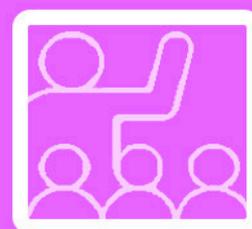




# PREVENIR PARA CUIDAR(nos)







ESPECIALISTA

# Una gestión directiva que juzgue a las y los jóvenes dignos de descubrir el mundo

**Mgter. Adriana Fontana**

Directora del Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP)  
DGES, Ministerio de Educación (Córdoba)

[afontana@isep-cba.edu.ar](mailto:afontana@isep-cba.edu.ar)



*En la clase del señor Bernard por lo menos, la escuela alimentaba en ellos un hambre más esencial todavía para el niño que para el hombre, el hambre de descubrir. (...) sentían por primera vez que existían y eran objeto de la más alta consideración: se los juzgaba dignos de descubrir el mundo<sup>1</sup>.*

**A**gradezco la invitación a colaborar en este boletín del Programa Provincial de Prevención del Consumo de Drogas en la escuela, que me ha planteado el desafío de participar en este valioso espacio desde una singular perspectiva, la gestión directiva. En este marco, traeré aquí algunas reflexiones surgidas en diferentes encuentros, seminarios, conversatorios, ateneos que desarrollamos en el programa de formación para equipos de conducción y gestión de instituciones educativas.

Comenzaré por la pregunta con la que trabajamos desde los comienzos<sup>2</sup> y parte de los trabajos de Masschelein y Simons (2014)<sup>3</sup>: ¿qué hace que una escuela sea escuela? La hipótesis que tenemos es que, en buena medida, la gestión directiva dependerá de las respuestas, que implícita o explícitamente, más o menos provisoriamente, las diferentes instituciones encuentren al interrogante. Traer esta pregunta es un ejercicio que

realizamos hace años, sin embargo, no se agota y, lo que ofrece, conforme la inscribimos en contexto, no deja de asombrarnos. Por eso pensé en traerla a este boletín, quizás resulte interesante el desafío. ¿Qué respuestas encontrará en este contexto, es decir, al calor de lo que promueve este programa? ¿Qué respuestas encontrará en cada una de las escuelas en las que se lee este boletín? Seguramente, ustedes comenzarán a pincelar respuestas vinculadas a las diferentes experiencias institucionales. Por mi parte, compartiré dos escenas que imagino -humilde y tangencialmente- pueden ser un aporte para afrontar lo que propone el ejercicio.

## **Escena 1. Las y los jóvenes dicen que la escuela es escuela cuando...**

Corría el año 2018 cuando invitamos a Jan Masschelein a una jornada en el ISEP. A propósito del estudio de su libro: De-

fensa de la Escuela. Una cuestión pública en el que se desarrollan postulados que vienen a dar respuesta -desde su perspectiva- a la pregunta ¿qué hace que la escuela sea escuela? preparamos el video que aquí les comparto. Vean qué dicen las y los jóvenes estudiantes cuando tienen que responder este interrogante desde su perspectiva (<https://www.youtube.com/watch?v=5RbBze5A82M><sup>4</sup>).

Las y los jóvenes que participaron en el video no viven -como los autores del libro- en Bélgica, no los han leído; no han estudiado la pedagogía que proponen, sin embargo, hay algunas coincidencias que, como decía, no dejan de asombrarnos, al menos llaman la atención, invitan a pensar.

¿Qué reconocen; qué esperan; por qué van a la escuela las y los jóvenes; qué hace para ellas/os, que la escuela sea escuela?

<sup>1</sup> Camus, A. (1994). El primer hombre. Barcelona: Tusquets.

<sup>2</sup> En el año 2016 el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba crea, con el decreto 369/16 el ISEP. La formación de equipos directivos ha sido una prioridad de la política educativa provincial por lo que en ese mismo año se inicia la formación de equipos de gestión y conducción de instituciones educativas. Hoy, en 2022, el programa se organiza en 4 líneas formativas: Seminario de Formación Docente en Conducción y Gestión Educativa para Aspirantes, Actualización y Especialización para directivos en ejercicio y Diplomatura en Conducción y Gestión Educativa.

<sup>3</sup> Masschelein, J. y Simons, M. (2014) Defensa de la escuela. Una cuestión pública. Buenos Aires, Ed. Miño y Dávila.

<sup>4</sup> En el año 2018, y en el marco de la conferencia de Jan Masschelein, titulada "En defensa de los estudios escolares. El trabajo desconcertante, inquietante e indefinido de la experiencia de la libertad y la igualdad en la escuela", desde el ISEP producimos, para su reproducción durante la jornada, este video que recoge el testimonio de alumnos y alumnas de una escuela secundaria de la provincia de Córdoba a los que se les preguntó: "¿Qué hace que una escuela sea escuela?".



Institucional | ¿Qué hace que una escuela sea escuela?

Melina, abre el video diciendo que una escuela es escuela porque es el **lugar en el que puede compartir; es el lugar en el que encuentran escucha.**

Martina dice que para ella la escuela es **refugio; el lugar en el que se siente cuidada, segura.** Ante la adversidad que le presenta la vida, la escuela “me garantizó que **yo podía estar y contar con todos (...)**”.

Giuliana, al igual que otras/os jóvenes, no pasa por alto lo obvio y categórica afirma que **la escuela es escuela porque nos enseñan.** Pero agrega, es un ambiente lindo, tanto que a veces, **prefiero estar en la escuela a estar en mi casa.**

Lara señala esa posibilidad que encuentra en **la escuela que le ofrece tiempo, tiempo para detenerse y pensar, salir del hacer en automático.** En la escuela es posible demorarse y **revisar qué podemos cambiar.**

Podríamos seguir tirando del hilo y decir que las y los jóvenes están reconociendo en la escuela la posibilidad de **desarmar prejuicios, de romper con los estigmas; de desnaturalizar los acontecimientos** sociales, familiares...

Entonces, resumo y avanzo, la escuela que es escuela hace lugar a la palabra; las palabras en plural con todas las diferencias que pueden exponer para así, comprendernos; para así revisar cómo miramos al Otro, al que piensa distin-

to; al que tiene experiencias familiares y/o culturales diferentes; tan “diferentes” como son las propias. El punto es, que la escuela es escuela si habilita las diferencias y a su vez, hace lugar a lo común, a aquello que nos encuentra.

La escuela que es escuela, además, siguiendo el sentido que proponen las y los jóvenes, corre el horizonte, abre al mundo, a un mundo otro que no es el conocido, el familiar, el del barrio. La escuela que es escuela hace diferencia, abre a lo desconocido y, por sobre todo, habilita la experiencia de la igualdad y de la libertad. En la escuela “cualquiera” puede ser lo que quiera ser. Retomo en esta expresión la perspectiva igualitaria de Rancière para destacar que no hay ningún devenir pre-destinado. “La igualdad que Rancière propone, como sostiene Bassas Vila remite más bien a la capacidad de las inteligencias y a la capacidad que tiene cualquiera (n’importe qui) de hablar y ocuparse de asuntos comunes” (Rancière, 2011:10, como se citó en Fontana, 2014:23).

Contra todos los determinismos hay infinitas experiencias que pueden atestiguarlo, baste por la belleza de la obra mencionar la que narra Albert Camus en el Primer Hombre.

*Solo la escuela proporcionaba esas alegrías a Jacques y a Pierre. E indudablemente lo que con tanta pasión amaban en ella era lo que no encontraban en casa, donde la pobreza y la ignorancia volvían la vida más dura, más desolada, como encerrada en sí misma; la miseria es una fortaleza sin puente levadizo. (...) La escuela no sólo les ofrecía una evasión de la vida de familia. En la clase del señor Bernard por lo menos, la escuela alimentaba en ellos un hambre más esencial todavía para el niño que para el hombre, el hambre de descubrir. (...) sentían por primera vez que existían y eran objeto de la*

*más alta consideración: se los juzgaba dignos de descubrir el mundo. (Camus, 1994, p. 128) citado en Fontana (2020).*

Pero ¿se puede gestionar para que la escuela sea escuela? ¿Se puede pensar la gestión directiva en sintonía con estas hipótesis? Pero ¿y la desigualdad social, la desigualdad económica, la pandemia...?

Nos dicen las y los jóvenes, justamente que la escuela puede ser refugio, ese lugar en el que están seguras/os, donde pueden detenerse a pensar sobre lo que hacen y dejan de hacer, sobre sus deseos y sus temores, sobre lo que les preocupa, sobre lo que les pasa, lo que hacen. Puede ser lugar para soñar lo que quieren ser, no lo que son sino lo que quieren ser.

Dicen Simons y Masschelein que la escuela es escuela cuando garantiza **tiempo, espacio y materia de estudio** a todos los niños y jóvenes, a todas y todos por igual, la escuela hace lugar a la experiencia de la igualdad cuando, independientemente de su condición de origen, instituye a “cualquiera” en estudiante.

Interpelar a las y los jóvenes como **estudiantes**, subrayo independientemente de su condición de origen, **supone una escuela que enseña**, es ese momento en el que están en la escuela que se suspenden todos los prejuicios y que se abre **la posibilidad de un nuevo comienzo en el que todas/os pueden alzarse sobre sí mismos.** Alzarse sobre sí mismo es algo que no puede ocurrir en soledad, es algo que no puede ocurrir ante el encierro categórico de los prejuicios sociales, pero sí puede ocurrir en la escuela, cuando es escuela.

Pero ¿se puede gestionar para que la escuela sea escuela?

## Escena 2. Los y las directoras dicen que...

Es 2022, en el marco del ciclo “Cuando algo sucede. Relatos y análisis de experiencias de equipos directivos”<sup>5</sup> invitamos a Valeria Mercau y Verónica Di Stéfano, dos directoras de escuelas de la provincia, a participar en un Conversatorio en el que dialogaron con Sandra Nicastro sobre *las condiciones de posibilidad para los proyectos de enseñanza, una prioridad en la agenda del director*<sup>6</sup>. La disertación se estructuró alrededor de las dos experiencias que presentaron Valeria y Verónica. En términos muy generales, destacaron la importancia que tiene en el trabajo de dirigir las escuelas **la escucha, la conversación, la posibilidad de pensar “entre” o “con” otras/os** pares, colegas docentes de la propia o de otras instituciones. Nicastro subrayó la importancia de ese juntarse, de ese acercamiento que resulta un sostén, un apoyo. Pero, también, agregó, **es importante reconocer el distanciamiento** que, como en **una especie de “repliegue”** **posibilita el volver hacia uno mismo**, hacia la propia experiencia institucional que es singular.

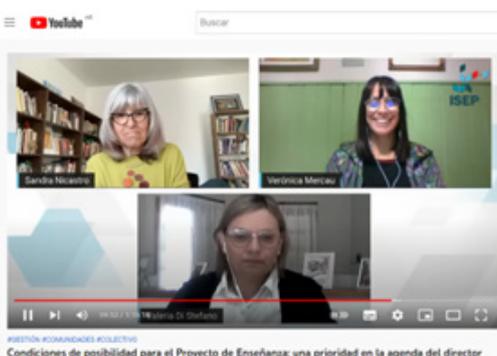
Ahí se manifiesta el “entre”; entre lo que se puede pensar con otros y lo que pasa en mi/nuestra escuela. Entre lo uno y otro, se hace lugar a una nueva posibilidad que (en soledad no se podía imaginar) solo “funciona” en singular, si logra despegar del colectivo para reconocer la situación particular.

Lo común y lo singular; lo que reúne y lo que diferencia tienen que entrar en diálogo para que la toma de decisiones, por un lado, encuentre sostén, apoyo (en lo colectivo). Y, a su vez, por otro lado, habilite esa diferencia que permite dar respuesta al problema singular, situado. Es decir, en ese movimiento de reunión-separación resulta posible

re-crear las condiciones escolares que hagan de los proyectos de enseñanza una prioridad.

Si la enseñanza es prioridad, decíamos, la escuela es escuela. Y las y los jóvenes en tanto estudiantes están prestando (su) atención al “mundo”; con-centrados en las matemáticas, la música, el deporte, la geografía, la robótica o la poesía... Todas las materias, todo proyecto en el que la enseñanza es la protagonista tracciona el interés de las y los jóvenes hacia la cultura. Ahí la escuela es escuela y las y los jóvenes estudiantes.

¿Pero cómo se hace; cómo se trabaja desde la gestión directiva para construir estas condiciones?



Aquí propongo escuchar un pequeño fragmento, precisamente el que comienza en el minuto 59:48, cuando la especialista invitada desafía a las disertantes a completar la siguiente frase: *Si uds. tuvieran que decir, la directora que participa a una comunidad es una directora que...*

- **Posibilita transformaciones**, responde Valeria.

- **Escucha y construye con otros, con colegas y compañeras/os**, responde Verónica.

Cierro el ejercicio: las escenas que he compartido hablan de una gestión directiva que escucha, que se construye con otras/os y que, a su vez, responde a la singularidad. Recrea condiciones, posibilita transformaciones. Hablan de una gestión directiva que, de ese modo, hace que la escuela sea escuela. Y que las y los jóvenes encuentren en ella un/su lugar como estudiantes, y que, por eso, se los reconozca y se los juzgue dignos de descubrir el mundo.

## BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Camus, A. (1994). El primer hombre. Barcelona: Tusquets.

- Fontana, A. (2014). La construcción de la igualdad en la escuela. Tesis de maestría. Repositorio FLACSO. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/6123/2/TFLACSO-2014AF.pdf>

- Fontana, A. (2020). Cuestión de oficio. Entre pizarrones, manuales y WhatsApp. Revista Scholé 2020 (6), sección Espacio conceptual. Recuperado de: <https://schole.isep-cba.edu.ar/cuestion-de-oficio-entre-pizarrones-manuales-y-whatsapp/>

- Masschelein, J. y Simons, M. (2014) De-fensa de la escuela. Una cuestión pública. Buenos Aires, Ed. Miño y Dávila.

<sup>5</sup> Ciclo coordinado en ISEP por Silvia Ruibal y María Eugenia Rosso.

<sup>6</sup> Pueden ver la conversación completa aquí: <https://www.youtube.com/watch?v=hetSEZEV6q0>



ESPECIALISTA

# Cuando la presencia de las/os adultas/os en las escuelas se constituye en significativa y genera vínculos preventores

Lic. Silvia Pisano

Integrante del grupo de Expertos Internacionales en Prevención Selectiva e Indicada con jóvenes CICAD-OEA



**R**ealmente estoy muy agradecida por haber sido nuevamente convocada por el Programa Provincial de Prevención del Consumo de Drogas en el Ámbito Escolar para participar de tan excelente e innovadora propuesta como lo es el boletín digital “Prevenir para cuidar(nos)”.

Ya hemos hablado mucho acerca de cómo prevenir los consumos u otras problemáticas relacionadas con la salud mental de las personas que habitan las escuelas, a través de la cultura institucional de cuidado en el ámbito educativo. Y de la importancia de profundizar, repreguntar, repensar cada una de las dimensiones de esa cultura, dado que el contexto de época es dinámico y nos convoca permanentemente a ello.

En esta oportunidad, los invito a reflexionar, juntas/os, sobre la presencia significativa de las/os adultas/os en los dispositivos de prevención escolar. Y pienso en “juntas/os”, porque parto de un supuesto que para mí no tiene discusión, y es que cada adulta/o que

transita cualquier institución educativa, desde cualquier lugar que lo haga, es portador de un saber. Así como lo es cada niño, niña o adolescente. Y que ese saber refiere al contexto particular en que se desarrolla y a la época e historicidad que lo atraviesan.

Esa puesta en valor de los saberes, además, se sostiene en la convicción de que la escuela posee un potencial como preventora por su mandato fundacional, por su intencionalidad, por su gramática.

Dicho esto, como punto de partida, tal vez debamos preguntarnos como adultas/os integrantes de una comunidad educativa (sea cual fuere el rol que ejerzamos en ella): ¿Qué nos constituye como adultas/os significativos para un niño, niña o adolescente? ¿Cuándo, cómo, desde dónde, por qué, para qué?

Claro está que las respuestas a todas estas preguntas tienen que ver con la mirada, la escucha, la confianza, el vínculo. Con facilitar y abrazar un espacio de construcción particular,

singular, educativo, que aloje a cada niño, niña o adolescente, desde nuestro rol de adultas/os mediadoras/es, responsables y garantes de sostener y posibilitar esta dimensión de la cultura institucional de cuidado.

Ahora bien, para que esto sea posible, es necesario reconocer que, como adultas/os, estamos atravesadas/os por nuestras propias historias, por nuestra formación, por nuestros modos de pensar el abordaje y por nuestras representaciones sociales en cuanto al consumo de drogas. Que necesitamos pensar y desarrollar, juntas/os, herramientas para alojar y construir vínculos que sean saludables (lo cual refiere, además, a cuidar a las/os que cuidan para poder cuidar a otros/as).

Esto, obviamente, remite a la mirada. A la posibilidad de escucha, al lugar desde dónde y para qué se escucha. Ya sea en el patio, en el ingreso a la escuela, en el aula, en la dirección, en la biblioteca, en el gabinete psicopedagógico, en los talleres, en las

salidas educativas, en eventos comunitarios en los que participa la escuela, en definitiva, allí donde estemos las/os adultas/os.

Por ello, creo que es sumamente necesario que en cada ámbito escolar se den reflexiones individuales y grupales acerca del lugar desde dónde miramos, qué miramos y qué creemos que se debe hacer con esto que miramos, para consolidar una construcción participativa, interdisciplinar y transdisciplinar, que aloje y promueva vínculos saludables, para que cada niño, niña y adolescente pueda constituirse en sujeto de acción y participación.

Un vínculo de respeto, de escucha sin prejuicios. Un vínculo que aloje las singularidades de cada estudiante, a fin de que se fortalezca la construcción de

proyectos de vida saludables, incluso (más aún) cuando esas singularidades se vean atravesadas por circunstancias adversas y desafiantes.

Esto no es ni más ni menos que trabajar desde la pedagogía social, del cuidado, de reconocer que cada sujeto tiene posibilidades de sortear cualquier situación de padecimiento si hay otro que acompaña, que cuida, que da la posibilidad. Entendiendo la diferencia como singularidad, como potencial, como no limitante.

Y volviendo al principio, cuando decimos que la escuela es preventora, es porque en su transitar cotidiano, trabaja con lo que el otro puede, no con lo que le falta, y con la firme convicción de que cada una/o es un ser capaz de... capaz de aprender, de enseñar, de

crecer, de superarse, de ser un actor insustituible de esa construcción de un proyecto de vida saludable.

Por ello, cada vez que pensamos nuestra presencia significativa como adultas/os en los dispositivos de prevención escolar, lo pensamos en interrelación con otras dimensiones como lo son la participación de las/os estudiantes, el abordaje de situaciones problemáticas, el trabajo en red intra e interinstitucional, las propuestas curriculares, los proyectos integrales, el cómo la comunidad educativa escucha, mira, aloja, cuida, abraza, contiene, crea vínculos significativos y enseña.

Y es allí donde nuestra presencia se constituye en significativa y genera vínculos preventores.

## Los modos de gestionar la escuela en el abordaje de la prevención del consumo: sobre un poder que puede sumar

Lic. y Prof. Claudia Méndez

Supervisora Zona X de la DGETyFP



**E**l consumo de sustancias irrumpe en las escuelas sin pedir permiso, como todo lo que acontece en la sociedad... irrumpe y desestabiliza, desacomoda, hace pensar y es por ello que será clave la mirada de la gestión directiva para su abordaje: su forma-

ción, el paradigma sobre el que se posiciona y los modos de gestionar serán determinantes a la hora de la toma de decisiones institucionales.

Es sabido por todas y todos los que abrazamos la profesión docente que

la escuela, como garante de derechos, no puede mantenerse al margen, debe involucrarse y estar presente para acompañar a las y los estudiantes y a sus familias, tanto en la prevención del consumo como cuando una situación de consumo aparece. Ese acompaña-

miento estará condicionado sin lugar a dudas por el perfil de quien la gestiona:



Si el mismo es abierto, si promueve la participación de las y los docentes y habilita la palabra de las y los estudiantes para la toma de decisiones, si trabaja en red con distintos organismos territoriales y alienta la construcción de un proyecto institucional situado, el abordaje será más sólido, fluirá -no sin algo de incertidumbre, tan propia del accionar en prevención-, no será impuesto -sino en base a acuerdos-. Ello no quiere decir que puedan existir imprevistos, temores y ansiedades, pero el perfil de quien gestiona transmitirá mayor seguridad y confianza a las y los docentes y podrán sostenerse acciones de cuidado y respeto a todas las y los estudiantes y a sus familias.



Si el/la responsable institucional percibe como una amenaza la situación de consumo de sustancias, de existir alguna tratará de que no salga a la luz, la abordará de manera tal que parecerá que nunca ocurrió, incluso utilizará dispositivos creados institucionalmente como mecanismos de exclusión (aún aquellos cuyo formalismo respeta la normativa). Este modelo de gestión no alienta el diseño colaborativo de un proyecto institucional de abordaje. Se limita probablemente a construir relatos y narrativas que minimicen los emergentes e invisibilicen las dimensiones reales de la problemática. Un mecanismo de negación quizás, que vulnerando derechos logra autoconvencer de que en esa comunidad educativa no es necesario hacer prevención. Esta gestión está fuerte-

mente posicionada en el paradigma sancionador, con una marcada mirada moralista.



Hay también directivos temerosos/as que, ante situaciones de consumo se paralizan y si bien han trabajado en un proyecto institucional de prevención, lo han alentado de manera débil o discontinuada. En esas escuelas un liderazgo de baja intensidad hará que la toma de decisiones sea de quien se anime a elevar su voz: quizás un/a docente, tal vez la familia del estudiante que consume o la de un grupo de familias que no acepte que sus hijos/as convivan con alguien "que consume". Todo ello pone en riesgo el derecho de las y los estudiantes, porque si la voz que se eleva está cargada de estereotipos y sentidos de exclusión seguramente ese/a joven no encontrará más un lugar en esa escuela; si la voz que suena más fuerte es la de quien está posicionado en los derechos de las y los estudiantes, quizás logre que la trayectoria escolar continúe en ese centro educativo. De una forma o de la otra, la figura del directivo queda diluida.

Habrán notado que en mi escrito hice referencia al directivo -si bien en la mayoría de nuestras escuelas tenemos equipos directivos y hasta equipos de gestión-. Lo hice de esa manera ya que, la responsabilidad de las decisiones en la gestión es indelegable y es el/la directora/a de cada escuela quien toma las decisiones (o por lo menos, por estatuto, debería hacerlo).

Por otra parte, la figura de quienes nos desempeñamos como supervisoras/es es clave, no podemos mantener-

nos al margen ni desconocer los proyectos institucionales de cada escuela en lo que respecta a la prevención del consumo. Debemos evitar respuestas polarizadas, moralistas, influenciadas por imaginarios sociales o de heroicidad siendo capaces de interpelar, escuchar, habilitar la palabra de todos los actores institucionales y fortalecer al directivo de cada institución, ayudándolo a liberarse de prejuicios para que en su escuela todos/as tengan lugar. Un directivo comprometido socialmente, actualizado, sensibilizado y previsor será capaz de gestionar estratégicamente, con todo el personal, una escuela que aborde la prevención del consumo, garantizando los derechos de las y los estudiantes, fortaleciendo así sus trayectorias educativas.

Para finalizar, además de agradecer al Programa Provincial de Prevención del Consumo de Drogas en el ámbito escolar (DGCCAI) por este espacio, comparto una frase de Paulo Freire que sin lugar a dudas nos anima al compromiso: "Nadie puede estar en el mundo, con el mundo y con los otros, de manera neutral. No puedo estar en el mundo con las manos enguantadas, solamente comprobando. En mí la adaptación es solo el camino para la inserción que implica decisión, elección, intervención en la realidad"<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa (Freire, 1997).

# Releyendo y reescribiendo la escuela de la post-pandemia: una mirada desde la gestión directiva



**Prof. y Lic. Patricia Candellero**

Directora I.P.E.M. 155 "Juan José Paso"

¿Cómo pensarnos desde nuestro rol de Equipo Directivo en la escuela que habitamos hoy, después de transcurredido el aislamiento pandémico? Las demandas fueron y son muchas y desde distintos actores institucionales. La apertura de la escuela en el 2022 nos convocó a convivir juntas/os, en jornada completa, recuperando rutinas, espacios y tiempos.

¿Las prioridades? Son muchas: pedagógicas, curriculares, didácticas, también otras relacionadas con habilitar el diálogo, escuchar, acordar y tomar decisiones. Decidir, por ejemplo, qué prácticas, instrumentos y dispositivos -que en pandemia nos resultaron efectivos- podríamos fortalecer y cuáles desestimar.

En el centro de la escena escolar, la humanidad que nos trasciende siempre, los temores, las angustias, también las alegrías, los sueños, la desafiante tarea de convivir todas y todos en un espacio compartido, después del aislamiento. Acuerdos, en algunos casos obsoletos, en escenarios nuevos, con problemáticas que afectan sensiblemente a las subjetividades en todas las instituciones sociales y por ende a la vida escolar: salud mental, consumo de drogas, vulneración de derechos, por nombrar algunos. Problemáticas que, si bien nos exceden como escuela, requieren de nuestro involucra-

miento, para construir junto a otras instituciones respuestas reparadoras y garantizar así la continuidad de las trayectorias educativas de nuestras/os estudiantes.

Hasta aquí, pinceladas de un diagnóstico situacional, compartido y conocido. ¿Cómo, con qué, con quiénes empezar o seguir entonces? Recuperar la palabra es sin duda una buena respuesta, la palabra y la escucha atenta, empática entre todas/os los integrantes de la comunidad educativa y en especial con nuestras/os estudiantes.

Acompañar y alentar los proyectos, de nuestras/os docentes, que promueven el cuidado, para que la escuela vuelva a ser ese espacio en el cual todas y todos nos sintamos confiadas/os, protegidas/os, un espacio amigable, para que nuestras/os jóvenes sientan que las y los estamos acompañando en la construcción de sus proyectos de vida. Un espacio plural, que aloja respetuosamente y acompaña la construcción de las subjetividades que lo habitan.

El refuerzo de los cuidados personales e individuales que nos dejó la lógica sanitaria post-pandemia debe complementarse, en estos tiempos, con la apuesta renovada a que debemos volver a fortalecer los cuidados colectivos. Cuidar, enseñar a cuidarse y a cuidar de las otras y los otros es un gesto

profundamente pedagógico, que en nuestras escuelas asume múltiples formas: desde aprendizajes y contenidos que se abordan en las aulas hasta conversaciones de pasillo, en las que compartimos nuestras preocupaciones y nos ayudamos a ir encontrando los sentidos para seguir juntas/os.

Esto que venimos planteando no es algo que se nos haya ocurrido al andar, claro. Se trata de orientaciones expresas que encontramos tanto en nuestra Ley de Educación Nacional 26.206 como en la Ley Provincial de Educación 9.870, referidas al cuidado en el contexto educativo, a la *formación integral* de las personas, al *respeto por la diversidad* en todas sus expresiones, a la relevancia de la *participación*, a la *resolución pacífica de los conflictos*, por citar algunas. Ese marco normativo nos desafía todo el tiempo a seguir pensando y construyendo las mejores estrategias posibles para cumplir con nuestras responsabilidades, junto a las demás instituciones que integran el sistema de promoción y protección de Derechos de niñas, niños y adolescentes de nuestras comunidades.

¿Qué decisiones y acciones entonces nos demanda, en lo cotidiano esta corresponsabilidad? ¿Cómo nos interpela en nuestros propios paradigmas? ¿Cuáles son las representaciones sobre nuestros adolescentes y jóvenes

que, a la luz de la normativa vigente de protección de derechos, tenemos que repensar? ¿Cómo abordar y pensar propuestas pedagógicas para trabajar en el aula el cuidado, incluso en aquellos espacios curriculares que, en principio, podrían resultarnos menos afines a esta temática?

Habilitar, acompañar, fortalecer el trabajo en equipo y en red con otras instituciones, vinculadas al área de la salud, a la promoción y protección de derechos. Construir una trama de cui-

dad que nos involucre como comunidad educativa pero que, a la vez, nos trascienda hacia la comunidad territorial de la que somos parte. Brindar espacios y tiempos para que nuestras y nuestros jóvenes, acompañados/os de sus docentes, escuchen, reflexionen y participen de propuestas que les permitan crecer y desarrollar una ciudadanía responsable, plena y de alta intensidad; que las y los empodere en sus entornos cotidianos.

Ser sujetos de derecho supone una

posición activa de ejercicio, que incluye un conjunto de acciones, como informarse, opinar, participar. Y que compromete a las y los docentes a ofrecer propuestas en ese sentido, a los Equipos Directivos a acompañar esas propuestas, para que las y los adultos referentes que habitamos la institución escolar, nos despojemos de los resabios que aún persisten del perimido paradigma tutelar y estemos a la altura del desafío que nos implica *hacer escuela hoy*.



## SABERES QUE CUIDAN

# El desafío de construir escenarios que cobijen y potencien

En esta edición de “Prevenir para cuidar(nos)”, se nos convoca a compartir algunas reflexiones sobre dos dimensiones fundamentales para el desarrollo de una cultura de cuidado en la escuela. Podría resultar evidente que el **estilo de gestión** que tenga un equipo directivo enmarcará lo que acontezca en una escuela habilitando en mayor o menor medida diversas líneas de acción. Y por otra parte, igual de evidente, podría resultar que lo que queramos construir y desarrollar con nuestras/os estudiantes estará configurado y posibilitado por el nivel de confianza, cercanía y seguridad que les brindemos en la construcción del vínculo pedagógico en el que intentamos configurarnos como **adultos significativos** para la vida de los y las NNyA.

De este modo, dos interrogantes a los

que intentaremos esbozar una respuesta guían nuestra reflexión la cual estará anclada en la dimensión curricular de lo escolar.

- ¿Cómo se constituye el adulto en una presencia significativa en la escuela?
- ¿Qué estilos de gestión habilitan a construir un posicionamiento de adulto significativo por parte de los y las docentes?

Conscientes que las respuestas que podamos bosquejar son sólo líneas de reflexión y las respuestas a estos interrogantes son potenciadores cuando se construyen en situación y dialógicamente, acercamos algunas ideas.

Consideramos que una/un docente puede constituirse como adulto significativo cuando escucha, valida, autoriza al disenso, genera confianza, transmite solidez más también cercanía y sobre todas las cosas logra desarrollar una “autoridad habilitante” (Greco, 2021)<sup>1</sup>. En este sentido, específicamente en lo curricular, creemos que el posicionamiento de adulto significativo podemos lograrlo cuando nos proponemos construir escenarios de aprendizaje en los que el protagonismo e interés de los y las estudiantes sea central; cuando damos lugar tanto a la transmisión como a la co-construcción del saber; cuando ejercemos una escucha interesada y curiosa respecto a gustos, experiencias e intereses de los y las estudiantes y los mundos por los que éstas/os transitan; cuando propiciamos el diálogo; etc.

1 Ministerio de Educación de la Nación (2021) [Autoridades que habilitan](#). Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela.

En este sentido, consideramos que más que un saber específico de algún espacio curricular lo que habilita el posicionamiento de adulto significativo está vinculado a un modo de compartir y construir el saber, un modo de vincularse en el que se ponen en juego concepciones sobre el propio rol y la tarea como así también ideas y sentires respecto a los y las estudiantes con las/os que nos encontramos.

Por otro lado, en la coordinación pedagógica de una escuela, podemos identificar cómo los diversos modos de gestión son performativos de realidades distintas. Así, por ejemplo, cuando en la distribución horaria de los espacios curriculares en el cronograma semanal las razones pedagógicas tienen más peso que otras variables (igual de atendibles, pero con diferente jerarquía) se está construyendo una realidad en la que el primer interés a satisfacer es el del estudiantado. Del mismo modo, los estilos de gestión se evidencian en la promoción, colaboración y facilitación de proyectos institucionales, salidas didácticas e integración de saberes de espacios curriculares diferentes. En este sentido, una mirada que resalta el valor pedagógico de una actividad e intenta buscar el modo en el que los aspectos organizativos y administrativos la hagan posible se diferencia de la que antepone lo organizativo y administrativo ante cualquier acción que “altere” el funcionamiento cotidiano de la institución.

Así también, podemos identificar diferencias y matices entre estilos de gestión en las acciones y reacciones que se ponen en juego ante los espacios de participación y protagonismo estudiantil. En este sentido, no es lo mismo un modo de gestión capaz de dejarse interpelar por los/as estudiantes y habilitar el diálogo que un estilo de gestión que obture e incluso deslegitime cualquier cuestionamiento. Pensamos la potencialidad que puede tener, en la construcción de una cultura de cuidado, la posibilidad de ubicarse como

uno que puede compartir lo aprendido en el tránsito a la adultez, sin clausurar ni menospreciar los saberes de los/as jóvenes.

Los dispositivos de convivencia escolar, también pueden dar muestra de los estilos de gestión diferenciando aquellos que abordan solo el emergente como algo disruptivo de los que se plantean que el antes, durante y después de las situaciones entre pares y entre adultos y jóvenes pueden también ser oportunidad de aprender, cuidar, acompañar y sostener.

Por otro lado, el estilo de gestión se evidencia en la coordinación pedagógica en los modos que se realiza el acompañamiento, guía y orientación al momento de presentar las planificaciones anuales por espacio curricular; esta instancia puede convertirse en una situación/oportunidad de creación colaborativa en la que el equipo de gestión aproveche para:

1. Implicarse para que la lógica de cuidado profundice el anclaje curricular
2. Fomentar la planificación acorde a los lineamientos jurisdiccionales poniendo en diálogo progresivamente la política pública con el Proyecto Educativo Institucional
3. Orientar para lograr una mayor integración entre los diversos espacios curriculares
4. Acompañar abriendo nuevas perspectivas, etc.

No podemos concluir este aporte sin reconocer la multiplicidad de ámbitos de intervención y toma de decisiones de la que es responsable el equipo de gestión y particularmente el/la directora/a de una escuela, multiplicidad cada vez más diversificada, de la mano de la complejidad que presentan las situaciones que

atravesamos nuestros/as estudiantes y la escuela como institución en escenarios de desigualdad, precariedad y fragilidad prolongada.

En este sentido, es pertinente señalar la importancia de la existencia y fortalecimiento de actores y dispositivos en el sistema educativo todo que acompañen, promuevan y favorezcan los estilos de gestión orientados a construir una ética de la implicancia y cuidado en la escuela. De modo que, cuando las cosas no salen como se las esperaba, docentes y equipo directivo puedan sentirse acompañados, sostenidos y orientados por parte de diversos actores disminuyendo de este modo el miedo al riesgo. Acompañar a los que acompañan fortalece aspectos centrales de la cultura de cuidado y la perspectiva de derecho: la co-responsabilidad y cuidar a los/as que cuidan.

Para finalizar queremos resaltar la importancia de reconocer que si los y las estudiantes perciben que la escuela es un espacio en donde va a haber adultos dispuestos a escucharlos y ayudarlos en la medida de lo posible, un espacio en el que sus necesidades, intereses, gustos y deseos son tenidos en cuenta y un espacio en el que son la prioridad de un entramado complejo de esfuerzos y voluntades, podrán habitar la escuela como un espacio de cuidado lo cual sin duda impactará beneficiosamente en el sostenimiento de sus trayectorias educativas. Al mismo tiempo, es importante resaltar que si esto se da es justamente porque hay trabajadores/as de la educación esforzándose en la construcción de posicionamientos subjetivos significativos y estilos de gestión respetuosos, dialógicos, involucrados en *hacer escuela*.



## EXPERIENCIAS

# Nuestro segundo hogar

**Sofía Arnulphi, Valeria Castillo, Yohana Lemongi, Saira Monje y Kiv Stiefkens**

**Estudiantes del IPEM 155 "Juan José Paso"**

Hemos crecido con aquella frase casi toda nuestra vida.

Aquella en la que etiquetan nuestro colegio como "un segundo hogar".

Y es inevitable pensar que, tarde o temprano,

esa frase toma todo el sentido cuando vas creciendo.

Es como si nuestra vida fuese un libro.

Mientras más avanzas leyendo, más cosas logras ver.

Cosas que antes no tenían sentido

y que pensaste que jamás comprenderías.

Momentos de nuestra vida que cambiaron,

ya que, no podrías imaginar que las

clases van a ser más que clases.

Quién podría imaginar que más allá de una clase, tendremos un momento de comprensión.

Que una clase de historia se vuelva un momento de anécdotas de vida.

O que nos tomemos un momento de silencio en química o lengua para permitir que, luego de un exhaustivo día, la profe pueda desahogarse.

Que las clases de F.V.T. se vuelvan un momento de dar consejos para nuestro futuro, más allá de la clase, rompiendo lo estructurado de la misma.

Que tomemos nuestro descanso en Ciudadanía y Política.

O que nos quejemos porque en Economía el profe ingresó y comenzó a dictar.

Ir en busca de un libro a biblioteca y ser recibido de la manera más dulce.

Buscar un libro y terminar en una

charla sobre lo que nos rodea.

O terminar hablando de lo magníficos que son los gatos.

Comenzar una clase de filosofía, sin saber qué tema de la vida hablaremos hoy.

Si hablaremos de Grecia, de dioses o terminaremos en el tema que más solemos hablar:

el amor y los distintos conceptos de cada uno en ello, compartiendo aquel momento increíble.

Porque es eso.

Tener momentos pequeños que nos hagan bien,

nos hagan sentir en casa, seguros y sin ese feo sentimiento de ser juzgados.

Y comenzar un libro, sin saber que terminas siendo parte de él.

Aun así, acá estamos.

Compartiendo un espacio.

Compartiendo el cansancio, que pocas veces se nota,

pero que cada uno de nosotros siente.

Porque no todo es color de rosa y terminamos comprendiendo que todos

somos seres humanos.

Seres humanos... la típica palabra

cuando se nos pide empatía.

El típico "yo también soy un ser humano".

Y eso lo sabemos, sólo que, seamos seres humanos o no,

no estamos acostumbrados a ser comprensivos.

Pero por eso estamos acá, ¿no?.

Para ser comprensivos

para aprender lo que no sabemos.

Aprender sobre qué hacer de nuestras vidas al terminar.

Aprender sobre el amor, sea cual sea tu concepto.

Y aprender, que debemos agradecer por tener a quienes nos ayuden en dicho camino.

Sofía Arnulphi  
(6to Sociales)



Ilustración VALERIA CASTILLO 5º C. N. T.T. Texto SOFÍA ARNULPHI 6º C.S. T.M. I.P.E.M. Nº 155

Cuando nos preguntaron sobre aquellas adultxs que son significativxs para nosotrxs, se nos vinieron a la cabeza muchos nombres y recuerdos de por qué lo son; personas que hacen que nos sintamos escuchadxs, contenidxs y cuidadxs. Empezamos a compartir entre todxs y pusimos voz a lo que sentíamos. Son personas dispuestas a conocernos, además de enseñarnos. Personas que no prejuzgan ni minimizan lo que nos pasa. Que intentan ponerse en nuestro lugar.

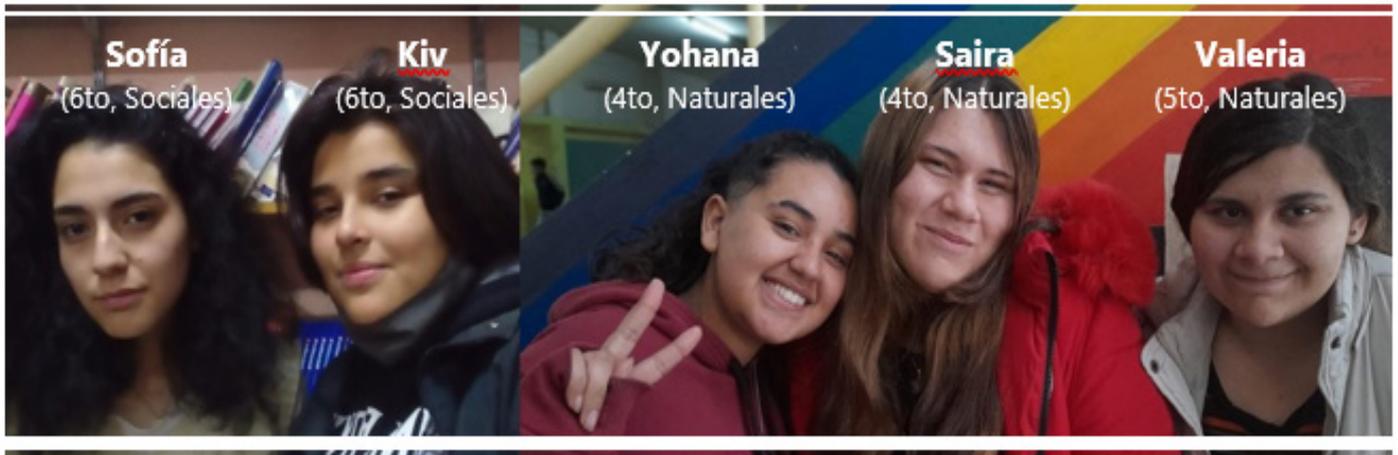
Hay profes que son personas significativas porque destacan su carisma y amor; otros, con quienes nos sentimos comprendidxs, escuchadxs. Construyen vínculos de confianza con

nosotrxs. Compartimos crecimiento, cambios, gustos y formas de ver el mundo. Hay profes que llenan nuestra cabeza de preguntas existenciales, que nos permiten ir más allá de los límites de nuestra mente y el alma alcanzando nuevas experiencias y formas de pensar. Profes que nos hacen sentir orgullosxs de ser sus alumnx.

Profes (y por profes decimos todxs aquellas adultxs que están en nuestra escuela) que se ocupan de preguntar cómo estamos, cómo nos sentimos, por qué lloramos si lo hacemos, y que, luego de preguntar, verdaderamente nos escuchan, se interesan, nos acompañan y cuando nos aconsejan es para que seamos fieles a nosotrxs mismxs.

Adultxs que inspiran para seguir adelante y ser felices, que desean que seamos alguien en la vida, que nos dan la esperanza de que podemos y somos capaces de terminar la secundaria.

Nos sentimos acompañadxs de aquellas personas con quienes creamos un vínculo de confianza a partir de sentirnos escuchadxs y ser visibles para ellas. Necesitamos ser vistxs. Creemos que eso fortalece la confianza, junto al apoyo que nos brindan. A veces ésta se vuelve nuestra segunda familia, convivimos año tras año, crecemos juntos. En ocasiones, en casa no nos sentimos vistxs o escuchadxs y sólo necesitamos que nos reconozcan.



Si vos o alguien que conocés necesita ayuda por problemas asociados al consumo de sustancias, comunicate a estos teléfonos:

**0351-4291300 (int. 312)**  
**0800-555-4141 (opción 3)**  
**3513810583 (sólo Whatsapp)**

SECRETARÍA DE PREVENCIÓN Y ASISTENCIA DE LAS ADICCIONES

**Para ver las ediciones anteriores del boletín, ingresa aquí:**

<https://bit.ly/boletinesPCDAE>