cada texto se interrelaciona con otros y es interpretado a la luz de esas conexiones puestas de manifiesto, para alcanzar una comprensión más profunda (Ballester, 2015; Mendoza, 1998).

En particular, durante la escolaridad obligatoria, perseguimos la consecución progresiva por parte del alumnado de una expresión, comprensión y producción desenvueltas, en sistemas verbales y no verbales, optando por la heterodoxia didáctica y por un corpus amplio, plural, interdisciplinar e intercultural (que dé cabida a diversidad de literaturas y lenguajes estéticos) y potenciando el carácter autónomo de discente y docente. Ese carácter autónomo del/de la discente entronca con una cuestión clave como

es el entendimiento de la lectura en términos de un intercambio simbólico, un diálogo entre el texto y el/la lector/a. De modo que no es concebible la acción de leer sin la participación del/de la receptor/a en la construcción de significado (Ballester, 2015; Ballester e Ibarra, 2009; Mendoza, 1998).

Creemos que puede ser conclusiva en este punto la síntesis de Prado (2004) en cuanto a las que serían las bases científicas de la educación literaria: las ideas constructivistas, que colocan al lector/a en la posición de constructor/a de sentido del texto; las ideas desprendidas de la teoría de la recepción que, poniendo el foco en el acto de lectura, coinciden en el papel decisivo del mismo/a en un proceso de interacción con el texto mediante el que le confiere sentido; y las proporcionadas por la semiótica y, en particular, la pragmática del texto, entendiendo el texto literario como un signo indisociable de una función comunicativa, enmarcada en diferentes contextos. Asimismo, coincidimos con Bombini (2008) en las cuatro vías fundamentales que propone para repensar las prácticas de aula desde un paralelo replanteamiento de la teoría que las sustenta: rescatar (sin retroceder al enciclopedismo) la dimensión histórica en la conceptualización, la lectura y la discusión de lo literario; habilitar la relación entre esta, la retórica propia del texto literario y las operaciones hermenéuticas del/de la lector/a en la construcción de significado; entender la lengua literaria como un espacio de experimentación estética y verbal; y convertir las prácticas de lectura y escritura en objeto de estudio y eje de la enseñanza.

Por otra parte, en cuanto a la educación inclusiva, Ainscow y Booth (2015, citados en Subiría, Ricaldi y Sánchez, 2020), quienes elaboraron el famoso Index for Inclusión, dimensionan la inclusión en tres aspectos fundamentales: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. El apartado *crear culturas inclusivas* cuenta con dos subdimensiones: construir una comunidad y establecer valores inclusivos. Esta variable se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada participante es valorado, lo que permitirá que se consoliden los cimientos para que todos los estudiantes alcancen mejores niveles de logro. La elaboración de políticas inclusivas pretende redundar en la mejora de los aprendizajes a través de la participación de todos los estudiantes. Y para desarrollar prácticas inclusivas las prácticas educativas deben reflejar la cultura y políticas inclusivas de la institución. Es en esta última dimensión en la que se inscribiría nuestra propuesta.

Esta noción de educación inclusiva tiene que ver, tal y como defiende Echeita (2019), con el fortalecimiento del principio moral de igual dignidad y derechos de todas las personas, al margen de su género o condición social, de sus formas particulares de ser, sentir, amar, creer o pensar; de su procedencia o estado de salud. Esta reivindicación de la igualdad lleva implícito el reconocimiento de la diversidad humana como un valor y un principio prioritario.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

Sobre la base de los presupuestos anteriores, la propuesta didáctica que planteamos se dirige a estudiantes de 4º de ESO y conjuga la discusión colectiva a partir de la lectura

de la novela y el visionado de la película aludidas con algunas propuestas de investigación documental. Tras la lectura de la novela por parte de los alumnos en casa, la propuesta se extendería a lo largo de tres sesiones, la primera de ellas destinada al visionado de la película y las dos siguientes a la discusión e investigación.

La legislación vigente en materia de educación tiene un enfoque marcadamente competencial e inclusivo. En consecuencia, optamos por una metodología activa, participativa y colaborativa, en la que los alumnos se convierten en protagonistas de su aprendizaje, desarrollando una autonomía creciente, así como por la contextualización de las tareas y la consideración de los intereses de los estudiantes (recordemos que el tema de la salud mental parte de la identificación del mismo como interés de los propios discentes en un trabajo anterior a este).

En este sentido, algunas de las constantes de las metodologías activas como el trabajo por proyectos o las situaciones de aprendizaje que promueve la LOMLOE son el hecho de que parten de un problema social al que se pretende dar respuesta o el carácter interdisciplinar de las tareas llevadas a cabo por parte de los alumnos para brindar dicha respuesta a lo largo de la secuencia formativa, actuando el docente como guía, asesor o colaborador durante el proceso (Díaz Tenza, 2023; Valls, 2022). En nuestro caso, el problema de partida es la necesaria normalización de las enfermedades mentales y la reducción de los estereotipos y prejuicios existentes en torno a las mismas.

En cuanto a la evaluación, además de la observación directa del alumnado por parte del docente durante las sesiones de discusión e investigación, los estudiantes recogen en un informe escrito sus resultados de aprendizaje, que es evaluado por el profesor/a partiendo de los criterios de evaluación que se especifican en el apartado que sigue.

4.1. Vinculación con el currículum

A continuación, explicitamos la vinculación de la misma con el currículum de Secundaria de Lengua Castellana y Literatura de 4º de ESO vigente en la Comunidad Valenciana, mencionando algunos de los objetivos, saberes y criterios de evaluación que contemplaríamos.

En cuanto a los objetivos de la etapa de Educación Secundaria a los que contribuye nuestra propuesta destacaríamos el rechazo de prejuicios de cualquier tipo (objetivo 4), el desarrollo de destrezas básicas en la utilización de fuentes de información (objetivo 5), la comprensión y expresión con corrección de textos orales y escritos y el conocimiento, lectura y estudio de la literatura (objetivo 8) o el aprecio de las creaciones artísticas (objetivo 13).

De las ocho competencias clave que establece la LOMLOE contribuiremos especialmente al desarrollo de la competencia en lectoescritura, la competencia digital, la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia ciudadana y la competencia en conciencia y expresiones culturales. Además, dentro de las competencias específicas del área de Lengua y Literatura nuestra propuesta contribuye fundamentalmente al desarrollo de la comprensión oral y multimodal, la comprensión escrita y multimodal, la interacción oral, escrita y multimodal, la lectura autónoma y la competencia literaria.

Tabla 1*Vinculación con el currículum*

Objetivos específicos	Saberes	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Leer/visionar, analizar y disfrutar obras literarias y cinematográficas en las que se hacen representaciones diversas de la salud y los enfermos mentales. • Reflexionar sobre las representaciones mentales poseídas al respecto y desmontar estereotipos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura guiada y comprensión de obras literarias. • Aproximación al conocimiento de otros mundos a partir de la lectura. • Elaboración de trabajos personales de creación y/o investigación sencilla y supervisada sobre una lectura realizada. • Conexión entre la literatura y el cine. • Análisis sencillo de textos: contexto y contenido. • Uso de herramientas digitales de búsqueda de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer las conclusiones sobre las conexiones entre la literatura y el cine. • Analizar textos literarios realizando un comentario de contexto y contenido para expresar razonadamente conclusiones extraídas mediante la formulación de juicios personales.

Fuente: elaborado a partir de DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículum de Educación Secundaria Obligatoria. [2022/7573]

Acto seguido, compartimos algunas de las preguntas que podrían guiar la discusión colectiva, así como las propuestas de investigación documental que plantearíamos al alumnado.

- *El baile de las locas*

En la novela *El baile de las locas* se habla de cómo la población se representa a las internas como histéricas perturbadas que ponen en peligro el orden social y de cómo ese retrato provoca horror y fascinación al mismo tiempo. ¿Creéis que ha cambiado en la actualidad la imagen social de las personas con enfermedades mentales?

Recordemos que la obra se enmarca en el París de 1885. En ella se muestra cómo muchas mujeres son encerradas sencillamente por ser seguras de sí mismas, por tener opiniones o aspiraciones propias. Se explica que la mayoría de las pacientes eran

ingresadas por hombres y que, sin padre o marido, perdían todo apoyo y dejaban de ser tenidas en cuenta. Internar a una mujer era, en cierto modo, una manera de deshacerse de ella y, una vez interna, pasaba a ser la vergüenza familiar y se entendía que era más importante proteger el honor familiar que a la hija o esposa. Haced una pequeña búsqueda documental sobre la situación social de la mujer en el siglo XIX, más allá del contexto de los centros psiquiátricos.

En el hospital de la Salpêtrière se realiza en el mes de marzo el conocido como “baile de las locas” que da nombre a la novela, convertido en espectáculo en el que las internas son el entretenimiento de la sociedad parisina, al que estas acuden disfrazadas. ¿Qué opináis al respecto?

En la novela se expone, asimismo, cómo cuando la Salpêtrière se transforma en un centro de tratamiento e investigación neurológico se empieza a experimentar con las pacientes (compresores ováricos, introducción de hierro caliente en la vagina y el útero, psicotrópicos e hipnosis). Haced una breve investigación sobre la evolución de las condiciones en los centros psiquiátricos.

Tras el recordatorio de la siguiente cita de la obra, ¿por qué diríais que no se admite la lectura de novelas a las internas?

Geneviève solo leía obras científicas. No le gustaban las novelas, porque no veía qué interés podían tener las historias inventadas. Tampoco le atraía la poesía, que según ella no tenía utilidad alguna. A su modo de ver, los libros debían ser prácticos, enseñar cosas sobre el ser humano, o al menos sobre la naturaleza y el mundo. Pero no ignoraba la influencia decisiva que ciertas obras podían ejercer sobre los individuos. Lo había visto no solo en su hermana y en ella, sino también en algunas perturbadas, que hablaban de ciertas novelas con una pasión asombrosa. Había visto a locas recitar poemas y llorar, evocar a heroínas literarias con una familiaridad entusiasmada o recordar pasajes con voz temblorosa. Ahí radicaba la diferencia entre lo fáctico y lo ficticio: con lo primero, la emoción era imposible. Todo eran datos, constataciones. En cambio, la ficción despertaba pasiones, provocaba excesos, trastornaba la mente... No apelaba a la razón ni a lo reflexivo, arrastraba a los lectores —a las lectoras, sobre todo— hacia el desastre sentimental. Geneviève no solo no le veía ningún interés intelectual, sino que además le generaba desconfianza. En consecuencia, en el dormitorio no se admitían novelas: no se podían correr más riesgos de poner nerviosas a las locas (p. 134).

- *Locas de alegría*

La película *Locas de alegría*, con un tono divertido y muy humano desacostumbrado en este tipo de temática, nos presenta a Beatrice y Donatella, dos pacientes de un centro psiquiátrico llamado Villabiondi. ¿Cómo caracterizaríais a las protagonistas y cómo describiríais la relación de amistad que se desarrolla entre ellas? ¿Qué información se nos da de la situación personal y los problemas de cada una? ¿Qué tipo de imagen nos formamos de las personas con alguna enfermedad mental después de verla? ¿Distra mucho de la que poseáis o de la que muestran otras películas que hayáis visto sobre el tema? Explicadlo.

“Esto no es una cárcel. Aquí trabajamos para que las personas se puedan curar”, dice una de las trabajadoras de Villabiondi. ¿Cómo son la vida en este centro de salud mental y el trato entre pacientes y personal sanitario y qué diferencias encontráis respecto a la vida en el hospital de la Salpêtrière o de otros centros psiquiátricos retratados en el cine o en la literatura?

La depresión es la enfermedad mental más conocida y desconocida al tiempo, pues es el trastorno mental más común, pero su conocimiento no está tan extendido como sería deseable. En el DSM-5, se define como un trastorno mental clínico y diagnosticable de origen multifactorial que puede llegar a hacerse crónico o recurrente y se establece que en su aparición influyen factores biológicos, genéticos y psicosociales. Donatella tiene depresión clínica. Cuenta a Beatrice que nació triste. Ambas quieren curarse y manifiestan su agotamiento por esa lucha incesante en una escena conmovedora, que contrasta con el tono divertido y optimista de la mayor parte del film. ¿En qué consiste esta dolencia mental? Buscad información al respecto para definirla y aportar sus características principales.

Al final de la película sabemos que en marzo de 2005 entra en vigor en Italia la ley que clausura los hospitales psiquiátricos judiciales y que solo la mitad de los internos encontraron posteriormente un alojamiento alternativo en proyectos de rehabilitación o en hogares de acogida. ¿En qué situación deja este cambio de ley a los enfermos mentales y qué opináis al respecto? ¿A quién debería corresponder la responsabilidad de la atención profesional y el bienestar de los enfermos mentales?

5. CONCLUSIÓN

A modo de cierre, nos gustaría destacar que el desafortunado incremento de los problemas de salud mental entre la población podría convertirse en una oportunidad para la humanización de las personas que los padecen, para su normalización, así como para combatir la discriminación y estigmatización propiciando una recepción reflexiva de productos que aúnan calidad estética y representaciones rigurosas y constructivas sobre esta temática, como algunas de los que nos ofrecen el cine y la literatura recientes, tales como, a nuestro juicio, la película y la novela escogidas.

Como apuntábamos en la introducción, nuestros jóvenes alumnos no son ajenos a estos problemas y será, además, su formación ciudadana la que siente los valores de la sociedad del futuro, por lo que la educación literaria y la reflexión cívica, en el trabajo para sustituir las imágenes distorsionadas y a menudo despreciativas de las enfermos mentales, nos parecen dos propósitos perfectamente conciliables en aras de los cuales merece la pena seguir diseñando e implementado nuevas propuestas didácticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alolio, I. (2005). El discurso literario costarricense sobre enfermedad mental y locura femenina (1890-1914). *Diálogos: revista electrónica de historia*, 5(1-2), 1-31.
- Aretio, A. (2010). Una mirada social al estigma de la enfermedad mental. *Cuadernos de Trabajo Social*, 23, 289-300.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.
- Ballester, J. e Ibarra, N. (2009). La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico. *Ocnos*, 5, 25-36.
- Bombini, G. (2008). Volver al futuro: postales de la enseñanza literaria. En C. Lomas (Coord.). *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela* (pp. 135-147). Graó.
- Cambra-Badii, I. y Martínez Lucena, J. (2020). El canto de los locos manifiesta nuestra jaula. En J. Martínez-Lucena y I. Cambra-Badii (Eds.). *Imaginarios de los trastornos mentales en las series* (pp. 21-32). UOC.
- Casco, M., Natera, G. y Herrejón, M. A. (1987). La actitud hacia la enfermedad mental, una revisión de la bibliografía. *Salud Mental*, 10(2), 41-53.
- DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria. [2022/7573]
- Díaz Tenza, P. J. (2023). *Situaciones de aprendizaje. Fundamentos y estrategias para su diseño*. Hacia una nueva Escuela.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46, 17-24.
- Lopera-Mármol, M. (2020). Depresión en las series: la gran desconocida. En J. Martínez-Lucena y I. Cambra-Badii (Eds.). *Imaginarios de los trastornos mentales en las series* (pp. 95-109). UOC.
- Martínez-Lucena, J. (2020). La democratización del imaginario del psicópata. En J. Martínez-Lucena y I. Cambra-Badii (Eds.). *Imaginarios de los trastornos mentales en las series* (pp. 49-62). UOC.
- Mas, V. (2021). *El baile de las locas*. Salamandra.
- Mendoza, A. (1998). *Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Octaedro.
- Moliner, O. (2013). *Educación inclusiva*. Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Muñoz, M., Pérez-Santos, E., Crespo, M., Guillén, A. I. e Izquierdo, S. (2011). La enfermedad mental en los medios de comunicación: un estudio empírico en prensa escrita, radio y televisión. *Clínica y Salud*, 2, 157-173.
- Pardo, R. (2016). Enfermedad mental, fotoperiodismo e Internet: hacia una visión más humana y normalizadora. *adComunica. Revista de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 13, 83-109.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla.
- Rodríguez-Meirinhos, A. y Antolín-Suárez, L. (2020). Estigma social hacia la enfermedad mental: factores relacionados y propiedades psicométricas del Cuestionario de Atribuciones revisado. *Universitas Psychologica*, 19, 1-13.

- Subiría, M. E., Ricaldi, M. G. y Sánchez, S. (2020). Educación inclusiva, un gran desafío. *Polyphonias Topológicas*, 4(2), 118-139.
- Torres Cubeiro, M. (2012). Imaginarios sociales de la enfermedad mental. *RIPS: Revista de investigaciones políticas y sociológicas*, 11(2), 101-113.
- Valls, R. (2022). *Programación Didáctica y Situaciones de Aprendizaje desde la LOMLOE*. Universo de Letras.
- Virzi, P. (2016). *Locas de alegría*. Cameo.