

Guías Ámbitos Educativos

Proyectos Integrales Preventivos

MEDIACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

Sedronar

Secretaría de Políticas Integrales
sobre Drogas de la Nación Argentina



**Ministerio
de Salud**
República Argentina

Índice

La prevención y la cultura institucional de cuidado

Consideraciones generales

I. Acerca del consumo problemático y la prevención

II. La cultura institucional de cuidado

2.1. ¿Por qué una propuesta de trabajo desde la comunidad educativa?

2.2. Dimensiones de la cultura institucional

III. Proyectos integrales preventivos

3.1. Etapas para elaborar un proyecto integral preventivo

Anexo: La sociedad de consumo

Referencias bibliográficas

Guía para intervenir ante situaciones de consumo de sustancias en la escuela

La prevención y la cultura institucional de cuidado

Consideraciones generales

Este material es parte de un conjunto de mediaciones teórico-metodológicas que ofrecemos a las comunidades educativas, con la intención de acompañar procesos formativos e institucionales en materia de prevención de los consumos, en sintonía con los lineamientos curriculares nacionales aprobados por Consejo Federal de Educación mediante la Resolución [CFE 256/15](#).

Desde Sedronar queremos invitarlos a emprender un recorrido de reflexión sobre la prevención de los consumos problemáticos, y a poner en práctica acciones conjuntas que nos ayuden a transformar positivamente la realidad de la comunidad educativa.

Sabemos que en las escuelas las tareas y los compromisos con la construcción de conocimientos y el funcionamiento institucional hacen cada vez más ardua la labor de docentes, estudiantes y de la comunidad educativa en general. Sin embargo, estamos convencidos de que la prevención no es una tarea ajena a la práctica pedagógica. Lejos de nuestra intención está cargar tintas sobre las escuelas, sino más bien buscamos brindar herramientas para que el hecho educativo sea contextualizado y epocal. No obstante, para nosotros, la comunidad escolar es un lugar privilegiado de prevención, porque no es posible hacer prevención si no es con los otros. Prevenimos, porque estamos en interacción con otros.

La comunidad educativa es un lugar privilegiado de intercambios de significados y prácticas que hacen posible la transformación de la realidad vivida; es un lugar de encuentro y generación de vínculos, de inclusión, de formación integral del otro, de protección de derechos, de promoción de proyectos de vida y comunitarios. Es un espacio para crecer entrando en acción, un ámbito de transformación, de construcción, para hacer entre todos, para interactuar y tejer redes colectivas.

El **proyecto integral preventivo** se desarrolla en el marco del Proyecto Educativo Institucional. Es el instrumento que proponemos desde una perspectiva integral para generar estrategias sistemáticas e institucionales de prevención frente al consumo de sustancias psicoactivas y otros consumos problemáticos. De esta manera, se incorpora el proyecto a las propuestas institucionales que ya se llevan adelante en las escuelas, con la particularidad de promover la participación de todos los actores de la comunidad educativa en su desarrollo.

La idea es llevar adelante una propuesta para promover una educación contextualizada, sosteniendo que es esta una condición de la que toda comunidad educativa no puede quedar afuera, dado que es el marco donde acontece la educación en tanto práctica social.

Partimos de pensar una escuela abierta a la comunidad. Esto nos lleva a reconsiderar la idea de comunidad educativa, para que no quede restringida solo al escenario de la escuela, sus docentes, estudiantes y familias, sino para que se abra al espacio público local incluyendo como agentes de enseñanza y aprendizaje a otras instituciones u organizaciones (Krichesky, M., 2006).

Pensar un proyecto integral implica un análisis de la realidad, un reconocimiento de las problemáticas que aquejan a la comunidad y una toma de decisión acerca de las acciones a seguir para transformar las circunstancias y alcanzar los objetivos deseados. Una vez emprendido el recorrido se podrán seleccionar las acciones para alcanzar las metas propuestas, administrar los recursos necesarios

para la concreción del proyecto y distribuir las tareas, siempre en el marco de un Proyecto Institucional transversal a todo el ámbito educativo.

Pensamos que llevar adelante estrategias de prevención en la comunidad educativa, por medio de proyectos, permite propiciar un estilo de vinculación con los conflictos, el conocimiento y las posibles soluciones a estas problemáticas profundamente significativos.

Nuestra propuesta no supone ningún proyecto acabado o que hay que seguir de modo rígido. Por el contrario, está pensada para que se pueda utilizar como inspiración en la medida en que se apoye en las necesidades locales, regionales, en los deseos y en los sueños de los actores institucionales.

I. Acerca del consumo problemático y la prevención

El consumo problemático de sustancias forma parte de una realidad compleja que nos interpela, desafía y compromete como sociedad. No alcanza una sola mirada para comprender y abordar esta problemática, ya que son múltiples los factores que se ven involucrados en ella.

Entendiendo al consumo problemático como un fenómeno multidimensional y complejo, no provocado por la persona, la sustancia, o un único condicionante social, sino más bien como un cruce complejo de circunstancias, sostenemos que los consumos problemáticos desafían a complejizar nuestra mirada acerca de la salud desde una perspectiva integral, multidisciplinaria y en términos relacionales.

Proponemos cambiar el eje del análisis, dejando de centrar la atención solamente en la sustancia o la persona, apartándonos de lecturas lineales y deterministas para hacer hincapié en que se trata de un fenómeno dinámico y multicausal que exige un abordaje integral, equilibrado y multidisciplinario. Requiere, a su vez, una responsabilidad común y compartida.

Nos alejamos de la tradicional mirada moral y esencialista respecto del consumo problemático de sustancias, en tanto que entendemos que el problema no radica exclusivamente en la sustancia o en la “droga” en sí misma, sino en el vínculo que la persona establece con esta en cada contexto. Como sosteníamos, los ámbitos sobre los que se puede desarrollar un consumo problemático son múltiples, no lineales y requieren un abordaje integral.

Los sujetos establecen distintos tipos de vínculos con las sustancias y no todos son problemáticos o se desarrollan como adicciones. Es más, la mayoría de las personas que consumen sustancias no establece una relación problemática con las mismas.

Por ello, pensamos tanto el consumo problemático de sustancias como cualquier problemática que afecta a la salud de las personas y/o comunidad desde el enfoque de la prevención integral y el modelo de promoción de la salud:

Se entiende por consumos problemáticos aquellos 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, las compras o cualquier otro consumo que sea diagnosticado compulsivo por un profesional de la salud. ([Ley N° 26.934 Plan IACOP, art. N°2, 2014](#))

Cabe señalar, y tener presente, que siempre que hablamos de niños y adolescentes los consumos de sustancias psicoactivas son problemáticos, por los riesgos asociados a la salud y a las consecuencias generadas por el consumo en esas etapas vitales.

La adicción, por otra parte, es la dependencia de la persona a una sustancia o a un determinado comportamiento. Esta dependencia hace que quien atraviesa una situación de consumo problemático de estas características se pierda en el objeto, pierda la libertad de tomar decisiones y construir un proyecto de vida.

Es importante subrayar que, cuando nos referimos a las sustancias incluimos tanto a las ilegales como a las legales y que, dentro de estas últimas, se encuentran las bebidas alcohólicas y los medicamentos.

Desde esta perspectiva, consideramos necesario desarrollar herramientas para abordar la problemática del consumo de sustancias desde una mirada que incluya a la persona y a la diversidad sociocultural del lugar donde vive.

A partir de un enfoque social, participativo e integral para el abordaje de esta problemática, se incluyen diferentes niveles de prevención, para promover la salud y el bienestar social de la comunidad. Los mismos se detallan a continuación:

- **Prevención Universal:** aquellas estrategias dirigidas al universo total de la población, como podría ser el conjunto de la comunidad educativa en la que se inscribe un proyecto preventivo. Estas estrategias se implementan basándose en el supuesto de que todos pueden beneficiarse de las mismas. En el ámbito educativo pueden ser, por ejemplo, la inclusión transversal de contenidos curriculares de acuerdo al nivel y modalidad, o la elaboración de un Proyecto Integral Preventivo en el marco del proyecto institucional.
- **Prevención Selectiva:** son las estrategias que se dirigen a grupos de la población que presentan mayor riesgo, según el

grado de vulnerabilidad en que se encuentran. Por ejemplo, el trabajo con infancias en situación de calle.

- **Prevención Indicada:** estrategias dirigidas a aquellas personas que se encuentran atravesando una situación de consumo problemático. Se propone reducir los posibles daños asociados al consumo y acompañar los procesos terapéuticos. En el ámbito educativo, un instrumento privilegiado para la elaboración de estrategias preventivas en este nivel tiene que ver con la implementación situada localmente, y de acuerdo a la comunidad educativa de referencia, de la “Guía para intervenir ante situaciones de consumo de sustancias en la escuela”.

Consideramos que las personas y las comunidades pueden generar sus estrategias de prevención teniendo en cuenta el contexto en el que desarrollan sus actividades y su historia, que pueden (y de hecho lo hacen) tejer redes de relaciones y construir espacios institucionales para promover la salud. Se trata de un enfoque que valoriza la salud reflexionando acerca de las características del contexto sociocultural, la prevención, la circulación de significados y representaciones sociales y no, meramente, el descuento de la enfermedad, como solía pensarse desde las perspectivas más normativistas.

A partir de lo expuesto, se entiende la prevención como un quehacer humano, comprometido con la vida y el cuidado de la población, que exige el compromiso e involucramiento de todos los actores de la comunidad educativa, para transformar lo dado.

Cada comunidad tiene sus propias representaciones, saberes y cultura acerca de lo que le sucede, de las problemáticas que van emergiendo y, también, de los modos sobre cómo abordarlas. Somos conscientes de la primacía de lo local a la hora de pensar estrategias para la prevención. Para ello, es fundamental el respeto de los saberes y particularidades de cada territorio, haciendo hincapié en la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y apelando al consenso de los actores en su conjunto.

II. La cultura institucional de cuidado

2.1. ¿Por qué una propuesta de trabajo desde la comunidad educativa?

Como sabemos, la escuela es un ámbito de contención, de escucha, de generación de vínculos de confianza, de inclusión. Un espacio amigable, donde se fomenta la expresión de los modos de sentir, pensar y actuar de los niños, las niñas, los adolescentes, jóvenes y adultos, en sus diferentes lenguajes y manifestaciones.

En lugar de exigirle alteraciones a la escuela para la creación de un dispositivo ad-hoc que suponga una estructura nueva en su seno, proponemos un enfoque de trabajo que le permita a las escuelas repensar sus miradas y sus prácticas (basadas en las dinámicas, roles y estructuras específicas del ámbito educativo), a los fines de promover, fortalecer y potenciar un funcionamiento preventivo bajo el marco de una cultura institucional de cuidado. Este cambio, que propende a una cultura institucional de cuidado, implica una escuela que, partiendo de reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos, y al ámbito educativo como lugar privilegiado para la prevención, se anima al involucramiento sin miedos ni prejuicios en la problemática del consumo, promoviendo condiciones institucionales educativas que fortalezcan las potencialidades de cada comunidad educativa para encontrar respuestas colectivas a los problemas de cada contexto educativo.

En la escuela, es posible profundizar una forma de trabajo de acompañamiento de los estudiantes por medio de una mirada adulta de reconocimiento, de amabilidad y de ternura. Así se potencia la construcción de vínculos de confianza y afecto que enriquecen el clima de encuentro, fortaleciendo las tramas de cuidado que a su vez generan mayor pertenencia y solidaridad. De este modo, los adultos ofrecen una forma de relacionarse que actúa como modelo para los vínculos que los alumnos entrelazan con sus pares y con otros adultos, y los adultos entre sí.

Partimos del reconocimiento de los saberes previos de los sujetos y de la comunidad acerca de sí mismos, de sus relaciones y del mundo en que viven. Esta posición educativa está íntimamente ligada con el enfoque de prevención que proponemos, dado que ambos implican reconocer que “todos pueden aprender”, que todos tienen un saber, que cada persona tiene la capacidad y el derecho de construir conocimiento junto a otros, apoyándose en sus necesidades y en sus saberes previos, que “funcionan como marco asimilador a partir del cual se otorgan significados a los nuevos objetos de conocimiento” (Aisenberg, B., 1994).

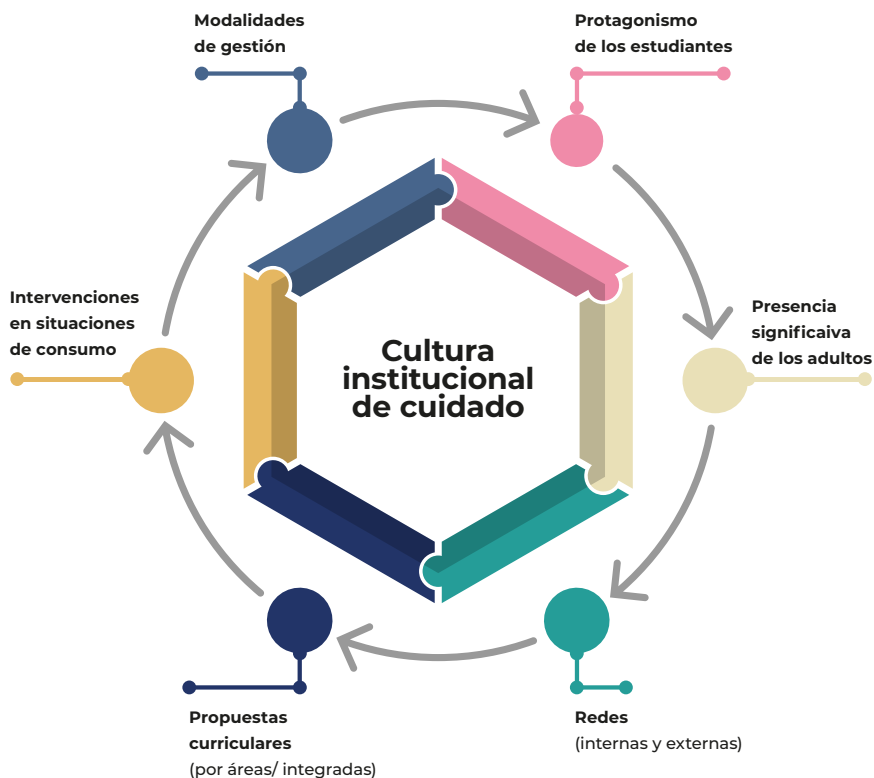
La tarea escolar se articula con el ambiente familiar, comunitario y social. En la escuela circula la palabra, y en los intercambios y construcciones que posibilitan el desarrollo integral de las personas, se promueve la actitud crítica y reflexiva frente a las problemáticas presentes en el contexto. Así, estas problemáticas sociales, que tienen un lugar en la escuela, encuentran un espacio donde poner en juego los conocimientos y los significados.

2.2. Dimensiones de la cultura institucional

La tarea cotidiana que se despliega en las escuelas se inscribe en una determinada **cultura institucional**. En torno a ella estamos invitados a reflexionar sobre las distintas **dimensiones** que hacen de esa cultura una **cultura de cuidado**, que es la base de cualquier estrategia preventiva que se proponga desde la escuela.

Si bien entendemos que es difícil enumerar y separar las dimensiones de la cultura institucional, proponemos las siguientes para analizar la vida escolar desde la óptica de cuidado:

Cultura institucional de cuidado



Protagonismo de los estudiantes: los niños, niñas y adolescentes son sujetos activos de las prácticas de cuidado y prevención que en la escuela se van desarrollando. La participación es el eje de estas prácticas. La posibilidad de habilitar nuevas formas de estar, moverse y habitar la escuela permite que los estudiantes sean protagonistas de la construcción de tramas de cuidado, respeto, escucha y promoción de derechos como base de cualquier estrategia preventiva.

Presencia significativa de los adultos: los adultos de la institución que se disponen al vínculo, que ofrecen su presencia, acompañamiento, sostén, límites, saberes, escucha, están haciendo de la escuela un espacio preventivo. Todos podemos vincularnos desde esta posición: los educadores, los directivos, los no docentes, el personal administrativo, el personal de maestranza. Todos tenemos algo que aportar desde nuestro rol. Pensar, enseñar y acompañar en clave de lógica de cuidado es confiar en que el otro es portador de saber y tiene la capacidad de aprender, dándole valor a su palabra, respetando sus tiempos y sus procesos singulares. Los adultos ofrecen sentidos y son prestadores de identidad para los niños, niñas y adolescentes, a la vez que se constituyen en interlocutores válidos para hablar de consumo y promover el cuidado y la salud. Al cuidar a un niño lo estamos haciendo visible, lo estamos habilitando como sujeto. En el caso de adolescentes y jóvenes, el rol del adulto supone además hacer lugar a una confrontación desde el afecto y el diálogo, que permita la constitución subjetiva, convertirse a la vez en “punto de apoyo y confrontación” (Kantor, 2008).

Redes: para que las prácticas de cuidado sean potenciadas y la tarea pueda llevarse adelante con menos frustraciones es necesario ampliar la participación tanto al interior de la institución, como en el resto de la comunidad; si esta responsabilidad está distribuida en la sociedad en su conjunto, la tarea es más simple. Es fundamental visibilizar con quiénes se cuenta para trabajar dentro y fuera de la comunidad educativa. Pensamos en una escuela con sus puertas abiertas al resto de la comunidad, buscando establecer intercambios permanentes y recíprocos con la salita del barrio, con los organismos locales de protección de derechos, con los distintos organismos de

servicios sociales y con organizaciones de la sociedad civil. A su vez, es fundamental pensar el trabajo junto a las familias y el contexto en el que la escuela se encuentra inserta, para ampliar la mirada y la escucha a los atravesamientos que suceden cotidianamente.

Propuestas curriculares: la propuesta curricular permite a la escuela el abordaje de contenidos y la posibilidad de hacer recortes hacia problemáticas propias de los contextos escolares que convoquen e interpelen a los estudiantes, dinamizando así la circulación de los saberes. Para los temas que nos convocan, se parte de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones ([Res. CFE 256/15](#)) a los fines de configurar secuencias de enseñanza y articular metodologías en torno a contenidos, temas y conceptos que aporten saberes para la prevención. Al mismo tiempo, se pueden pensar los contenidos de manera transversal a las distintas áreas curriculares, de forma interdisciplinaria. Para acompañar estas propuestas, recomendamos leer la “Orientaciones para implementar los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones”, que hacen foco en el posicionamiento desde el cual abordar la temática.

Modalidades de gestión: reflexionar sobre los modos de gestión en las comunidades educativas implica mirar todas las prácticas y acciones orientadas a conseguir los objetivos que institucionalmente se definen, y mirar también a los actores que —desde diversos roles y funciones— las llevan adelante. Implica la toma de conciencia acerca de lo mucho que hacemos y respecto de cómo nos comunicamos, cómo circula el poder, cómo están nuestros vínculos, cómo tomamos decisiones, cómo se da la participación, cómo nos relacionamos y cómo llevamos adelante los acuerdos y decisiones. Implica entonces, generar tiempos y espacios para el encuentro, el diálogo, la reflexión y la planificación conjunta. Si la promoción del cuidado y la prevención están presentes en el centro de nuestros modos de gestionar la vida escolar, en los modos en que nos relacionamos los adultos de la institución, en los modos de tomar decisiones y proponer la articulación del trabajo, las estrategias preventivas y los proyectos tienen un marco dentro del cual suceder.

Intervenciones en situaciones de consumo: pensamos en este apartado en todas aquellas decisiones y prácticas que se despliegan a partir de que sucede una situación compleja vinculada al consumo en la institución escolar. Se trata de intervenciones que tienen lugar atravesadas por la emergencia, la perplejidad, la complejidad. Para estos abordajes contamos con las orientaciones de actuación que compilan aquellas sugerencias que a través de los organismos provinciales y nacionales se han desarrollado para ayudar a la comunidad educativa a pensar posibles intervenciones institucionales ante escenarios vinculados al consumo de sustancias. Estas orientaciones tienen dos objetivos prioritarios: por un lado proteger la integridad física, psíquica y social de los estudiantes y evitar cualquier situación que vulnere sus derechos, y por el otro, reasegurar las prácticas de los educadores y las instituciones ante situaciones de emergencia y complejidad. Es fundamental generar espacios de debate y reflexión de estas orientaciones para construir acuerdos institucionales y luego poder afrontar las emergencias, ya que cuando una situación compleja se presenta, es más difícil darse el tiempo para construir estrategias y pensamientos colectivos de cuidado. Para profundizar la reflexión sobre esta dimensión recomendamos leer el material de *“Guía para intervenir ante situaciones de consumo problemático en la escuela”*.

III. Proyectos integrales preventivos

Un proyecto integral preventivo es una invitación a construir una mirada crítica en torno a la problemática del consumo, a planificar y llevar a la práctica estrategias pedagógicas y comunitarias ancladas en el proyecto educativo institucional, contando con la participación de todos los actores de la comunidad educativa en todas las etapas del proceso.

Este proceso es el punto de partida para construir modos de pensar y de hacer prevención. Es desde la especificidad educativa, atravesada por la época, que se podrán construir caminos posibles, siempre con otros y desde la potencia de la participación. Planificar estrategias aisladas, sin escuchar las diferentes voces para la construcción de la problemática, no tendrá los efectos preventivos esperados.

La escuela es un espacio privilegiado para desarrollar acciones de prevención dada su capacidad y necesidad de adaptarse y dar respuestas pedagógicas a los cambios sociales y contextuales. Estas acciones **no implican una ruptura ni un desplazamiento de sus funciones sino que, por el contrario, el desafío radica en poder incorporarlas a la vida institucional y desarrollarlas desde un abordaje pedagógico.**

Se busca promover un modo de abordaje alternativo a aquellos ligados a la emergencia –es decir, aquellos guiados solo cuando aparece una situación de consumo en la escuela, para que recién entonces se “hable del tema”- o a la voluntad de algunos actores de la comunidad. Nos proponemos asumir que la prevención en los ámbitos educativos requiere de un trabajo deliberado, planificado y sostenido en la comunidad educativa, que nos involucre a todos y permita una evaluación constante para repensar las estrategias.

Pretendemos generar procesos participativos que:

- posicionen a los adultos de la comunidad en torno a la temática;
- involucren a los estudiantes como protagonistas de las lógicas de cuidado que se despliegan en la comunidad;
- ayuden a pensar estrategias institucionales de abordaje, promoviendo el trabajo de los distintos referentes dentro de la institución;
- promuevan articulaciones con otras instituciones, organizaciones y actores de la comunidad.

Entendemos que un proyecto integral preventivo puede construirse en cuatro etapas en diálogo constante en relación al Proyecto Educativo Institucional:

- a. problematización participativa de la temática;
- b. diseño de estrategias;
- c. implementación de acciones y evaluación;
- d. comunicación y difusión de las acciones.

Cabe resaltar que la primera etapa es, ante todo, una gran condición de posibilidad para el diseño y la implementación de las estrategias preventivas. Generar el espacio y el encuentro para la construcción de miradas, para dialogar, discutir, aprender, poner en cuestión lo que pensamos y sabemos de las temáticas y de las problemáticas asociadas al consumo es condición necesaria para poder llevar adelante comunitariamente, estrategias de cuidado y prevención.

Se trata de una etapa destinada no solo a “hacer diagnóstico” como comúnmente decimos, sino asociada a la posibilidad de constituir equipo, de mirar e historizar la experiencia, de visibilizar con quiénes contamos, de tomar decisiones conjuntas y jerarquizar lo que vamos construyendo.

Estamos ante el desafío de revisar “nuestros modos de ser escuela” para pensar la prevención como un proceso que se genera desde el núcleo de la cultura institucional, entendiendo a la comunidad educativa situada, entramada en el contexto local y atravesada por la complejidad.

3.1. Etapas para elaborar un proyecto integral preventivo

Primera etapa: Problematización de la temática y acuerdos colectivos

En esta etapa es importante que se parta del análisis y la consideración del Proyecto Educativo Institucional que da cuenta de la identidad, los valores, la misión y las concepciones subyacentes a las prácticas cotidianas. Es necesario que el proyecto integral preventivo sea coherente y esté enmarcado en el mismo, y ha de ser el punto de partida de las preguntas problematizadoras que son necesarias abrir la temática. Una pregunta problematizadora es aquella que impulsa la búsqueda y la creación de un nuevo saber. Se caracterizan por:

- Generar más preguntas.
- Integrar diversos actores, áreas y disciplinas.
- Estar ligadas a los intereses de los actores.
- Dar espacio a la incertidumbre y el “no saber”.
- No tener una única respuesta.

El objetivo de las preguntas problematizadoras es fomentar una mirada crítica y generar nuevos conocimientos. Podría decirse que son “motores” que impulsan la búsqueda y la creación de un nuevo saber en la comunidad educativa. Y ese saber tiene que ver con los problemas que se sienten y se quieren abordar.

En esta etapa, se busca explorar de manera concreta la situación de la comunidad educativa y su contexto. Es importante reconocer los saberes y experiencias previos en el trabajo escolar relacionado con las problemáticas de consumo de drogas y temas asociados. Es necesario reflexionar en equipo sobre lo que se venía haciendo, sobre los aspectos que han funcionado y los que no, intentando encontrar el sentido y las razones de ambos aspectos. Evidenciar la preocupación de la comunidad frente a ciertas situaciones y qué significados existían en dicha preocupación. Desde allí comprender por qué se ha hecho lo que se ha hecho, por qué ha sido útil o por qué no ha sido útil, qué sería de utilidad para cada actor social involucrado, qué elementos de los que ya se vienen haciendo pueden fortalecerse y pueden ayudar a potenciar la experiencia, con qué actores sociales se puede iniciar el proceso y, poco a poco y con la cooperación de ese grupo de actores, involucrar a nuevos actores.

Una mirada integral y compleja acerca de la problemática se construye cuando una diversidad de actores interdependientes, decididos a resolver situaciones problemáticas y/o conflictivas comunes, generan un proceso de reflexión crítico sobre la realidad que desean transformar y asumen diferentes grados de involucramiento y compromiso en el curso de las acciones.

Para repensar las prácticas y las miradas que circulan cotidianamente en las comunidades educativas, pueden ayudarnos los siguientes momentos:

- a. Abrir espacios de diálogo y de participación entre los actores institucionales: ¿Qué actores van a participar del proceso? ¿En qué tiempos y espacios? ¿Cómo se van a definir los temas a discutir? ¿Qué modalidades y organización tomará el diálogo y la participación? ¿Qué estrategias se realizarán para promover que se escuchen todas las voces?
- b. Identificar y priorizar problemas: ¿cuáles son las problemáticas que les preocupan a los diferentes actores de la comunidad educativa, en relación a los consumos? ¿Quiénes jerarquizan esos problemas? ¿Cómo se jerarquizan esos problemas? ¿Cuál o cuáles serán los primeros problemas a trabajar?
- c. Historizar experiencias: ¿qué acciones se llevaron adelante en la comunidad educativa para trabajar la temática? ¿Quiénes las llevaron adelante? ¿Hubo un diagnóstico previo a realizar las acciones? ¿Quiénes participaron de ese diagnóstico? ¿Todos los actores conocían esas acciones? ¿Cuáles funcionaron y cuáles no?, ¿por qué?
- d. Construir y visibilizar redes: ¿qué personas e instituciones están comprometidas con la temática en la comunidad educativa? ¿Articularon con otras instituciones, organizaciones, actores para trabajar la temática? ¿A quiénes les parece importante convocar para trabajar la temática dentro de la comunidad educativa? ¿Y a quiénes por fuera de la comunidad educativa?

Segunda etapa: Diseño de estrategias

Para adentrarnos en la planificación, pensamos en que sea estratégica, como un proceso sistemático intencional y planificado para alcanzar propósitos u objetivos, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa.

Dentro del proceso de planificación estratégica, en primer lugar se construye una mirada común que permite conocer la realidad de forma sistemática (analizar la situación inicial, comprender los escenarios, los límites y el contexto socioeconómico). Pero, fundamentalmente, permite pensar en líneas de acción que nos vayan abriendo un camino para fortalecer las potencialidades de la comunidad educativa.

Las líneas de acción pensadas en conjunto nos llevan a delinear una idea de proyecto que permite transformar las situaciones de la comunidad desde varios aspectos simultáneamente. Esto es porque cuando diagnosticamos no solo vemos problemas y potencialidades, sino que, a la vez, consensuamos un sentido, un “lugar” al que queremos llegar, una situación deseada, un objetivo, a partir y desde los saberes y la participación de cada una de las personas que interactúan en el análisis, la toma de decisiones y la puesta en marcha de la propuesta.

Para planificar estrategias nos pueden ayudar las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las acciones que se quieren trabajar? ¿Cuáles de esas acciones se priorizan por ser las más viables, concretas y efectivas? ¿Quiénes participarán de cada una?, ¿por qué? ¿Cuáles serán las vías de comunicación entre los actores? ¿En qué tiempos y espacios se realizarán las acciones? ¿Con qué recursos se trabajará? ¿Qué se espera lograr? ¿Qué otras decisiones se deberían tomar para poder llevar adelante las acciones?

¿Están todos los actores de la comunidad representados en este trabajo? ¿Cómo se van a registrar las acciones?

Tercera etapa: Implementación de estrategias y evaluación

Como ya se dijo, la propuesta es elaborar un **plan de acción** que permita definir objetivos generales y específicos, donde se puedan concretar las acciones para abordar los problemas surgidos de la construcción de la problemática.

El plan de acción tiene como propósito fundamental definir y organizar en grupo las actividades y acciones para alcanzar los objetivos propuestos. Se toman en cuenta las tareas, los recursos, las estrategias a realizar y el tiempo requerido para el logro de las mismas.

En cuanto a la evaluación, consideramos a la misma como a un proceso cíclico y continuo que delinea, obtiene y proporciona información útil para la toma de decisiones. Es deseable que este proceso posea las características de ser permanente e integrador. Permanente, porque debe llevarse a cabo en todo momento y no tener un fin e integrador porque la evaluación no es un apéndice agregado a los procesos educativos, sino que debe ser continua y no meramente episódica.

Para la evaluación podemos utilizar notas de campo, registros anecdóticos, cuestionarios, observación participante, entrevistas, mapas o georreferenciamiento. Lo esperable, sería poder llegar a una instancia de investigación acción, la cual necesita ser pensada y llevada a la práctica como un espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. Los resultados de un ciclo de investigación valen

como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se construye es relevante para la resolución de problemas locales y el aprendizaje profesional de los actores de la comunidad educativa.

Para la construcción de indicadores para la medición de impacto de la implementación de un Proyecto Integral Preventivo pueden ayudar las siguientes preguntas:

¿Cómo se evalúan las acciones? ¿Qué actores participan de esa evaluación? ¿Se logró el objetivo esperado? ¿Qué habría que ajustar, modificar, sumar (recursos, tiempos, actores, redes)? ¿Piensan que el problema se pudo resolver o habría que seguir trabajándolo con nuevas acciones? ¿Cómo piensan que habría que continuar el proceso? ¿Cuáles serían las vías de comunicación con el resto de la comunidad educativa?

Cuarta etapa: Comunicación y difusión de las acciones

Es fundamental contar con equipos de personas que se responsabilicen dentro de la comunidad educativa, que se capaciten y comprendan a fondo el alcance de la propuesta para luego difundirla y promover la participación. Se espera que el equipo esté conformado por docentes, estudiantes y otros actores, comprometidos con el proyecto.

Es importante sistematizar y documentar todo el proceso. No sólo con registros, relatorías, informes, publicaciones, sino también con fotos, videos, producciones, grabaciones, etc.

Este material permitirá tener insumos para que la experiencia en su conjunto sea comunicada, transmitida y visibilizada. Es decir que, a partir de ello, podrá elaborarse un dispositivo de comunicación para compartirla, fortaleciendo los lazos al interior de la comunidad educativa e invitando a otras instituciones a sumarse al desafío de generar sus propios Proyectos Integrales Preventivos.

En este sentido, se puede pensar la comunicación y difusión de las

acciones hacia afuera de la comunidad educativa. La experiencia llevada a cabo se enriquece si es compartida con otras instituciones y con la comunidad en general.

Dentro del proceso de planificación estratégica, en primer lugar se construye una mirada común que permite conocer la realidad de forma sistemática (analizar la situación inicial, comprender los escenarios, los límites y el contexto socioeconómico). Pero, fundamentalmente, permite pensar en líneas de acción que nos vayan abriendo un camino para fortalecer las potencialidades de la comunidad educativa.

Anexo

La sociedad de consumo

Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj

Piensa en esto: cuando te regalan un reloj te regalan un pequeño infierno florido, una cadena de rosas, un calabozo de aire. No te dan solamente el reloj, que los cumplas muy felices y esperamos que te dure porque es de buena marca, suizo con áncora de rubíes; no te regalan solamente ese menudo picapedrero que te atarás a la muñeca y pasearás contigo. Te regalan -no lo saben, lo terrible es que no lo saben-, te regalan un nuevo pedazo frágil y precario de ti mismo, algo que es tuyo pero no es tu cuerpo, que hay que atar a tu cuerpo con su correa como un bracito desesperado colgándose de tu muñeca. Te regalan la necesidad de darle cuerda todos los días, la obligación de darle cuerda para que siga siendo un reloj; te regalan la obsesión de atender a la hora exacta en las vitrinas de las joyerías, en el anuncio por la radio, en el servicio telefónico. Te regalan el miedo de perderlo, de que te lo roben, de que se te caiga al suelo y se rompa. Te regalan su marca, y la seguridad de que es una marca mejor que las otras, te regalan la tendencia de comparar tu reloj con los demás relojes. No te regalan un reloj, tú eres el regalado, a ti te ofrecen para el cumpleaños del reloj¹.

Julio Cortázar

Para comprender los consumos problemáticos y sus efectos en las subjetividades y los lazos con los otros, necesitamos situarlos en el todo social del que forman parte y entender qué elementos de nuestra cultura, y de nuestros tiempos, atraviesan e inciden en esta problemática otorgándole una marca epocal. La lógica que rige al consumo problemático se enraíza y se nutre de las formas en que funciona nuestra sociedad de consumo en general, de los hábitos que fomenta, de los valores que prioriza, de las maneras de vincularse que propone, de los modos de circulación de los afectos que promueve,

1. Se recomienda reemplazar la palabra reloj por celular.

de los tiempos que exige; es decir: de los modos de sentir, de pensar y de vivir de nuestra época. Porque no se trata de que “ya no hay valores”, sino de que los valores que hoy rigen la sociedad son otros, que están muy presentes y que funcionan moldeando nuestras maneras de hacer y de ser.

En otros tiempos, el consumo de sustancias expresaba rebeldía e inconformidad con el sistema social, se asociaba a voluntades colectivas de cambio y de exploración de formas de vivir alternativas. En nuestra sociedad actual, en cambio, el consumo es adaptación social, es rasgo epocal: consumiendo -tanto sustancias psicoactivas como productos del mercado- se es parte del sistema, es nuestra forma de existir como miembros de la sociedad.

En función de su reproducción, una sociedad de consumidores sólo se sostiene haciendo de todos los sujetos un consumidor. Como contrapartida, esta lógica rechaza y excluye a aquellos que no cumplen con las expectativas de consumo. Este proceso es particularmente visible en los niños, niñas y adolescentes que han sido ubicados como sujetos privilegiados de consumo y paradójicamente también son estigmatizados por aquellos consumos que no coinciden con lo esperable, lo deseado, lo ‘normal’. (Resolución CFE 256/15)

Los consumos en la sociedad de consumo se asientan en un entorno social de individualismo extremo, donde los lazos sociales e institucionales se debilitan y las personas se alejan de lo comunitario y tradicional. Bajo el imperio del “hedonismo” -la tendencia al placer inmediato y a la evitación del dolor y el sufrimiento-, las personas se entregan libremente al consumo como vía de consecución de su felicidad individual y de satisfacción de sus deseos. El mayor valor está en vivir el presente, y en función a uno mismo (Álvarez Terán, 2014). Por ello, los consumos tienden a una satisfacción siempre inmediata y personal, apartada de proyectos compartidos, de marcos de sentido colectivos y de lazos comunitarios. “El consumidor lo que espera no es la realización de un proyecto, sino un estado de plenitud” (Lewkowicz, 2011). Inventando nuevas necesidades constantemente, el mercado promete éxito, felicidad o bienestar inmediato a través de

los productos y servicios que ofrece, los cuales portan un significado: emociones, sensaciones, vivencias, gustos personales, identidades, autoestima, imagen de sí, reconocimiento (Álvarez Terán, 2014).

El consumidor ya no se pregunta 'qué quiero tener', sino 'qué quiero experimentar'. Así hoy ya no se venden autos sino 'la experiencia de conducir', no se venden colchones sino 'la experiencia del sueño placentero', no se venden televisores sino 'la experiencia de la realidad'. (Álvarez Terán, 2014)

A través de las marcas consumimos dinamismo, elegancia, potencia, esparcimiento, virilidad, femineidad, edad, refinamiento, seguridad, naturalidad y tantas otras imágenes que influyen en nuestra elección. (Lipovetsky, 2006)

Para ello, como consumidores, se nos pide que invirtamos toda nuestra energía vital –de deseo, de afecto, de conocimiento, de intelecto, de erotismo, de imaginación, de acción, etc.– para que estas promesas de felicidad y de experimentación de sensaciones se encarnen en nuestras vidas (Rolnik, 2006). Es en estas coordenadas sociales, culturales y epocales, entonces, que debemos enmarcar y situar los consumos problemáticos. Porque el recurso a una sustancia y/o actividad que de manera individual, inmediata y eficaz promete bienestar –evitar o aliviar un sufrimiento, procurarse placer, etc.–, no nace de un repollo ni de un mal hábito personal, sino que es parte de las soluciones que ofrece la sociedad de consumo para tramitar emociones, soluciones rápidas, individuales, sin pensamiento crítico, ni creación alguna.

Por todo esto, es necesario entender el contexto más amplio en el que se inscribe la problemática, al mismo tiempo que pensar-nos cada uno de nosotros implicados en la misma. Visualizarnos como parte de un sistema que también actúa en nosotros habilita un acercamiento diferente con aquello que pareciera que siempre le pasa a otro, un otro que suele estar bajo sospecha.

Poder preguntarnos qué sentimos y pensamos sobre los consumos problemáticos es la puerta de entrada a una prevención que necesita de un posicionamiento desprejuiciado, abierto y permeable. El fortalecimiento de una comunidad educativa debe pensarse en clave de lógicas de cuidado en el marco de una cultura institucional que las ponga en valor y las potencie.

Referencias bibliográficas

Aisenberg, B. (1994). “Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria”. En Aisenberg y Alderoqui, Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.

Aisenberg B. y Alderoqui, S. (1994). Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.

Álvarez Terán, C. (2014). Comunicación y Culturas de Consumo. Disponible en línea en <https://alvarezteran.com.ar/download/comunicacion-y-culturas-de-consumo-manual/?tmstv=1721154019Alliaud>,

A. y Duschatzky, S. (comp.). (2003). Maestros. Formación, práctica y transformación escolar, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Bauman, Z. (1999). Modernidad líquida, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Camilloni, A., et al. (1996). Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires, Paidós.

Camilloni, A., et al. (2007). El saber didáctico, Buenos Aires, Paidós.

Cols, E., y Basabe, L. (2007). “La enseñanza” En Camilloni, A., et al., El saber didáctico, Buenos Aires, Paidós.

Cunill, N. (1991). Participación Ciudadana. Caracas, CLAD.

Damin, C. (2014). Consumo Problemático de sustancias psicoactivas. SEDRONAR.

Ferullo de Parajón, A. (2006). El triángulo de las tres “P”: Psicología, participación y poder. Paidós, Buenos Aires.

Foucault, M. (1999). Obras Esenciales, Vol. 2, Paidós, Barcelona.

Giroux, H. (2003). “La enseñanza y el rol del intelectual transformador”, en Alliaud, A. y Duschatzky, S. (comp.). Maestros, formación práctica y transformación escolar. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Inchaurreaga, S. (2002). “Los consumidores de drogas; ciudadanos con derechos. Una lectura desde lo social, lo subjetivo y las políticas de reducción de daños”. En Inchaurreaga, S. et al., Drogas: haciendo posible lo imposible. Experiencia de reducción de daños en Argentina. (pp. 45-58). Rosario, UNR.

Inchaurreaga, S. et al. (2002). Drogas: haciendo posible lo imposible. Experiencia de reducción de daños en Argentina, Rosario, UNR.

Krichesky, M. (2006). Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Kantor, D. (2008). Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, Del Estante Editorial.

Ley N° 26.934 de 2014. Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos. 30 de abril de 2014.

Lewkowicz, I. (2000). “Explotación, exclusión, subjetivación”. Disponible en línea en http://www.psyché-navegante.com/articulo.asp?id_articulo=534

Lewkowicz, I. (2011). Subjetividad contemporánea: entre el consumo y la adicción. Disponible en <https://pisicodesarrolloaprendizaje-83solano.blogspot.com/2011/04/universidad-nacional-de-la-plata.html>

Lipovetsky, G. (2006). El imperio de lo efímero, Anagrama.

Litwin, E. (1996). “El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda”, en Camilloni, A. et al., Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires, Paidós.

Mandel, E. (1969). Ensayos sobre el neocapitalismo, Ediciones Era, México.

Mandel, E. (1979). El capitalismo tardío, Ediciones Era, México.

Meirieu, Ph. (1996). Frankenstein educador, Barcelona, Alertes.

Montero, M. (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Buenos Aires, Paidós.

Otero, F. (1998). Proyectos de aula. Centro Salesiano de estudios(29).

Pelicier, Y. (1992). Drogadicción, Buenos Aires, Paidós.

Pérez Gómez, Á. (1999). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Morata.

Rolnik, S. (3 de diciembre de 2006). La dictadura del paraíso. Recuperado en julio de 2024, de Revista Lavaca: <https://lavaca.org/mu01/la-dictadura-del-paraiso/>

Sánchez Vidal, A. (2007). Manual de psicología comunitaria. Un enfoque integrado. Madrid, Pirámide.

Sibilia, P. (2005). El hombre post-orgánico. Cuerpo subjetividad y tecnologías digitales. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Silva Paim J., Almeida Filho N. A. (2000). Crise da Saúde Pública e a utopía da saúde coletiva, Salvador de Bahía, ISC-UFBA.

Trilla, J. (1985). Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela. Barcelona, Laertes.

Valleur, M. y Matysiak, J. (2003). Las nuevas adicciones del siglo XXI, Buenos Aires, Paidós.

Sedronar

Secretaría de Políticas Integrales
sobre Drogas de la Nación Argentina



**Ministerio
de Salud**
República Argentina