

PENSAR LA ESCUELA DESDE LA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO

Presidente

Dr. Alberto Fernández

Vicepresidenta

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Ing. Agustín Rossi

Ministro de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Unidad Gabinete de Asesores

Prof. Daniel Pico

Secretaria de Educación

Dra. Silvina Gvirtz

Subsecretario de Educación Social y Cultural

Lic. Alejandro Garay

**PENSAR LA ESCUELA
DESDE LA PEDAGOGÍA
DEL CUIDADO**

**Directora de Educación para los Derechos Humanos,
Género y Educación Sexual Integral**
María Celeste Adamoli

**Coordinadora del Programa de Prevención y Cuidados en
el Ámbito Educativo**
Natalia Laura González

Equipo de producción del material: Mercedes Alvarez, Maia
Reisin, Pablo Di Maro, Lucía Crespo, Florencia Quercetti.

Agradecemos la lectura, aportes y comentarios de: María
Teresa García Bravo, Daiana Gerschfeld, Fernanda Ontiveros,
Violeta Rosemberg.

Diseño
Matías Wyler

Índice

Presentación	5
La pedagogía del cuidado	7
La escuela como parte del Sistema de Protección Integral de Derechos	7
Educar es cuidar	9
De los discursos preventivistas a la pedagogía del cuidado	13
Cuidados y salud mental en la escuela	15
Dimensiones de la pedagogía del cuidado	18
La pedagogía del cuidado como marco para el abordaje de situaciones complejas en la escuela	21
Situaciones relativas al suicidio desde la pedagogía del cuidado	23
Consumos problemáticos desde la pedagogía del cuidado	25
Bibliografía	29

Presentación

El Programa de Prevención y Cuidados en el Ámbito Educativo de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral, tiene por objetivo orientar las prácticas educativas para promover los cuidados y la salud/salud mental desde una perspectiva integral y de derechos.

Desde la pedagogía del cuidado, el Programa propone una perspectiva para pensar la escuela en general y, en particular, un modo de abordar situaciones complejas, como las problemáticas relativas al suicidio y los consumos problemáticos, entre otras.

Estas acciones se enmarcan en la Ley de Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes N° 26.061; la Ley de Educación Nacional N° 26.206 ; la Ley de Salud Mental N° 26.657; la Ley N° 26.586 que crea el Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas, la Ley N° 26.934 que crea el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos; la resolución del Consejo Federal de Educación N° 256/15 que crea los Lineamientos Curriculares para la Prevención de Adicciones de alcance nacional; la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral; Ley N° 26.657 de Salud Mental; la Ley N° 26.892 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas; la Ley N° 26.934 que crea el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos; la Ley N° 27.130 de Prevención del Suicidio y su Decreto reglamentario 603/2021 señala que los/las niños, niñas y adolescentes están dentro de los grupos etarios más vulnerables y establece el rol del sistema educativo para su abordaje.

En este sentido, este material se propone desarrollar los conceptos fundamentales que enmarcan al Programa de Prevención y Cuidados en el Ámbito Educativo del Ministerio de Educación de la Nación. El objetivo es profundi-

zar en la noción de cuidados, su relación con la enseñanza y con la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Se trata de promover la pedagogía del cuidado como perspectiva para pensar la escuela y abordar las problemáticas que afectan a las subjetividades y a menudo irrumpen en la escena escolar, con un enfoque propio del ámbito educativo que reconoce la necesidad de tender redes con otros actores e instituciones.

Para profundizar en estas temáticas en este material se realiza una introducción al concepto de cuidado, considerando la diversidad de sentidos que supone. Se describen las dimensiones de la pedagogía del cuidado y se desarrolla la idea de que educar es cuidar. Finalmente, se proponen aportes para el abordaje de situaciones complejas en la escuela, particularmente las situaciones relativas al suicidio y los consumos problemáticos.

Se trata de un material que invita a abrir diálogos y caminos que permitan consolidar nuevas ciudadanía democráticas, que promuevan vínculos diversos, plurales e igualitarios en las escuelas y en la sociedad en su conjunto. Se espera que permita reflexiones y se vea enriquecido con cada una de las prácticas y experiencias que puedan tomarlo como referencia.

La pedagogía del cuidado

La pedagogía del cuidado es un marco conceptual para pensar las prácticas educativas que sostiene que educar es cuidar y cuidar es educar. Estos dos términos son indisolubles ya que la escuela es responsable de garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes. Este enfoque permite pensar tanto el quehacer cotidiano en las escuelas como el abordaje de situaciones complejas desde una mirada específicamente pedagógica. Es una forma de concebir a las personas, los vínculos, los cuidados, a la salud mental y el rol de la escuela.

Esta perspectiva pone en valor prácticas de cuidado que ya suceden en las escuelas como el acompañamiento de trayectorias estudiantiles; la conformación de espacios de participación institucional; y la construcción de vínculos pedagógicos habilitantes que al enseñar promuevan el bienestar de las y los estudiantes.

Para profundizar en la pedagogía del cuidado es necesario ubicar a la escuela como parte del Sistema de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, considerar que *educar es cuidar* y *cuidar es educar*, superar discursos que se centren exclusivamente en el riesgo y en la prevención y reconocer los cuidados que suceden en la escuela.

La escuela como parte del Sistema de Protección Integral de Derechos

Siendo que los cuidados son elementos esenciales para el bienestar humano, la escuela como parte del Sistema Integral de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes tiene la responsabilidad de educar y cuidar.

Este sistema toma carácter legal a partir de la sanción de la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes en el año 2005. Se trata de un cambio, que rompe con el paradigma tradicional-tutelar que las y los considera objetos de protección del Estado, sólo capaces de ejercer sus derechos en nombre propio una vez cumplida la mayoría de edad. Ese paradigma sostiene que la responsabilidad de las personas adultas es la de tutelar y custodiar para evitar o prevenir riesgos.

En cambio, desde el Sistema de Protección Integral, se concibe a niños, niñas y adolescentes como seres capaces de ir construyendo su autonomía progresivamente. Se realiza un cambio en la enunciación; ya no se habla de “el menor” sino de niños, niñas y adolescentes, incorporando la marca de género y las diversidades a partir del plural. Desde esta concepción, las personas adultas tienen la responsabilidad de proveer el cuidado necesario para asegurar su bienestar como un derecho humano fundamental; y los niños, las niñas y adolescentes tienen derecho a recibir información, opinar, participar, etc.

El Sistema de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes implica el trabajo articulado con otros sectores, tales como: salud, desarrollo social, justicia, etc. Cada uno desde su competencia es corresponsable de la promoción, protección y restitución de sus derechos. **Desde las escuelas esto implica construir vínculos de confianza entre las personas que integran las diferentes instituciones, comprometerse con el sostenimiento de las redes y la continuidad de los cuidados y construir acuerdos para intervenir coordinadamente ante determinadas situaciones.** En la acción cotidiana, el armado de las redes se concreta a través de proyectos, acciones y estrategias de intervención realizadas de manera articulada por integrantes de las diversas instituciones, ya sean del área de la educación como de otras áreas; y también con organizaciones de la sociedad civil, barriales y comunitarias.

Educar es cuidar

El *cuidado* es un concepto polisémico que se encuentra en continuo proceso de construcción teórica. Puede ser pensado de distintos modos e interpretado de diferentes maneras. Se habla, por ejemplo, de *acciones de cuidado* en referencia a las tareas del hogar, del cuidado de la salud, del cuidado de niños, niñas y adolescentes, de personas mayores, etc.

Todas estas ideas tienen en común el entender al cuidado como un elemento central del bienestar humano. De esta manera, no se limitan a la atención sobre cuestiones físicas básicas y vitales como alimentar o dar refugio; sino que cuidar es también escuchar, acompañar, brindar herramientas, siempre reconociendo a las otras personas como sujetos de derechos.

El **cuidado es algo que sucede en los vínculos**, en las relaciones interpersonales e implica una ética que sostiene a la vida en su totalidad. En este mundo compartido, somos en cuanto que somos con otras y otros. Todas las personas requerimos cuidados para la vida. Ahora bien, no todas las personas precisamos los mismos, ni los necesitamos en la misma medida, o con la misma intensidad. Todas las personas tienen el derecho a recibir los cuidados necesarios acordes a sus circunstancias y al momento del ciclo vital que estén transitando. Esto significa que los cuidados no pueden estar determinados por la lógica del mercado, ni por la disponibilidad de ingresos, ni por la presencia de redes vinculares y afectivas.

Podemos destacar, entonces, la importancia de reconocer a los cuidados como derecho humano fundamental en interrelación con otros derechos, que requieren de acciones, recursos y políticas.

Para profundizar en estas temáticas sugerimos consultar el material **Cuidados** de la Colección Derechos Humanos, Género y ESI. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/157474/cuidados>



La pedagogía del cuidado parte de considerar que el acto mismo de educar es cuidar, ya que ambos términos son indisociables. Sin embargo, aún está vigente la mirada en la cual las ideas de educación y cuidados aparecen disociadas, lo que daría a entender que educar y cuidar son tareas distintas. Esta escisión se basa en concepciones del cuidado ligadas únicamente a la asistencia y/o en una mirada de la educación centrada solamente en la transmisión de información. Esta mirada no contempla la complejidad de las tareas, la singularidad de los sujetos, los grupos y los contextos. Si bien es cierto que dicha transmisión de conocimientos es una de las tareas específicas de la escuela, ésta no puede darse sin establecer cuidados que -en sus múltiples aristas- son necesarios para garantizar el derecho a la educación y para que puedan generarse experiencias pedagógicas significativas.

Para profundizar en estas temáticas sugerimos consultar el material **Autoridades que habilitan** de la Colección Derechos Humanos, Género y ESI. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/157475/autoridades-que-habilitan>



Como se mencionó, los cuidados no suceden solamente cuando se procuran cuidados físicos, tampoco únicamente cuando aparecen situaciones emergentes o problemáticas específicas. **Sino que se trata de acciones destinadas a sostener y acompañar cada trayectoria escolar y también a garantizar el bienestar cotidiano de todas las personas que integran la comunidad educativa.** Por lo tanto, **los cuidados suceden en cada acción, en cada clase, en cada relación entre los distintos actores que participan de la vida escolar.** Esto significa que el modo de estar, trabajar, dialogar, con cada niña, niño, adolescente, docente o familia hace la diferencia. Entender los vínculos desde esta perspectiva implica pensar la construcción de las relaciones interpersonales y de los lazos como una responsabilidad, como parte del desempeño profesional cotidiano, no librado a las cualidades personales o características singulares. En este sentido, por ejemplo, el psicoanalista

argentino Fernando Ulloa conceptualiza la ternura como parte de la dimensión ética de los cuidados y no como un afecto individual.

Educar es cuidar por la responsabilidad de la escuela en la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes. La construcción de vínculos desde el miramiento, la ternura y la hospitalidad, permite lazos de confianza tanto con las y los estudiantes, como entre las personas adultas que integran las escuelas. Un vínculo mediado por la ternura, desde esta perspectiva, requiere de personas adultas con empatía y disponibilidad para el miramiento por la otra y el otro, un vínculo empático y hospitalario. La hospitalidad es ese acto en el que se valora la diversidad de formas de ser, de actuar, de sentir, etc., alojando particularmente aquello que me resulta ajeno y/o extraño en las personas con las que nos vinculamos.

Educar es cuidar, dado que en las escuelas se requiere de un trabajo institucional colectivo sostenido en el tiempo que regula qué enseñar, qué aprender, cómo hacerlo y cómo convivir. Docentes, preceptoras/es, tutoras/es, equipos directivos, integrantes de equipos de apoyo y orientación escolar, y personal no docente —cada cual desde su rol y posición— despliegan cuidados cotidianamente. La construcción de vínculos pedagógicos desde una autoridad democrática es condición para sostener prácticas de cuidado en la escuela. Cuando hablamos de autoridad democrática no nos referimos a una posición jerárquica dentro de la institución escolar, sino a determinadas características del modo en que las personas adultas que forman parte de la escuela se vinculan con las y los estudiantes: alojando, observando, acompañando y habilitando espacios para el despliegue de las formas singulares en las que cada estudiante y cada grupo se expresa, aprende, se vincula y desarrolla.

Cuando nos posicionamos desde una autoridad democrática, propiciamos el despliegue de lo singular a partir de un marco de confianza. Por otro lado, para que nuestras acciones cotidianas se constituyan como prácticas de cuidado debe existir un marco de acuerdos construido colectivamente a partir de discusiones, debates y decisiones institucionales que orienten

las intervenciones de los diferentes actores de la comunidad educativa. En la Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar, el Ministerio de Educación sostiene: “La intervención institucional se define por su potencial de transformación en los sentidos y modos de la organización escolar (espacios, tiempos, posiciones, tareas y trabajos, modos de circulación de la palabra y de asunción de responsabilidades en la escuela)”.

A fin de fortalecer la perspectiva de cuidado, resulta valioso generar espacios en los cuales las instituciones puedan pensarse a sí mismas. ¿Cómo son los mecanismos de comunicación? ¿Cómo se toman decisiones y se construyen acuerdos? Es necesario que la cultura institucional de la escuela esté impregnada de prácticas habilitantes, inclusivas y colaborativas entre las personas adultas y de éstas para con las y los estudiantes, para hacer de la cultura institucional, una cultura de cuidado. Resulta necesario que cada escuela pueda darse la tarea de construir, sostener y replantear periódicamente los dispositivos con los cuales cuenta para hacer efectiva la participación de sus integrantes en la construcción de acuerdos sobre su modo singular de “hacer escuela”.

Educar es cuidar por el rol privilegiado de la institución escolar en los procesos de transmisión cultural. La escuela es, desde la Modernidad, la institución que asume la tarea específica de llegar a las nuevas generaciones, el acervo de saberes construido por la humanidad. Es decir, es en la escuela donde se despliegan procesos que permiten abordar el pasado para resignificarlo. En este sentido, cuidar es posibilitar un traspaso respetuoso de los saberes que permita abrir al mundo a las jóvenes generaciones, compartirlo, acercarlo, al tiempo que también les “hace lugar”, valorando la diversidad de modos de ser, de vincularse, de estar. Ese proceso de transmisión cultural, constituye una necesidad tanto para las y los estudiantes que precisan esas claves para orientarse, como para el conjunto de la sociedad que lo requiere

para asegurar la continuidad y habilitar posibles cambios. En esto consiste el diálogo intergeneracional.

Entonces, educar es cuidar a las nuevas generaciones y proteger sus derechos. Es cuidar lo que tenemos en común y también lo que tenemos de diferente, a través de la comunicación de la cultura.

De los discursos preventivistas a la pedagogía del cuidado

A pesar de que la noción de prevención es polisémica, el sentido que suele prevalecer ampliamente remite a la idea de evitar o impedir que suceda algo; llegar antes, anticiparse a que ocurra un perjuicio o daño. Este concepto proviene, por un lado, de aquellas posturas de la epidemiología clásica que enfatizan la categoría de “riesgo” dentro del ámbito sanitario y, por otro lado, del campo del derecho que hace hincapié en la prevención del delito. Los discursos preventivistas son aquellos que asumen esta perspectiva y plantean intervenciones centradas en evitar situaciones que se consideran peligrosas, es decir, en evitar riesgos.

Este modelo tiene aún vigencia en la sociedad y por lo tanto en la escuela. Desde su surgimiento, la escuela estuvo atravesada por enfoques higienistas, biologicistas y jurídicos que fueron instalando los abordajes preventivistas en el ámbito escolar. Estos abordajes apelan a enunciados moralizantes que se centran en el “deber ser” (*“Es tu decisión: las drogas o la vida”, “Es tu responsabilidad”, “Decidí bien”*) y/o en discursos que buscan evitar “conductas inaceptables” pero que pueden generar efectos de estigmatización de las infancias y adolescencias (*“Si consumís es que no tenés control de tus impulsos”*).

Desde el preventivismo, se asume que el aprendizaje deviene del cambio de hábitos o conductas, como si existiese una linealidad entre la transmisión de información y el cambio en las actitudes (*"si les explico los efectos psicoactivos del alcohol, entonces van a disminuir el consumo"*). Contar con información es indispensable para la toma de decisiones responsables, sin embargo, resulta importante problematizar las perspectivas que asocian casi mecánicamente el hecho de tener información y la consecuente modificación de las prácticas. Por otro lado, si la enseñanza se organiza en función de la advertencia sobre riesgos y/o eventos a evitar, las personas destinatarias de esos mensajes y -más específicamente- niños, niñas y adolescentes pueden ser vistos como sujetos en peligro potencial, personas a las que habría que constantemente prevenir.

Generar experiencias pedagógicas desde una perspectiva de cuidados no implica dejar de lado las actividades relacionadas con la prevención, ni mucho menos negar la información científicamente validada y necesaria de ser transmitida en la escuela. Implica más bien trabajar para que no sea la mirada preventivista la que organiza y da sentido a la propuesta educativa.

Desde la pedagogía del cuidado, las prácticas cotidianas no están centradas en prevenir riesgos o situaciones peligrosas, sino en desplegar los cuidados necesarios para la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Por otro lado, resulta importante reconocer que la escuela transmite saberes y en simultáneo, aporta a la construcción de una determinada relación con el saber. Atender a esta cuestión permite reflexionar sobre las formas de transmisión, considerando que insistir en la idea de que la información es un medio para evitar riesgos o sucesos restringe las posibilidades de construir otro vínculo con los conocimientos que la escuela pone en circulación.

La escuela tiene la responsabilidad de ofrecer a las jóvenes generaciones coordinadas que les permitan comprender la sociedad en la que viven y poner a disposición horizontes culturales distintos a los conocidos. Como se-

ñala la pedagoga argentina Debora Kantor, se trata de habilitar "...espacios para propiciar experiencias y abordar temáticas que no remiten al territorio del riesgo pero muestran o difunden lo mismo, enseñan cosas valiosas y ofrecen otras puertas de entrada al mundo que queremos ofrecerles y de salir del mundo que deseamos evitarles".

En síntesis, **el pasaje de discursos preventivistas a la perspectiva de la pedagogía del cuidado implica pensar que la otra o el otro no son sujetos a prevenir, sino sujetos de derecho; que no están permanentemente amenazados por el riesgo, sino en proceso de construcción subjetiva y que habitan la escuela mientras construyen su propia identidad.** A su vez, también supone revisar cómo son concebidos los cuidados en la escuela: desde miradas centradas en evitar situaciones peligrosas a considerar que su función principal radica en ofrecer oportunidades para significar el mundo, problematizarlo y acercar universos que de otro modo quedarían alejados y distantes. Posicionarnos desde una pedagogía del cuidado nos permite analizar críticamente ideas y discursos arraigados para seguir desarrollando modos de "hacer escuela" en los cuales la construcción de ciudadanía democrática tenga un rol central.

Cuidados y salud mental en la escuela

La pedagogía del cuidado supone una forma de concebir a las personas, a la salud y la salud mental en las escuelas desde el paradigma de la complejidad. Dejando de lado lecturas lineales y reduccionistas, este paradigma permite visualizar que todo fenómeno social es producto de múltiples factores interrelacionados e interdependientes, al tiempo que está enmarcado dentro de determinadas condiciones de época.

Pensarnos en clave de subjetividades de época es un modo de entender a las personas que requiere desnaturalizar discursos que tienden a generar un sentido único acerca de cómo hay que ser o estar en el mundo. El concepto de subjetividades enfatiza la diversidad como condición de lo humano porque estas se producen histórica, cultural y colectivamente a través de discursos y prácticas propias de cada contexto. Son al mismo tiempo una construcción singular y colectiva, en tanto somos personas únicas, irrepetibles, diversas y además portamos marcas comunes propias de la época en la que vivimos.

Toda época tiene modos hegemónicos de producción subjetiva y la sociedad de consumo actual tiene entre sus características como la inmediatez, el mandato de productividad y de éxito. Reconocer estos rasgos no significa que las personas estamos directamente determinadas por los condicionamientos de época, porque la capacidad de producir algo nuevo es una característica esencial de lo humano. Por ejemplo, el ejercicio de la ciudadanía posibilita, y ha posibilitado en la historia, la conquista de nuevos derechos.

Resulta un deber y un desafío para la escuela –y para la comunidad en su conjunto– enfatizar el significado profundo de convivir en una sociedad plural y valorar positivamente la multiplicidad de formas en las que las personas nos manifestamos, pensamos, actuamos y amamos.

La perspectiva de derechos y la pedagogía del cuidado constituyen el marco general para promover cuidados de la salud mental en las escuelas. Teniendo en cuenta que las marcas de época no solo moldean o producen subjetividades, sino también determinadas formas de padecimiento, podemos preguntarnos, ¿de qué hablamos cuando hablamos de salud mental? ¿Qué entendemos por cuidados de la salud mental en las escuelas? ¿Cómo pensamos la relación entre la salud mental y la salud?

Desde la complejidad entendemos que la salud es un proceso integral producido por componentes económicos, políticos, históricos, sociales, cul-

turales, ideológicos, comunitarios, institucionales, familiares y subjetivos. Un proceso en el que la salud y la enfermedad no son estados opuestos, sino parte de un todo cuya protección es indisociable de la garantía de otros derechos sociales (como educación, vivienda, alimentación saludable, etc) a partir de un abordaje intersectorial. En tal sentido, la promoción de la salud es el horizonte propositivo que permite los cuidados, ya que se trata de prácticas que no están orientadas a evitar una enfermedad específica, sino a favorecer el bienestar en los sujetos y las poblaciones.

La salud mental es entonces un aspecto de la salud integral indisociable de otros factores que la constituyen. La Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 la define como "...un proceso determinado por componentes históricos, socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona" (Art. 3). La normativa reconoce a las personas con padecimientos subjetivos como sujetos de derecho y establece que los abordajes de las problemáticas de salud mental deben ser interdisciplinarios, comunitarios e intersectoriales.

Promover la salud mental en la escuela implica orientar la tarea cotidiana hacia el ejercicio efectivo de derechos, hacia la construcción de una ciudadanía activa y democrática que fortalezca el lazo social, la grupalidad y los vínculos intergeneracionales y con la comunidad. Las experiencias pedagógicas diseñadas en las escuelas que pueden resultar significativas, que portan sentido para niños, niñas y adolescentes y les otorgan protagonismo en sus procesos de aprendizaje, que permiten construir nuevas preguntas, que implican quiebres en los modos habituales de pensar el mundo en el que vivimos y también las que producen lazos y vínculos colectivos; son en sí mismas acciones de cuidado de la salud y la salud mental. Además, es importante reconocer que cuando se trabajan contenidos particulares como la ESI y/o los consumos problemáticos, se está promocionando y se están desarrollando cuidados en salud mental.

Entonces abordar la salud mental en la escuela no implica trabajar de modo fragmentado las emociones ni elaborar propuestas que busquen controlarlas, regularlas o individualizarlas. Las emociones no son «buenas» ni «malas» en sí mismas. Más bien se trata de integrar la vida afectiva, entendiéndose como parte de la convivencia escolar, e indisoluble de otros aspectos que hacen al bienestar y a la salud mental de las personas: aspectos familiares, comunitarios, sociales, económicos, culturales, etc.

Dado que en la escuela muchas veces emergen situaciones que comprometen la salud integral y/o la salud mental y que requieren de cuidados singularizados, es preciso que se construyan -en base a acuerdos previos definidos colectivamente- marcos de cuidados institucionales.

Entendemos que la escuela cuida cuando enseña, desde lo curricular y lo institucional. Es decir, tanto desde aquellos contenidos específicamente vinculados al cuidado, como cuando trabaja en la construcción de acuerdos institucionales para los cuidados. También cuida cuando se proponen proyectos en los que se pone en juego la voz de los y las estudiantes, cuando hay situaciones que requieren de la intervención pedagógica, cuando un/a estudiante requiere de un acompañamiento específico, y cuando aparecen situaciones que irrumpen y requieren de la intervención adulta.

Dimensiones de la pedagogía del cuidado

El fortalecimiento de una pedagogía del cuidado en la escuela implica:

- **Sostener que educar es cuidar y cuidar es educar.** La escuela cuida cuando enseña, desde lo curricular y también desde lo institucional. Del mismo modo, cuida cuando hay situaciones que requieren de la

intervención pedagógica, a nivel individual y/o grupo. Las prácticas de cuidado son una dimensión propia de la tarea y parte del desempeño profesional que las personas adultas despliegan desde la incumbencia de su rol y posición, no están libradas a las cualidades personales.

- **Reconocer a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos.** Ofrecer experiencias en las que puedan participar, decidir, organizarse, implicarse, otorgarle sentido a la propuesta. No solo realizar abordajes discursivos, sino generar espacios para que los derechos se puedan reconocer y ejercer.
- **Pensar desde la complejidad.** Permite abordar las problemáticas sociales superando lecturas lineales y reduccionistas, entendiendo las condiciones de época que vinculan diferentes fenómenos.
- **Consolidar una mirada específicamente pedagógica.** Sostener la perspectiva propia del ámbito escolar ante situaciones que tradicionalmente fueron consideradas desde otros ámbitos, como el sanitario o el jurídico. Entender la enseñanza como oportunidad para favorecer una mirada crítica de la realidad social y fortalecer nuevas ciudadanías democráticas.
- **Asumir una mirada institucional y relacional.** Los cuidados suceden en los vínculos, en la convivencia, en la cotidianidad de la vida escolar. Debe ser la escuela como institución quien asuma la tarea de construir de manera colectiva acuerdos y vínculos de cuidado.
- **Superar un discurso preventivista.** Implica correrse de una mirada basada en la lógica del riesgo y pensar en una escuela que no sólo incorpore problemáticas a ser prevenidas o abordadas, sino que reconozca la dimensión propositiva de la vida social y comunitaria, que ofrezca mundos culturales distintos a los conocidos o potencie aquellas dimensiones que hacen a la construcción de identidades de las y los estudiantes. En este sentido, la promoción de la salud y la salud

mental es el horizonte propositivo que nos permite abordar los cuidados favoreciendo el bienestar de las personas.

- **Construir una autoridad democrática.** El rol de las personas adultas es entendido desde una autoridad habilitante, con disponibilidad para alojar y escuchar. Es una posición que desde la empatía y el miramiento hacia el/la otro/a permite el despliegue de lo singular en un marco de confianza.
- **Trabajar en la corresponsabilidad de los cuidados con otras instituciones.** Pensar a la escuela como parte del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos implica articular con otros sectores del Estado. Es importante el trabajo en red con organizaciones sociales y comunitarias.

La pedagogía del cuidado como marco para el abordaje de situaciones complejas en la escuela

A menudo nos enfrentamos a situaciones y problemáticas que exigen el despliegue de estrategias de cuidado particulares, por ejemplo, situaciones de consumos problemáticos, situaciones relativas al suicidio o autolesiones y otras formas de padecimiento que comprometen el bienestar y salud mental de niños, niñas y adolescentes. Estas situaciones pueden poner en tensión la dinámica habitual de trabajo en la escuela. Es importante recordar que, si las pensamos como conductas meramente individuales, tendemos a actuar de forma fragmentada y raramente vamos a poder construir estrategias de cuidado que puedan subjetivar, generar autonomía, promover, proteger y contribuir a restituir derechos vulnerados.

La **Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar** plantea principios y orientaciones que retomaremos aquí. La pedagogía del cuidado recupera y se nutre de los acuerdos federales construidos en el marco del debate de dicho documento durante el 2014.



Para la pedagogía del cuidado, sostener sobre estas situaciones una mirada desde la complejidad no remite a que sean difíciles o complicadas en sí mismas (aunque a menudo lo son), sino que implican el esfuerzo de reconocer, en cada situación particular, los múltiples aspectos interrelacionados

que puedan estar poniéndose en juego. También implica sostener un trabajo institucional de construcción de acuerdos para los cuidados y el trabajo articulado con otras instituciones que, junto con la escuela, conforman el Sistema de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes. En función del principio de corresponsabilidad se construyen estrategias compartidas que contemplen la singularidad.

En general estas situaciones no se presentan aisladas ni delimitadas claramente, sino que aparecen a través de distintas escenas que forman parte de la dinámica cotidiana de la escuela. Es decir, muchas veces el primer paso es encontrarnos con situaciones que nos preocupan y eso puede abrir distintas preguntas: ¿cuáles son nuestros saberes y representaciones en torno a esos temas?, ¿qué herramientas tenemos para evaluar si es necesario intervenir?, ¿cómo hacerlo a fin de favorecer la continuidad de las trayectorias escolares y garantizar derechos?

Sostener que en la escuela educar y cuidar son indisolubles permite consolidar una mirada específicamente pedagógica ante situaciones complejas e intervenir ante emergentes -sin desconocer el aporte de otros campos o disciplinas- sosteniendo la mirada propia del ámbito escolar. Es decir, ya sea que se requiera la intervención de instituciones de otros sectores o no, en la escuela se producen cotidianamente cuidados que son específicamente pedagógicos. Cuando se garantizan espacios de escucha, cuando se acompañan trayectorias escolares evitando miradas estigmatizantes, cuando se trabaja en red con otras instituciones del sistema de protección integral de niños, niñas y adolescentes garantizando la continuidad de los cuidados, etc.

Seguidamente nos referiremos a algunas de estas situaciones que pueden irrumpir en la vida escolar: situaciones relativas al suicidio y a los consumos problemáticos; y, en particular, se presentará un desarrollo sobre cómo pensar e intervenir frente a estas situaciones desde la pedagogía del cuidado.

Situaciones relativas al suicidio desde la pedagogía del cuidado

En la actualidad, aún tiene vigencia el tradicional modo de entender el fenómeno del suicidio como un tema tabú, algo que debe ser silenciado, que pertenece exclusivamente al ámbito privado y que tiene causas meramente individuales y/o familiares. Sin embargo, el tratamiento de las situaciones relativas al suicidio en las escuelas supone un abordaje integral que considere la multideterminación, la complejidad de la problemática y el criterio de corresponsabilidad.

De forma genérica, es posible sostener que las problemáticas relativas al suicidio son modos extremos de expresión de situaciones de profundo padecimiento que se perciben como insoportables y que se producen singular, familiar, social, institucional, histórica, cultural y comunitariamente; es decir, están multideterminadas. Como en toda situación de sufrimiento, puede estar implicada no sólo la vida emocional y psíquica de las personas, sino también posibles situaciones de vulneración de derechos, barreras de acceso a los servicios sociales para el bienestar, el desamparo, la pobreza, la desigualdad y otras formas de violencia social y/o institucional, entre otras. Hablar de padecimientos y no de trastornos o patologías mentales es entender la salud mental tal como se la ha mencionado anteriormente, como el resultado de procesos singulares y colectivos.

Nos referimos a situaciones relativas al suicidio -y no específicamente al suicidio- para enfatizar la diversidad de formas en las que estos padecimientos pueden manifestarse. Por ejemplo: presencia de ideas de muerte, amenaza de suicidio, intento de suicidio y el suicidio consumado propiamente dicho. Las autolesiones son otra forma de expresión de padecimientos que pueden aparecer con frecuencia entre adolescentes. Se trata de marcas que pueden tomar la forma de lastimaduras, cortes o alteraciones de alguna/s parte/s del cuerpo y que, de forma genérica, son modos particulares de lidiar con el propio sufrimiento.

Toda situación de padecimiento requiere de cuidados singularizados que contemplen todas las dimensiones en juego: subjetivas, vinculares, familiares, institucionales, sociales, económicas, de época, etc. Desde las escuelas es importante realizar una serie de acciones enmarcadas en el compromiso de construir cotidianamente una cultura de cuidados. Acciones acordadas colectiva e institucionalmente que incluyen entre otras: observar, escuchar y acompañar; comunicar cuando sea pertinente a las autoridades y a los equipos de orientación escolar y/o equipos técnicos jurisdiccionales que puedan evaluar cada situación de manera singular y eventualmente hacer intervenir a equipos de salud; estar disponible para advertir situaciones de posible vulneración de derechos, y -en ese caso- dar intervención a los organismos de protección de derechos competentes.

El material “Orientaciones para los cuidados en las escuelas ante situaciones relativas al suicidio” publicado en 2022 por el Ministerio de Educación brinda aportes para la tarea de pensar, repensar, visualizar y fortalecer cuidados cotidianos que habiliten o enriquezcan el trabajo ante situaciones relativas al suicidio en las escuelas; con un enfoque de derechos desde la pedagogía del cuidado. Este material ofrece: a) un marco conceptual para pensar estas problemáticas desde la pedagogía del cuidado, b) orientaciones para un marco general de cuidados en las escuelas, y; c) criterios para la intervención institucional ante situaciones relativas al suicidio en las escuelas.

Para profundizar en estas temáticas sugerimos consultar el material **Orientaciones para los cuidados en las escuelas ante situaciones relativas al suicidio** disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/158506/orientaciones-para-los-cuidados-en-las-escuelas-ante-situaci>



Consumos problemáticos desde la pedagogía del cuidado

Los antecedentes normativos y la perspectiva con la que se ha trabajado sobre los consumos problemáticos hacen referencia a las adicciones como el principal problema sobre el cual debían orientarse las acciones preventivas y a las llamadas “drogas” como los objetos de consumo que podrían asociarse casi exclusivamente a lo problemático. De unos años a esta parte se produce un cambio de paradigma sobre los consumos problemáticos, en consonancia con los derechos de niños, niñas y adolescentes, y el derecho a la salud y la salud mental. Desde estas perspectivas se evidencia la importancia de repensar el modo en el que se construye, se entiende y se denomina este problema social que tradicionalmente se vinculaba de manera exclusiva y excluyente con las sustancias ilegales, las llamadas “drogas”.

La transición entre diferentes maneras de explicar la problemática, desde una concepción reduccionista -donde “la droga” es central en las políticas de prevención- a una concepción integral y de derechos -donde el enfoque vira hacia el entendimiento de un sujeto contextualizado-, es acompañada por una manera de ver el mundo desde la complejidad. Por todo esto, actualmente la definición de consumos problemáticos incluye a las adicciones, pero no se restringe a ellas y toma en cuenta a las sustancias psicoactivas pero sin reducir los problemas que las personas pudieran atravesar, al hecho de consumirlas. La Ley de Nacional N° 26.934 que crea el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos (más conocido como Ley IACOP) define a los consumos problemáticos como:

[...] aquellos consumos que –mediando o sin mediar sustancia alguna– afectan negativamente la salud física o psíquica del sujeto, y/o las relaciones sociales. Los consumos problemáticos pueden manifestarse como adicciones o abusos al alcohol, tabaco, drogas psicotrópicas –legales o ilegales– o producidos por ciertas

conductas compulsivas de los sujetos hacia el juego, las nuevas tecnologías, la alimentación y las compras.

Este punto de vista expresado en el marco normativo favorece entender los procesos y las situaciones que atraviesan las personas, situar las relaciones entre las personas, los objetos o modalidades de consumo en contextos particulares y dar lugar a la voz y al ejercicio de los derechos de las personas a las que se orientan las intervenciones. Esta definición, además resulta más abarcativa para pensar los consumos problemáticos, ya que incluye diversidad de objetos, sustancias y actividades y no se restringe únicamente a sustancias psicoactivas que se encuentran prohibidas.

La sociedad en la que vivimos actualmente establece marcas que, entre otras cosas, nos construyen como consumidores/as al mismo tiempo que como ciudadanos/as o como personas. Eso vale tanto para las personas adultas como para niños, niñas y adolescentes porque los rasgos propios de la vida contemporánea influyen en nuestras prácticas cotidianas y construyen formas particulares de ser, de vincularnos con los otros/as y con el mundo.

Entendemos por lógica de consumo al modo de funcionar y actuar que propone la sociedad de consumo y que atraviesa a las personas y comunidades, que incentiva a comprar constantemente. Esta lógica no solo alcanza al consumo de objetos, servicios y tecnologías, sino que produce como características subjetivas la exaltación de lo inmediato y del “aquí y ahora”, la necesidad de lo nuevo, la felicidad rápida, el ocultamiento frente al malestar, la diversión y entretenimiento como un estímulo continuo, la lógica de la rivalidad y, muchas veces, la búsqueda del éxito individual.

Numerosas sustancias –no solo las ilegales– objetos y prácticas de consumo están presentes en nuestra vida cotidiana, forman parte también de la manera en la que las personas nos relacionamos y sostenemos el transcurrir del día a día. En algunos casos marcan las ideas que tenemos sobre el encuentro, la diversión, el compartir, disfrutar, aliviar un sufrimiento, hacer

tolerable una situación, incluso desde donde se arman las identidades o las diversas formas de ser y de estar en el mundo.

¿Cómo podemos abordar críticamente la lógica de consumo si vivimos inmersos en ella? ¿Existen en nuestra sociedad espacios que nos permitan sustraernos al menos momentáneamente a este funcionamiento? La escuela es un lugar donde acontecen encuentros, donde se produce comunidad a partir de los vínculos de confianza que desde el mundo adulto proponemos a los y las estudiantes, donde se fortalecen tramas de cuidado que pueden poner en tensión las lógicas de la sociedad de consumo. Los tiempos en la escuela no tienen necesariamente que ver con la inmediatez, sino que, en todo caso, se trata de procesos y es un espacio donde se pueden crear sentidos de vida colectivos. Consideramos a la escuela como un ámbito privilegiado para invitar a poner “en suspenso” la lógica de consumo. Tenemos aquí la oportunidad de ofrecer espacios en donde identificar y mirar de manera crítica los patrones vigentes de la sociedad de consumo y dar lugar a experiencias colectivas significativas.

Para profundizar en estas temáticas sugerimos consultar los materiales:

Tomá la voz. Ejes y propuestas para el abordaje de los consumos problemáticos en el ámbito educativo



Guía de orientaciones y criterios de intervención ante situaciones de consumo de sustancias en ámbitos escolares



Se espera que las ideas que se fueron desarrollando a lo largo de este material hayan aportado herramientas para entender la pedagogía del cuidado como perspectiva para pensar la escuela. Resulta relevante, sin dejar de reconocer la necesidad de tender redes con otros actores e instituciones, contar con una mirada propia del ámbito educativo para el abordaje de las problemáticas que afectan las subjetividades y a menudo irrumpen en la escena escolar, fortalecer la idea de educar y cuidar como términos indisolubles, para favorecer la construcción de vínculos en la escuela desde el miramiento, la ternura y la hospitalidad.

Bibliografía

Alvarez, M. Boilini, P. Enriz, N. Palazzolo, F. & Schlüsselblum, C. (2021) *Pedagogía del Cuidado. La construcción de la cultura del cuidado en la escuela actual*. Buenos Aires, La Crujía.

Batthyány, K. [coord.]. (2020). *Miradas latinoamericanas a los cuidados*. México D. F.: CLACSO/Siglo XXI.

Beillerot, J. Blanchard-Laville, C. & Mosconi, N. (1998) *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires, Paidós.

Bleichmar, S. (30 de julio de 2003) Conferencia *Acerca de la subjetividad* Facultad de Psicología, Cátedra EPIS I, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Boff, L. (2017). *Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela terra*. Río de Janeiro: Editora Vozes Limitada.

Chardon, M. C. (2008). *Representaciones sociales del cuidado: entre las prácticas y la noción de alteridad*. Archivos Brasileiros de Psicologia, 60(2), 10-19

Czeresnia, D. (2006). *El concepto de salud y la diferencia entre prevención y promoción*.

Faur, E. (2017). ¿Cuidar o educar? Hacia una pedagogía del cuidado. Redondo, P. y E. Antelo (comps). (2017). *Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias*, 87-114.

Fisher, B., & Tronto, J. (1990). Toward a feminist theory of caring. *Circles of care: Work and identity in women's lives*, 35-62.

Kantor, D. (2008) *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires. Del estante editorial.

Laurell, A. C. (1986). El estudio social del proceso salud-enfermedad en América Latina. *Cuadernos Médico Sociales*, 37, 4-17.

Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes N° 26.061. del año 2005.

Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006.

Ley de Salud Mental N° 26.657, Decreto Reglamentario N° 603/13. del año 2010.

Ley de Prevención del Suicidio N° 27.130 del año 2015.

Ley que crea el Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas N° 26.586. del año 2009.

Ley de creación del Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos, con los objetivos de prevenir los consumos problemáticos desde un abordaje intersectorial N° 26.934. del año 2014.

Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones CFE 256/15 Anexo I. del año 2015.

Lewkowicz, I. (1999). Subjetividad adictiva: un tipo psico-social instituido. Condiciones históricas de posibilidad. Dobon, Juan y Hurtado, Gustavo (compiladores) *Las drogas en el siglo...¿Qué viene?*

Menéndez, E. (1994). La enfermedad y la curación ¿Qué es medicina tradicional? *Alteridades*, 4(7), 71-83.

Michalewicz, A., Pierri, C., & Ardila-Gómez, S. (2014). Del proceso de salud/enfermedad/atención al proceso salud/enfermedad/cuidado: elementos para su conceptualización. *Anuario de investigaciones*, 21(1), 217-224.

Ministerio de Educación de la Nación (2014) *Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

----- (2020). *Seguimos educando en las escuelas. Acompañar. Cuidar. Enseñar*.

----- (2021) *Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela: Autoridades que habilitan*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

----- (2021) *Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela: Cuidados*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

----- (2021) *Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela: Derechos de niños, niñas y adolescentes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Pautassi, L. C. (2007). *El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos*. Cepal.

Rodríguez Enríquez, C., & Pautassi, L. (2014). *La organización social del cuidado de niños y niñas. Elementos para la construcción de una agenda de cuidados en Argentina*. Buenos Aires, Equipo Latinoamericano de Justicia y Género-ELA.

Rovere, M. (1999). *Redes en salud: un nuevo paradigma para el abordaje de las organizaciones y la comunidad*. Rosario: Editora Secretaría de Salud Pública/AM.

Stolkiner, A. (2001). Subjetividades de época y prácticas en salud mental. *Revista Actualidad Psicológica*, Año XXVI-No 239. Año 2001

Stolkiner, A., & Ardila Gómez, S. (2012). Conceptualizando la salud mental en las prácticas: consideraciones desde el pensamiento de la medicina social/salud colectiva latinoamericanas. *Vertex-Revista Argentina de Psiquiatría*, 23(10), 57-67.

Terris, M. (1990). Public health policy for the 1990s. *Journal of Public Health Policy*, 11(3), 281-295.

Ulloa, F. (1995). *La novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Buenos Aires. Paidós

