

JUGADAS

Adolescencias y juventudes ni puestas ni sacadas.



Presidente de la Nación

Ing. Mauricio Macri

Secretario de Políticas Integrales sobre Drogas de la Nación Argentina

Mg. Roberto Moro

Subsecretario de Estrategias de Tratamiento y Prevención en Materia de Drogas

Dr. Roberto Canay

Dirección Nacional de Prevención en Materia de Drogas

Lic. Pablo Dragotto

Coordinación de Estrategias Preventivas en el Ámbito Educativo

Lic. Silvia Pisano

ÍNDICE

Capítulo 1. INTRODUCCIÓN	6
Jugadas. Adolescencias y juventudes ni puestas ni sacadas.	8
Presentación	10
Adolescentes y jóvenes: ¿desde dónde los (nos) miramos?	14
Capítulo 2. CONSUMO	20
La sociedad de consumo	22
La lógica de consumo	25
Los consumos problemáticos	42
¿A que llamamos problemas?	45
Géneros y consumos	49
Capítulo 3. PREVENCIÓN	58
La prevención de los consumos problemáticos	60
La escuela y las familias	65
La cultura institucional de cuidado	69
Capítulo 4. PROPUESTAS PEDAGÓGICAS	80
Propuesta didáctica: Las cartas sobre la mesa	82
Eje 1. Derechos	92
Eje 2. Exploraciones: Entre lo mío, lo tuyo, lo nuestro	136
Eje 3. Lógica de consumo	160
Eje 4. Salud	214
Eje 5. Consumos problemáticos	238
Proyectos	281
ANEXO. INFORMACIÓN CIERTA Y CONFIABLE	295
Información cierta y confiable	299

Introducción





Jugadas. Adolescencias y juventudes ni puestas ni sacadas.

Este material es resultado de una variedad de lecturas, discusiones, diálogos, experiencias, escuchas, intentos, aciertos y desaciertos, deseos, desafíos, ganas, urgencias. Porque pensar en educación, prevención, adolescencias y juventudes es un desafío arduo y complejo, donde cada una de estas palabras es un territorio vasto y en permanente reconstrucción.

Es en este contexto que pensamos la prevención como un cuidado-cuidarse-cuidarnos, como movimientos colectivos, afectivos, educativos que habilitan un espacio para el otro, para lo otro; una invitación a alojar lo extraño del otro y lo extraño de uno mismo, ver en el bien colectivo un bien individual: conmovernos.

Existen dos figuras que hoy acompañan a adolescentes, jóvenes y adultos: extrañar y extrañeza. Extrañar al mundo-niño que va quedando atrás a medida que se deviene joven; extrañeza por un cuerpo que muta, por el cambio de espacios, de gustos, de amigas y amigos, de amores, de responsabilidades, de tiempos. Extrañar a esos alumnos de antes, a esos más parecidos a nosotros mismos (o quizás a un ideal que nunca existió); extrañezas que producen los nuevos modos de ser joven, con nuevos lenguajes, códigos, velocidades y consumos.

Imaginamos estos encuentros como un juego, justo cuando los juegos de siempre comienzan a aburrir, cuando no se sabe muy bien a qué jugar o cómo jugar, nos jugamos. Por eso jugadas, porque las adolescencias y juventudes -múltiples, heterogéneas, desiguales, insabidas- seguramente coinciden en pocos puntos, pero creemos que un punto de cruce entre todas ellas es la posibilidad de jugársela, de apostar a otro mundo aún en construcción.

Creemos en ellas y ellos, porque creer en el futuro es el motor que nos mueve, porque si nos resignamos los adultos, los que estamos acá desde antes, ¿quiénes los reciben?, ¿quiénes les contagian el deseo de apostar a este mundo?, ¿quiénes les dicen que vale la pena armarse una vida?, ¿quiénes las acompañan en tiempos de incertidumbres, contradicciones, soledades, violencias, silencios, ruidos y estallidos?

Vemos a las adolescencias y juventudes andar por ahí, en medio del mundo que fuimos haciendo. Las vemos tal cual se muestran, ni puestas ni sacadas. Tomamos sus palabras cuando nos cuentan que a veces es-

Dice el diccionario que extrañarse es sentir sorpresa por algo, sorprenderse. Nos sorprendemos cuando no hay certezas, cuando caen los prejuicios, los miedos. Allí nacen los encuentros, esos tan necesarios para educar, crecer, prevenir. Para todo esto es necesario poner el cuerpo y la mente: jugársela.

tuvieron “puestos” para poder transitar lo intransitable, para resolver lo que no saben atravesar de otro modo. A veces los hemos visto “sacados” cuando se exceden, cuando se excitan o se pasan de la raya. Pero también los hemos visto con las pilas “puestas” organizándose para llevar adelante lo que desean, o “sacando” fuerzas para conseguir lo que les habían dicho era imposible.

Igualmente sabemos que hay sustancias que pueden dejarlos “puestos” y otras que los dejan “sacados”, pero también que detrás de los consumos hay historias sociales y personales, historias que los “ponen” y los “sacan” como si fuesen objetos, sin consultarles, sin escucharlos, sin alojarlos. Y sabemos, sobre todo, que en ese transitar se vulneraron sus derechos, su singularidad, su capacidad de expresarse y comunicar qué les pasa, qué quieren, qué necesitan. Es así que vemos en la construcción de su identidad a sujetos activos, pensantes. Y no a objetos que se ponen y se sacan. A sujetos que se la juegan y que están esperando que alguien, aún hoy, les abra la puerta para ir a jugar. ¡Qué alguien abra una puerta!

Solo cuando se abren las puertas se puede pensar un proyecto, entendido como aquello que viene a romper el destino de los “jugados”. Porque también hay voces que dicen que nuestros/as adolescentes y jóvenes *están jugados/as*, como quien dice que están perdidos, sin advertir que en ese juicio hay un dictamen, una sentencia que cierra puertas azotándolas.

En cambio, imaginamos. Sí, imaginamos -porque es un ejercicio necesario para inventar nuevas prácticas-, adolescencias y juventudes que se la juegan, ni puestas ni sacadas, sino jugadas. Y decimos jugadas como una invitación, un deseo, un recibimiento, una puerta abierta. A diferencia de ese discurso que los nombra en ausencia: los que ni estudian, ni trabajan, las “nini”, sembrando en el porvenir el peso de la impotencia, el sello de lo negativo, de los/as que no. Cuando alguien es definido a partir de su no-estudio o no-trabajo, habla de los derechos que le han sido vulnerados y no de la persona. Si alguien define al otro por lo negativo, lo deja solo, le dice que su vida no tiene valor, que no hay sentido, que está *jugado*. En otras palabras, lo deja afuera del juego, *sacado*.

A veces somos los/as adultos/as quienes, ante los consumos problemáticos o encarando la prevención, sentimos que *ni* sabemos qué hacer, *ni* creemos que podemos hacerlo. Este material está pensado para acompañar estas incertidumbres. Porque sabemos que sí educan, alojan y escuchan. Porque no venimos a decirles qué les falta, qué no saben o qué deberían hacer, sino todo lo contrario, les venimos a decir que la *prevención* la hacen cada día que llegan a la escuela a hacer lo que *saben* hacer: **ijugársela con ellas y ellos!**





Presentación

El presente material contiene una serie de propuestas didácticas que permitirán abordar la temática de los consumos problemáticos en el Nivel Secundario, en el marco de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones¹, desarrollados por el Ministerio de Educación de la Nación, y aprobados por el Consejo Federal de Educación en el año 2015 (Res. CFE 256/15). Dichos Lineamientos establecen la obligatoriedad de abordar contenidos curriculares indispensables para la prevención de los consumos problemáticos y las adicciones, por año escolar y por área curricular. En este sentido, este material continúa con el trabajo que desarrolla para Nivel Inicial y Nivel Primario la serie *Cuidados en Juego*².

Invitamos a reconocer el valioso trabajo de prevención que desarrolla la escuela en su tarea cotidiana. Para ello buscamos, por un lado, visibilizar las múltiples prácticas de cuidado y prevención que despliega; y, por otro lado, conceptualizar, acompañar y complementar dichas prácticas mediante algunas herramientas didácticas para trabajar en las aulas, y por proyectos.

Proponemos algunos caminos posibles que puedan aportar miradas y reflexiones al saber pedagógico. Compartimos nuevos anteojos para pensar nuestras prácticas cotidianas. Invitamos a cuestionar los modos que adopta la lógica de consumo para poder generar alternativas posibles en el aula, en el camino del aprendizaje compartido, a partir de espacios de construcción grupal, facilitando canales para expresar ideas, sentimientos, emociones.

Este material se complementa con otros elaborados por esta Secretaría que recomendamos leer antes de continuar con la lectura del presente:

- ➡ Orientaciones para el abordaje de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones³.
- ➡ Proyectos preventivos integrales: mediaciones teórico metodológicas para las comunidades educativas⁴.
- ➡ Orientaciones para la intervención en situaciones de consumo de sustancias en la escuela⁵.

1. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res15/256-15_01.pdf

2. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/nivel_inicial_cuidados_en_juego.pdf y https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/nivel_primario_cuidados_en_juego.pdf

3. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-orientacionparaelabordaje.pdf>

4. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-proyectos-integrales-preventivos.pdf>

5. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-orientacionparalaintervencion.pdf>

Cómo leer este material

En el presente material encontrarán diferentes apartados:

ADOLESCENTES Y JÓVENES: ¿DESDE DÓNDE LOS (NOS) MIRAMOS?

Abordamos las diferentes maneras de mirar, pensar y hacer que portamos en el trabajo con adolescentes y jóvenes.

LA SOCIEDAD DE CONSUMO Y LA LÓGICA DE CONSUMO

Caracterizamos la sociedad de consumo en la que vivimos, con los valores, los mandatos sociales y las formas de ser que promueve, así como los modos de hacer que estimula para la evitación del dolor o la procuración del placer, en los que se enmarcan los consumos problemáticos.

LOS CONSUMOS PROBLEMÁTICOS

Definimos qué entendemos por consumos problemáticos y adicciones, recorriendo las representaciones sociales y las miradas reduccionistas, para luego proponer una mirada integral y compleja de la problemática.

LA PREVENCIÓN DE LOS CONSUMOS PROBLEMÁTICOS

Desarrollamos a qué llamamos prevención, desplegamos de qué se trata hacer prevención desde la escuela, abrimos a cómo pensar la relación entre la escuela y las familias, e introducimos las dimensiones que hacen a la prevención en ámbitos educativos desde una cultura institucional de cuidado.

JUEGO DE CARTAS

Se propone un juego transversal a todos los ejes para abrir la temática con los estudiantes y comenzar a relevar las representaciones sociales, los intereses, las inquietudes sobre los consumos.

EJE 1: DERECHOS

Partimos de considerar a los sujetos como protagonistas de la historia, entendiendo la participación y la organización como procesos que nos nuclean en torno a sentidos colectivos y que nos ayudan a tejer proyectos compartidos.

EJE 2: EXPLORACIONES: ENTRE LO MÍO, LO TUYO, LO NUESTRO

Se trabaja en torno a la lógica de cuidado, la identidad y la pertenencia individual y colectiva, los vínculos entre pares y con adultos en la escuela, el barrio y la comunidad, desde la solidaridad, la cooperación y los abordajes comunitarios.

EJE 3: LÓGICA DE CONSUMO

Se aborda la lógica de consumo y se trabajan temas como el consumismo, el análisis de las publicidades, la televisión, las series y el uso de redes sociales, la mercantilización de la diversión y el uso del tiempo libre, el acceso desigual al juego, la moda, la ropa, y la perspectiva de género, y la diversidad cultural relacionada con los consumos.

EJE 4: SALUD

Se reflexiona sobre los procesos de salud y enfermedad en la comunidad y sobre las estrategias de prevención y cuidado que podemos desplegar.

EJE 5: CONSUMOS PROBLEMÁTICOS

Se trabaja sobre los consumos problemáticos de distintas sustancias, sus efectos en el cuerpo, sus sentidos de pertenencia a un grupo, y las medidas de cuidado y prevención.

PROYECTOS

Se ofrecen orientaciones para armar proyectos desde una lógica preventiva, promoviendo el encuentro entre educadores y estudiantes, entre los mismos jóvenes, con las familias, con el barrio, con el espacio público y con la escuela.

ANEXO: INFORMACIÓN CIERTA Y CONFIABLE

Informamos sobre las características y efectos de algunas sustancias psicoactivas.

Las conceptualizaciones, las actividades, las sugerencias y las herramientas que presentamos en este material piden no ser tomadas aisladamente, sino ser enmarcadas en una lógica de trabajo institucional: es decir, en un Proyecto Integral Preventivo que reconozca a los contenidos curriculares como una dimensión fundamental del trabajo preventivo en la escuela, en el seno del Proyecto Educativo Institucional.

Haremos hincapié en la participación de las y los estudiantes, y en los procesos como modo de abordar la temática. Sabemos que realizar actividades aisladas no alcanza para pensar la prevención. Por eso, proponemos optar por transitar con ellas/os procesos, entendiendo que la disposición a hablar del tema, a la reflexión, a los intercambios y a la puesta en marcha de acciones y proyectos participativos necesita de hacer lugar, de dar tiempo, de un acompañamiento.

Cada eje contiene propuestas didácticas para trabajar, en primer lugar, sobre los saberes previos- y, luego, desarrolla contenidos para el aprendizaje en función de los lineamientos curriculares, siempre en clave grupal y participativa. Si bien el camino de los ejes no es lineal y es posible elegir por cuál comenzar según cada contexto, proponemos un recorrido términos de proceso, evitando la realización de propuestas didácticas sueltas.

Este material ofrece la posibilidad de que al término de cada eje se pueda llevar adelante un proyecto participativo, en el que los y las estudiantes tengan un lugar activo en la prevención; este proyecto puede ser áulico o puede ser transversal a diferentes áreas curriculares. El apartado de Proyectos sirve de guía para la planificación, el desarrollo y el acompañamiento de proyectos posibles.

A lo largo del material apelamos al uso de diversos recursos o elementos lingüísticos con el fin de construir una perspectiva de género. Sin embargo, en algunas ocasiones nos vemos obligados a prescindir de estos con el objetivo de facilitar y no obstaculizar la lectura. Sabemos que las palabras hacen mundos, y que nombrar las cosas de un modo u otro no da lo mismo, ni es lo mismo. Por eso nos parece necesario advertir sobre la importancia de que todas y todos se sientan nombradas/os y representados/as. De hacer lugar a las diferencias, tanto desde el discurso, como en las prácticas y en la vida misma. Dejamos sentada nuestra posición de acompañar la incorporación de una comunicación con perspectiva de género y de diversidad en la comunidad educativa y en la sociedad en general.





Adolescentes y jóvenes: ¿Desde donde los (nos) miramos?

una mirada desde la alcantarilla puede ser una visión del mundo

la rebelión consiste en mirar una rosa hasta pulverizarse los ojos.

Alejandra Pizarnik

“Y la más importante que aprendieron es la mirada que se mira a sí misma y se sabe y se conoce, la mirada que se mira a sí misma mirando y mirándose, que mira caminos y mira mañanas que no se han nacido todavía, caminos aún por andarse y madrugadas por parirse”.

Rafael Sebastián Guillén Vicente

Trabajar con adolescentes y jóvenes siempre es un desafío, nos toca trabajar con lo que **alguna vez fuimos**, con lo que **ya no somos**, y con la **diferencia entre los/las que fuimos y los/las que son hoy**. Esa distancia nos hace verlos/as como “nuevos”, incomprensibles, ajenos, exóticos, casi extranjeros para las generaciones que los/as reciben, así como nosotros lo fuimos para las generaciones anteriores. “Son -fuimos- el relevo, el recambio. Por lo mismo, son -como fuimos, como otros fueron antes, como otros serán luego para ellos- difíciles de entender, provocadores, frágiles y prepotentes, dóciles y resistentes, curiosos y soberbios, desafiantes, inquietos e inquietantes, obstinados, tiernos, demandantes e indiferentes, frontales y huidizos, desinteresados”¹. En el recambio de generaciones hay continuidades y variaciones. Ser permeables a las continuidades y estar desprovistos de prejuicios para con las variaciones, habilita que esas diferencias puedan tener un lugar donde expresarse. Se nos vuelve necesario acallar el juicio que las lee como buenas o malas de antemano. Vienen a decir algo nuevo, nosotros/as también lo hicimos alguna vez. La diferencia está en qué lugar les daremos a esas voces, la diferencia está en con qué mirada las recibiremos, la diferencia se vuelve singularidad cuando es bienvenida. Ellos/as necesitan diferenciarse para crecer, al mismo tiempo que van tomando pedazos de mundo para ir construyendo quienes van siendo.

1 Kantor, D., Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008, pág. 16.

Dime cómo te han mirado y te diré quién eres

Nuestra manera de mirar produce aquello que miramos. Nuestra mirada porta sentidos que definen aquello que vemos. Un/a adolescente no es **“un adolescente”**: es alguien que es mirado/a. Y esa mirada -la nuestra-, puede estar mirando a una persona inmadura que aún no llegó a la adultez, a alguien que está perdido, descarriado, o peligroso; o puede estar mirando a alguien que está atravesando cambios por doquier, que está resignificando el mundo y sus sentidos para hacerse un lugar, que está construyéndose una identidad. Por eso la nostalgia es nuestro principal obstáculo (“todo tiempo pasado siempre fue mejor”, “en mi época esto no pasaba”, “son apáticos/as, no les interesa nada”, “ya no respetan nada”, “son vagos/as”). La nostalgia funciona como lentes que miran hacia atrás, que comparan el presente con el pasado. Así, todo cambio, toda mutación, es vista como una pérdida: de límites, de discriminaciones, de valores, de ideales², etc. “Estas miradas negativizan las prácticas de los jóvenes, impidiendo pensar en términos de potencialidades. En lugar de pensar en los jóvenes hoy, como sujetos de derechos, que tienen miedos, expectativas, angustias, alegrías, se los aborda como algo en transición e incompleto. Esto se traduce en una especie de ‘lucha entre generaciones’, donde lejos de escuchar e intercambiar desde la diferencia, prima la rivalidad como si fueran pares”³.



Deseada y estigmatizada

Las adolescencias y juventudes cargan con los mensajes estigmatizantes que la sociedad les arroja: escuchan que sus vidas no valen, que son peligrosos, que se drogan, que el problema son las adicciones y la inseguridad. En otras épocas, la juventud era “la flor de la vida”, “divino tesoro”, y representaba la promesa de cambios en la sociedad, de un futuro mejor. Sin embargo, “si hoy la juventud es en algún sentido divino tesoro, lo es en tanto expresión del deseo de perpetuación de lo joven en los cuerpos, en los hábitos, en la estética, en los códigos de relación, en las formas de vida”⁴. Mirada paradójica de nuestra sociedad sobre la juventud: exalta sus atributos a la vez que la estigmatiza. Y la adolescencia se vuelve así “problemática adolescente” en una sociedad que “obturando presentes y futuros [...] se ha vuelto incapaz de ofrecer a los más jóvenes espacios donde poder desarrollar sus búsquedas y sus confrontaciones, desplegar sus proyectos, otorgarles sentido y creer en ellos”⁵.

2. Rodolfo, R., “Chicos de la pantalla”, Página 12, 19 de septiembre de 2013.

3. Di Iorio, J., “Lo que da” y “lo que no da” en las relaciones entre adolescentes y adultos, INTERCAMBIOS Asociación Civil, disponible en línea en <http://intercambios.org.ar/es/reflexion-y-analisis-lo-que-da-y-lo-que-no-da-en-las-relaciones-entre-adolescentes-y-adultos/>

4. Kantor, D., Adolescentes, jóvenes y adultos. Propuestas participativas en recreación, Buenos Aires, Centro de Estudios de Estado y Sociedad, 2005, página 3.

5. Kantor, D., Adolescentes, jóvenes y adultos. Propuestas participativas en recreación, op. cit., página 3.

“Cierta tradición y tentación explicativas nos indican que ser joven tiene que ver con una condición terrible de existencia: allí no hay otra cosa, nos dicen, que un andar a la deriva. Y ese naufragio irremediable es, a la vez, una suerte de caracterización existencial relacionada con el limbo, con un deambular sin ton ni son, con la pérdida de la orientación de los sentidos, con una apercepción temporal, con una irrupción insistente de lo inmediato sin ninguna atadura a sus posibles finalidades, a sus posibles responsabilidades y consecuencias. Esa tradición localiza a la juventud, sin más, en un vacío: le hace un vacío y la emplaza a no tomar conciencia de ello a pesar, justamente, de lo terrible de su situación”⁶.

Plural y heterogénea

Decimos adolescencias y juventudes, porque no hay **“una”** adolescencia o **“una”** juventud: las biografías están atravesadas por un contexto social, las trayectorias de vida están estrechamente ligadas al lugar que nuestra sociedad ofrece a cada quien según su origen y que determina de qué manera se las nombrará: **“infancia”** y **“adolescencia”** quedarán como conceptos reservados para algunos niños, niñas o adolescentes, mientras que para otros restarán las etiquetas de **“menores”**, **“delincuentes”**, **“vulnerables”**, **“excluidos”**.

“Unos se socializan en el shopping; otros, en la calle cartoneando. Unos comen fast food, otros comen rápido en el comedor comunitario. Unos aspiran pegamento en la terminal de ómnibus, otros aspiran a cambiar la computadora de su cuarto. Unos abusan de la comida basura, otros abrevan en la basura para comer. Unos tienen miedo a sobrar, otros temen no ser exitosos”⁷.

Hay adolescencias y juventudes que viven en condiciones materiales que les permiten acceder a ofertas culturales ricas y diversas y hay adolescencias y juventudes que acceden a ofertas culturales estrechas y precarias, bajo condiciones de vida acuciantes que les restringen el mundo y las experiencias posibles. *“Por un lado: la posibilidad de entrar en contacto, de conocer, de optar, de experimentar; la libertad posible dentro de los condicionamientos del sistema y del mercado. Por otro lado: el acceso a las posibilidades que se ofrecen o que se generan desde los bordes, o bien el aislamiento y la exclusión lisa y llana en contextos de pobreza extrema”⁸.*

El plural nos advierte que no se puede nombrar de modo singular ex-



periencias y vivencias tan heterogéneas, diferentes y desiguales. Desigualdades que no deben ser confundidas con la diversidad cultural o eufemismos que las niegan.

Peligrosos y en peligro

Riesgo y amenaza se distribuyen de manera desigual. Los y las jóvenes pobres, descalificados y demonizados por los medios de comunicación -que fabrican sobre ellos un sentido común para el resto de la sociedad- son potencialmente peligrosos, causa de los problemas sociales. A los/ las jóvenes de clases medias y altas, en cambio, hay que evitarles caídas, desvíos, zozobras. **Unos son peligrosos/as, los otros están en peligro.** Y siempre está el “riesgo”: de la sexualidad, de las adicciones, de la violencia, del fracaso.

Riesgo y arriesgados

Pero hay otro riesgo que no es el riesgo de **“lo riesgoso”**, sino el riesgo de vivir. La existencia implica riesgos que no se pueden evitar, son los riesgos de lo que cambia, de lo que muta, de lo nuevo, de lo imprevisto, de lo que no se controla ni se gobierna, de lo que no se puede prever ni calcular. Es este riesgo, por fuera de los estigmas en que se mueven adolescentes y jóvenes, un campo de ritmos vitales, de fuerzas, de intensidades en las que se inscriben diversos ensayos, pruebas, cambios de roles, conflictos, disputas, intentos de ruptura, de confrontación, de escapes que los tienen como protagonistas⁹. Los adultos, muchas veces, perdemos de vista la vitalidad que hay detrás de esos gestos cuando tendemos a llevarlo todo al plano de la tranquilidad, de la previsibilidad, de la búsqueda de orden.

La serie de exploraciones lúdicas que implica probar fronteras, ensayos y experimentaciones -la **“segunda deambulación”**¹⁰-, a veces involucra zonas que no dejan de tener sus riesgos, pero que no vuelven a estas búsquedas de por sí peligrosas o patológicas. Tampoco se trata de elecciones ya tomadas de una vez y para siempre: las pertenencias a grupos o tribus, las adscripciones ideológicas, las bandas musicales, los juegos de aproximación o de iniciación sexual, los tatuajes y otras “escrituras” sobre el propio cuerpo, etc.¹¹

6. Skliar, C., *Del miedo al contagio generacional*, Buenos Aires, Fundación OSDE, 2009.
7. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 23.
8. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 36.

9. Colectivo *Juguetes Perdidos*, *La gorra coronada*, Buenos Aires, Tinta Limón, 2017, pág. 21.

10. Rodulfo, R., *El psicoanálisis de nuevo*, Buenos Aires, Eudeba, 2010.

11. Rodulfo, R., “Seminario de clínica de niños y adolescentes”, 19 de octubre de 2008, disponible en línea en <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/>

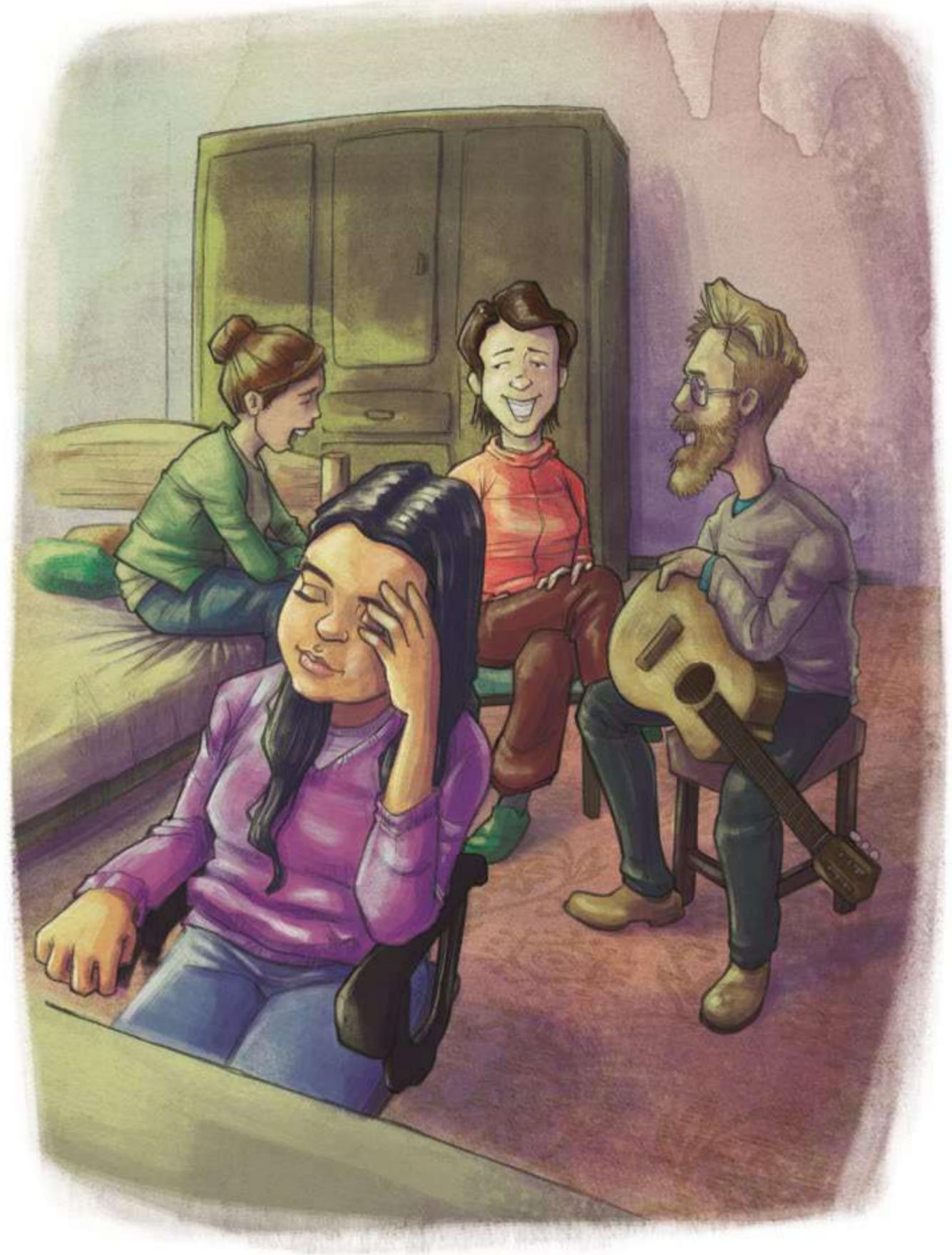
Ni puestas, ni sacadas

Una mirada, entonces, liberada de la nostalgia, de la idealización del pasado, de la necesidad de control, es aquella que reconoce “esos gestos como expresiones, esfuerzos por decir algo por parte de vidas que buscan hacerse un lugar, ganar su espacio, componer nuevos modos de decir, hacerles sentir a los demás, y a sí mismos, que existen, y no de cualquier manera, es un componente fundamental de una política de la escucha”¹². Mirar y escuchar, dos movimientos preventivos, dos movimientos para cuidarlos/as, dos sentidos para alojar a los sentidos que ellas y ellos produzcan. Mirada y escucha que no están puestas en lo que no son, ni en lo que no pueden. Mirada y escucha sacadas del lugar común, abiertas a lo nuevo que ellos/as son, a lo que ellas/os pueden: **miradas jugadas.**



12. Duschatzky, S., *Política de la escucha en la escuela*, Buenos Aires, Paidós, 2017, pág. 14.

Consumo





La sociedad de consumo

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 reloj.¹

Julio Cortázar

En las últimas décadas se produjeron cambios profundos en la sociedad y en los modos de vivir. El suelo social se movió, y -por más que quisiéramos- ya no podemos volver atrás. Se agotaron las trayectorias sociales tradicionales, *“que se componían ‘alrededor del mundo del trabajo estable, la familia tradicional, la escuela y el compromiso del Estado’”*². Los modos sólidos y estables de vincularse con las instituciones y con los otros dieron paso a un contacto más difuso, disperso, que ya no garantiza permanencias.

Nos parece importante entender el movimiento por el cual el mercado ganó lugar en el proceso de socialización como parte de las transformaciones sociales y culturales contemporáneas. Solemos escuchar -y también decir- que *la familia, la escuela, las adolescencias y juventudes ya no*

son lo que eran. Poder pensar la relación entre estas instituciones y las transformaciones económicas y sociales, quizá nos permita salir de una mirada melancólica e impotentizadora donde todo tiempo pasado fue mejor -mirada que, sabemos, olvida que también hubo cadenas y formas de malestar propios de esa época-, y tal vez nos permita encontrarnos con la realidad actual para intentar comprenderla y abordarla con nuevas estrategias. Estrategias que hay que inventar, ya que insistir con viejas recetas solo aumenta la frustración. Sabemos que la realidad cambió, entonces, se trata de cambiar nuestras respuestas hacia esta, reconociendo que el piso en el que nos movemos es otro. Atravesando el duelo por los y las adolescentes y jóvenes que ya no son como antes, y abriéndonos al desafío de encontrarnos con ellos/as tal como son.

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. Ya que 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, 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’”*³.

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 colectivo y lo tradicional. Bajo el imperio del **“hedonismo”** -la tendencia al placer inmediato y a la evitación del dolor y el sufrimiento-, los sujetos 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 mismo⁴. 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 consumi-*

1. Se recomienda reemplazar la palabra reloj por celular.

2. Hupert, P., “Astituciones y sus más allá”, En línea, disponible en <http://www.pablohupert.com.ar/index.php/astituciones-y-sus-mas-allas-iii-cambio-de-las-condiciones-en-las-que-apoyan/>

3. Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones (resolución CFE 256/15).

4. Álvarez Terán, C., “Comunicación y Culturas de Consumo”, 2014, En línea, disponible en: <http://alvarezteran.com.ar/wp-content/uploads/2016/03/Consumo-Manual-2017.pdf>

dor lo que espera no es la realización de un proyecto sino un estado de plenitud⁵. 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, reconocimiento⁶. “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’⁷, “a través de las marcas consumimos dinamismo, elegancia, potencia, esparcimiento, virilidad, feminidad, edad, refinamiento, seguridad, naturalidad y tantas otras imágenes que influyen en nuestra elección⁸. 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 vidas⁹.

... 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 ...

Es en estas coordenadas sociales, culturales y epocales, entonces, que debemos enmarcar y situar los consumos problemáticos. Porque recurrir 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 pensarnos cada uno de nosotros implicados en la misma. 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. 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.

5. Lewkowicz, I., “Subjetividad contemporánea: entre el consumo y la adicción”, Inédito, 2004, disponible en http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/32938_2015922.pdf

6. Álvarez Terán, C., op. cit.

7. Álvarez Terán, C., op. cit.

8. Lipovetsky, G., *El imperio de lo efímero*, Anagrama, Barcelona, p.197.

9. Rolnik, S., “La dictadura del paraíso”, En línea, disponible en: <http://www.lavaca.org/seccion/actualidad/1/1392.shtml>



La lógica de consumo

Llamamos “lógica de consumo” a una manera de responder, de funcionar y de actuar que se desprende de cómo nos moldea la sociedad de consumo y sus mandatos¹⁰. La lógica de consumo le imprime su propio estilo a las prácticas sociales cotidianas: alimentarse, educar, criar, entretenerse, etc. Estas prácticas no son nuevas, ya que existieron siempre en toda sociedad, pero bajo la lógica de consumo se llevan adelante de un modo particular, obedeciendo a ciertas reglas. Generalmente, a estas maneras de actuar las hacemos nuestras y las tomamos como si fueran propias, sin quererlo o decidirlo explícitamente. Y esto se da así porque formamos parte de la compleja red de relaciones –sociales, económicas, culturales, etc.– que compone nuestra vida social, cada vez más mercantilizada. La lógica de consumo regula de tal forma nuestras relaciones con los demás y con el mundo, que promueve y contribuye a que se formen socialmente sujetos que piensan y sienten como consumidores antes que como sujetos de derecho. A continuación, describimos las características y valores que la lógica del consumo imprime sobre la construcción de los modos de ser y sentir, tanto de adultos como de adolescentes y jóvenes. Estas características nos atraviesan, nos influyen y nos moldean. A veces más, a veces menos, no nos pasa a todos por igual y de la misma forma. Son tendencias sociales generales que en cada quien se actualizan de cierto modo, que puede ser más o menos parecido al de otros. Seguramente, muchas de estas prácticas y valoraciones nos visitan en lo cotidiano; no se trata de declararnos culpables por ello, sino de poder identificar su lógica para visibilizarla, desnaturalizarla, tomar una distancia crítica respecto de cómo nos atraviesa, y así poder formularnos preguntas para pensar otros modos de hacer y de ser. Si bien están íntimamente vinculadas entre sí, porque son interdependientes, las dividimos para caracterizarlas con mayor claridad.

El tiempo

El valor del sacrificio, el tiempo de la dilación y del aplazamiento quedaron obsoletos, para dar lugar a “vivir el presente”. El tiempo es ahora, se trata del instante y de la aceleración, del cambio constante, del *zapping*, del tuit, del video, del chat o de la foto que se desvanece. Felicidad “aquí y ahora”. Si no es ya, no existe. Lo que no es inmediato, no atrae.

10. Se llama mandato social a una consigna o una exigencia que una sociedad impone a sus miembros respecto de cómo se debe ser y cómo comportarse. Los mandatos surgen a partir de los valores e ideales que rigen a esa sociedad. A veces, las exigencias de los mandatos son explícitas y conocidas por todos, y otras veces son implícitas, no se las percibe fácilmente y pasan inadvertidas aunque conserven su eficacia. Los individuos que no cumplen con los mandatos sociales pueden sufrir sanciones sociales (por ejemplo, quedarse afuera de un grupo y no encontrar con quienes vincularse por fuera de esa lógica), y pueden sentirse o bien culpables o descontentos consigo mismos por no adecuarse a lo que se espera de ellos, o bien –a veces– sentir que esos mandatos son injustos y luchar colectivamente contra ellos.

Lo que toma tiempos largos no seduce. El tiempo está compuesto más de instantes que de procesos, más de accidentes que de acontecimientos. Las redes sociales y las tecnologías en general imponen tiempos que se hacen cada vez menores: hasta la duración de los mensajes se acorta y se vuelve fugaz.

En nuestra época la idea de futuro no se vive como asegurada. *“No solo es incierto qué va a pasar en el futuro, sino que incluso es incierto si el futuro va a consistir”*¹¹. Cuando *“el futuro se llama incertidumbre, lo único cierto es lo inmediato. Además, cuando el futuro no existe en el presente, lo único que existe es ‘ya’”*¹². Por ello el inmediatismo en la búsqueda del goce de la sociedad de consumo va de la mano con la incertidumbre de futuro.

Cuando se extienden a todos los aspectos de la vida, la inmediatez y la instantaneidad obturan la posibilidad de la demora y la espera, de que se desplieguen procesos y experiencias que requieren de gradualidades, de idas y venidas, de un transcurrir. La velocidad y la novedad impiden el encuentro significativo con las cosas. *“La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción [...] requiere pararse a pensar, pararse a mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, [...] suspender el automatismo de la acción”*¹³. En la vertiginosidad se dificulta pensar y sentir. Hay situaciones vitales que necesitan de un tiempo diferente al de las nuevas tecnologías, para poder atravesarlas haciendo experiencia. Por eso mismo, cuando es lo único que hay, esa temporalidad -que no admite la demora- atenta contra las capacidades que necesitamos para transitar la vida de modo saludable. La capacidad de esperar y de tolerar la frustración y el malestar se van adquiriendo en lo cotidiano con prácticas concretas que requieren de tiempo. Somos tiempo, y nos constituimos en el tiempo. Por eso -también- necesitamos pausas, recreos, siestas, silencios, plazas, esquinas. Por ello, crear tiempo donde no lo hay es una práctica subjetivante y emancipadora.



11. Hupert, P., “Adrenalina en la cultura”, *En línea*, disponible en <http://www.pablohupert.com.ar/index.php/adrenalina-en-la-cultura/>

12. Hupert, P., “Adrenalina en la cultura”, *op. cit.*

13. Larrosa, J., “Experiencia y pasión”, en *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, Barcelona, Laertes, 2003, pp. 165-178.

Lo nuevo

Lo “nuevo” es un valor en sí mismo. Si es nuevo, trae consigo una promesa, porta una esperanza de satisfacción, de bienestar. Quedar fuera de lo nuevo hace que nosotros -más que los objetos- nos sintamos obsoletos, inadecuados, deficientes; hay que procurarse lo nuevo, hay que consumirlo para **“estar adentro”**.

El espíritu de lo nuevo domina la relación con las cosas. El objeto nuevo es mejor porque es nuevo. Dado que la satisfacción del consumo es provisoria y efímera por estar atada al objeto de consumo, el consumidor busca una nueva experiencia de satisfacción con otro objeto, lo cual implica un modo de relacionarse con las cosas basado en la voluntad de conseguir y consumir una secuencia interminable de productos creados a su vez para el desecho y la sustitución.

En la relación de consumo, frecuentemente sucede que entre el consumidor y el objeto consumido, ninguno modifica al otro de manera significativa. El sujeto puede a voluntad consumir o desechar el objeto, pero raramente lo altera o se altera a sí mismo, lo que imposibilita una experiencia y una historia. El consumidor, como tal, debe poder desechar el último objeto en nombre del próximo, el cual será el nuevo portador de la próxima promesa de satisfacción.

Además de empobrecer la experiencia con las cosas, la lógica de lo nuevo afecta la capacidad de hacer el duelo. Cuando se produce un vacío ante una pérdida, el trabajo del duelo consiste en un proceso gradual de elaboración simbólica para rodear esa pérdida con palabras, con sentidos, con acompañamientos. Sin embargo, la lógica de lo nuevo impone la necesidad de taponar ese vacío con otro objeto -o acción o persona- que sustituya al anterior, dejando al sujeto inalterado, evitando que también algo de sí se haya ido con esa pérdida; esto deja trunca y desafectivizada la experiencia de la pérdida, dejando en el psiquismo un agujero simbólico sin entamar.

Las tecnologías

En el universo cultural de adolescentes y jóvenes, las tecnologías y las pantallas son omnipresentes. Si alguna vez los objetos tecnológicos del mundo de lo virtual (celulares, netbooks, notebooks, iPads, tablets, iPhones, PlayStation, Xbox, etc.) y sus usos derivados (YouTube, Google, Facebook, Twitter, WhatsApp, SnapChat, Instagram, juegos online, etc.) existieron como meros objetos de consumo para comunicarse o divertirse, hoy son en cambio parte constituyente de los modos de ser y de vivir de adolescentes y jóvenes (y no tan jóvenes también). Forman ya parte del propio cuerpo, a tal punto que olvidarse el celular o no estar conectado equivale a no estar completo, a estar ausente. Y hacen también a las formas de sentir, de pensar y de actuar, ya que modelan las maneras de vincularse con los otros y con el mundo, y funcionan como verdaderos espejos en los que se construye la mirada que adolescentes y jóvenes tienen sobre sí mismos. Las pantallas son un nuevo dominio,

un nuevo territorio existencial donde se fraguan los deseos, las acciones y los afectos.

“Lo de la pantalla, lo digital, no se reduce a un adelanto técnico entre tantos otros, ya que la pantalla supone un nuevo espacio donde jugar y disponer las cosas de la subjetividad, tal como en su momento el cuerpo de la madre o la hoja de papel. Un nuevo espacio de escritura de nuestra existencia”¹⁴. Se trata de “nuevas formas de comunicarse (o de estar contactados) y de informarse, otros modos de consumir y de producir, de relacionarse con los productos de la cultura y de participar en ella, nuevos modos de construcción de pertenencia, tanto en ámbitos próximos como en el espacio social extendido”¹⁵. Los usos de las tecnologías no son siempre los mismos. Así como hay ocasiones en que las redes sociales pueden ser usadas como refugio o evasión, otras veces pueden ser “instrumento de protección y recurso para el ocultamiento, dos fenómenos muy presentes en los reacomodamientos, las búsquedas y los temores propios de la etapa que transitan”¹⁶, así como por ejemplo en otras situaciones su uso podría ayudar a un/a adolescente a vincularse con otros pares, lo que le sería muy difícil sin la mediación de la pantalla, el teclado y la imagen¹⁷. El juego, la investigación, la creación, la socialización, lo exploratorio pueden ser las características predominantes del uso de las tecnologías.

Con las pantallas, lo grupal también toma nuevas formas y rebasa los límites tradicionales: un grupo de amigos puede incluir miembros de otro barrio, de otra provincia, o de otro país, de otra clase social¹⁸. El chat y las redes sociales son nuevos lugares de encuentro con códigos propios, que difieren del lenguaje convencional y se alejan de algunas imposiciones adultas; esta distancia del mundo adulto permite a adolescentes y jóvenes una libertad de socialización que es una apertura al mundo social, a la vez que los/as protege de la intromisión adulta, resguardando así en un espacio de intimidad esa construcción de nuevos valores y relaciones¹⁹.

... Con las pantallas, lo grupal también toma nuevas formas y rebasa los límites tradicionales: un grupo de amigos puede incluir miembros de otro barrio, de otra provincia, o de otro país, de otra clase social ...

Muchas veces, los/as adultos/as solemos tomar la actividad con la pantalla con desconfianza, y la juzgamos como una evasión de la realidad o como una experiencia dañina, si no patológica. En realidad, esta mirada no hace más que **“protegernos”** a los adultos, nos resguarda de lo que no entendemos, y termina impidiendo la posibilidad de que podamos entrar en diálogo generacional con adolescentes y jóvenes, conocer sus mundos y ayudarlos a pensar modos de cuidarse.

14. Rodolfo, R., “Chicos de la pantalla”, *Página 12*, 19 de septiembre de 2013.

15. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008, pág. 42.

16. Kantor, D., *op. cit.*, pág. 42.

17. Rodolfo, R., *op. cit.*

18. Rodolfo, R., *op. cit.*

19. Rodolfo, R., *op. cit.*

Los modos de vincularse

Las tecnologías tienen incidencia en los modos actuales de estar presentes y enlazados. Estar **“online”** se vuelve mandato, se debe estar conectado todo el tiempo ante la posibilidad de ser requerido en cualquier momento, para enterarse de lo último, para -en definitiva- **“estar”**. No estar online, no tener el celular encima, se parece a quedarse sin lazos.

En ocasiones, los vínculos virtuales promueven un repliegue y un desencuentro de los cuerpos reales -facilitando así, paradójicamente, una desconexión-, mientras que otras veces estimulan y posibilitan encuentros. A veces, la hiperconexión *“hace ubicuos a los sujetos y a los lugares, como indistintos a los momentos”*, quitándole así cualidad a lugares, momentos y roles. Mientras que, por otro lado, puede también ocurrir que estos se materialicen en situaciones concretas y significativas (encuentros de amigos, festivales, protestas sociales, etc.). El lazo o la ligazón con otros es un tipo de vínculo que habilita encuentros, y la posibilidad de una mutua experiencia, de esas que dejan huellas y son oportunidad de alteridad. La conexión, en cambio, es un tipo de vínculo *light*, lábil. A veces las redes sociales permiten uno, a veces fomentan el otro: el problema es cuando la labilidad de los vínculos virtuales se vuelve el único modo de relacionarse con otros.

La imagen de sí

Así como en otras épocas una persona era considerada como ser humano, y como miembro de la sociedad por el hecho de poseer una conciencia, en nuestra época se llega a ser alguien si se es reconocido por otros como una imagen: la imagen de sí mismo que cada quien proyecta a los demás y la imagen de sí mismo que se construye e incorpora desde la mirada de los otros. Pero si en aquel entonces perder la conciencia no era una amenaza cotidiana, hoy, en cambio, *“la imagen está continuamente amenazada porque no es una propiedad que se puede adquirir definitivamente, sino que hay que adquirirla todo el tiempo”²⁰.*

En la sociedad de consumo, para adquirir una imagen de uno mismo y ser en ella reconocidos por otros, necesitamos consumir constantemente, ya que al consumir bienes estamos comunicando un significado a los demás y a nosotros mismos. Porque de las cosas que consumimos, no consumimos tanto su **“utilidad”** como el valor de significado o de sentido que nos brindan: intentan satisfacer a una motivación, una emoción, una vivencia, una sensación, un gusto, una identidad, un prestigio, un estilo de vida²¹.

A esta manera de adquirir nuestra imagen a través del consumo, se le agrega hoy un imperativo de mostrarla, de exponerla, como si la imagen -y por ende, nosotros mismos- no existiera sin hacerla pública. Las

20. Lewkowicz, I., *op. cit.*

21. Álvarez Terán, C., *op. cit.*

nuevas tecnologías transportan un nuevo mandato social que incita a **“mostrarnos como sea”**: exponerse se vuelve otra condición para ser en sociedad. Este imperativo, que excede a internet, porque sucede en la televisión, las revistas y otros medios, convierte a la intimidad en espectáculo²².

En las redes sociales, donde además de exponer la propia imagen también se la construye a través de la mirada de los otros (con sus “me gusta”, comentarios, menciones, etc.), una de las consecuencias del mandato de mostrarse es la tendencia al **“maquillaje”**: se imposita lo que se vive y siente y se muestra a los demás solo lo bueno, lo divertido, lo exitoso para dar una imagen de sí que sea positiva, de felicidad, de **“todo bien”**. El maquillaje de la propia imagen subsume las diversas experiencias de la vida al mandato de estar siempre bien, que impone rechazar o pasar a segundo plano toda vivencia de fragilidad, vulnerabilidad, malestar, de estado de pregunta, de desconcierto, de exploración vital. A su vez, la manera de recibir lo que los otros exponen sobre ellos mismos está fuertemente codificada por una lógica binaria de **“me gusta”** o **“no me gusta”**, lo que achata las formas de interpretar y valorar las experiencias, al simplificarlas en situaciones “buenas” o “malas” (la misma lógica de simplificación y achatamiento persiste a pesar de que se creen nuevas “alternativas” como el “me enoja”, “me pone triste”, etc.).

La relación con la información

Vivimos en un bombardeo constante de noticias, posteos, mensajes, notificaciones. Datos cada vez más fugaces e instantáneos, expulsados por otros más nuevos que nos llegan y olvidamos cada vez a mayor velocidad. Respiramos un ambiente de hiperestimulación virtual cuya plétora de informaciones nos satura, lo que tiende a dejarnos insensibles a las diferencias, a las cualidades, a la comprensión empática. Todo fluye rápido, todo vale igual, la sensibilidad se achata, nos anestesia. *“Anestesia aquí es lo que insensibiliza y no necesariamente lo que narcotiza. En el mundo de hoy la sensibilidad que piensa, la sensibilidad para el encuentro, la sensibilidad de lo que podemos, se pierde más por hiperestimulación que por adormecimiento o adocenamiento”*²³.

La información constante muchas veces obstaculiza la posibilidad de hacer experiencia, porque no le deja lugar. Si la información es lo que pasa, lo que acontece, la experiencia en cambio es lo que nos pasa, lo que nos acontece, lo que nos llega: la experiencia implica una alteración, una mutación subjetiva, un cambio cualitativo en la persona que ya no es la misma que antes. El sujeto de la información de nuestra sociedad hi-

perinformada se la pasa buscando información y **“sabe”** muchas cosas, pero es poco lo que le pasa; permanentemente excitado en el relevo de estímulos, cada acontecimiento es inmediatamente sustituido por otro, por lo que se hace difícil que quede memoria, que se dejen huellas que constituyan experiencia²⁴. La información lleva a la opinión: todos estamos informados y opinamos. Entre las muchas y diversas maneras de expresarse, la opinión se torna la dominante. Si clásicamente opinar fue sinónimo de la libre expresión de un espíritu, hoy, en cambio, damos opiniones -supuestamente personales y supuestamente críticas- sin advertir que muchas veces se desprenden del **“sentido común”** que construyen los medios de comunicación masiva, al que hacemos propio como si saliera de nosotros mismos.

La opinión obtura el tratamiento de los problemas comunes y su conflictividad inherente²⁵: por un lado, opinar se reduce la mayoría de las veces a estar a favor o en contra de algo (“me gusta” / “no me gusta”), lo que empobrece los problemas y el modo de pensarlos; por otro lado, la opinión moviliza afectos de rabia contra todos los signos que no coincidan o no se sometan a su autoevidencia. La opinión dificulta también posibilidades de hacer experiencia, ya que el opinador no se altera, sino que emite su opinión queriendo sugerir. El sujeto crítico es reemplazado por el panelista reaccionario.

Carlos Skliar²⁶ expone cómo esta relación con la información y la emisión de la opinión personal banalizan la experiencia y empobrecen el pensamiento: *“Yo creo que, yo opino que, y a seguir lo que sea, sobre cualquier cosa, banal o existencial, amorosa u odiosa, coyuntural o trascendental. El ‘yo creo que, yo opino que’ es la forma del lenguaje que hemos alentado con las redes sociales, como modo aparente de democratizar la comunicación. Una forma que parece dar cauce a la palabra personal, pero que también elude la generosidad del pensamiento: ¿por qué pensamos lo que pensamos? ¿Cómo nos sacude aquello que otros piensan? ¿Cómo nos cambia la perspectiva con la experiencia que no es nuestra pero que otros sí han vivido? El ‘yo creo, yo opino’ parece ser una toma de posición, sí. Y está muy bien que así lo parezca, porque la humanidad pasa largos períodos por oscuridad y silencio. Pero es un punto de vista que no invita a una conversación -salvo una conversación entre dos ‘yo creo, yo opino’ que se perpetúa hasta el infinito-, no es permeable a matices y no ofrece a los demás ni el origen de su tejido ni las formas de su lectura”*.



22. Sibilia, P., “El show del yo”, en *La intimidad como espectáculo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008.

23. Hupert, P., “Una escuela que fuga de sus modos, de el Modo y del mercado: El CFP 24”, En línea, disponible en <http://www.pablohupert.com.ar/index.php/una-escuela-que-fuga-de-sus-modos-de-el-modo-y-del-mercado-el-cfp-24/>

24. Larrosa, J., op. cit.

25. Hupert, P., “Conferencia: La opinión de cada uno como hecho no singular”, En línea, disponible en <http://www.pablohupert.com.ar/index.php/laopiniondecadauno/>.

26. <https://www.facebook.com/carlos.skliar/posts/1629321083849885>

El rendimiento

ATR (“a todo ritmo”) no es meramente una expresión de adolescentes y jóvenes, es un mandato de la sociedad de consumo. Nuestra época necesita cuerpos que anden a mil, que no paren: de trabajar, de consumir, de entretenerse. Cuerpos que rindan, que sean eficaces y exitosos. Allí donde hay **“fiaca”**, donde hay cansancio, donde hay ganas de no hacer nada, debe ofrecerse un producto que dé energía, que vuelva productivo, que disponga al cuerpo como máquina rendidora que siempre puede más. Cuando rendimiento y tiempo se trenzan, el tiempo se vuelve tiempo sin descanso, un tiempo utilitario, de provecho, un “tiempo sin tiempo”.

El ideal imperante de **“no fallar”** pide que no fallen ni los alumnos, ni los educadores, ni las familias, ni los psicólogos, ni los orientadores. Que no haya falla, que funcione, que no se equivoquen, que no haya problemas. Y si los hay, se demandan soluciones rápidas, mágicas, atajos. La **“máquina”** tiene que funcionar -nuestro cuerpo, la escuela, las relaciones, etc.-: no puede haber fallas, nada debe desencajar, debe haber armonía para producir y para que haya logros. Siempre se puede rendir más, siempre se puede estar mejor, siempre se debe poder. El objetivo es el éxito, los buenos resultados, y cuando ocurre un fracaso -una de las experiencias más humanas y más frecuentes-, entonces eso lleva a **“ser”** un fracasado.

La cuestión de **“ser alguien”** en la vida se hace equivalente a ser exitoso según un modelo de éxito predefinido: ser famoso o popular, hacer mucho dinero, llegar a la cumbre. Se plantea en términos individuales, porque cuesta pensar en “ser alguien” junto a otros/as, en un **“nosotros”** que sea parte de un proyecto colectivo. Por ello el modelo de éxito implica la competencia y un modo de vincularse con los demás que, para el logro del propio proyecto, son vistos como potenciales rivales. Además, el ideal de éxito promete que cualquiera puede ser exitoso y que sólo hay que esforzarse por cumplir los sueños, lo que desconoce desigualdades socioeconómicas, los derechos vulnerados, y las distintas dependencias e interrelaciones que determinan las condiciones de partida, los recursos con que se cuenta, las redes de acompañamiento, etc.

El hedonismo y el “taponamiento” del malestar

“¿Qué tal? ¿Todo bien?” La sociedad de consumo nos impone estar bien y pasarla bien todo el tiempo, gozar, sentir placer, entretenerse, satisfacer los deseos. Y no de cualquier manera, sino de manera individual e inmediata. Si su premisa es que el disfrute y la felicidad se realizan a través del consumo, entonces se trata de procurarse goces consumiendo bienes, uno tras otro indefinidamente.

En otros tiempos la postergación era un valor, y el disfrute -cuando no era vivido con culpa- quedaba para después, como un lujo o un **“darse un gusto”** a continuación del trabajo o de las obligaciones. Hoy, en cambio, nuestra sociedad nos obliga a buscar placer, a gozar en nombre de

nuestra libertad individual. *“La gran paradoja es que el deber de nuestros días no impone la obediencia y el sacrificio, sino más bien el goce y la buena vida [...] el problema hoy no es cómo liberarse de las inhibiciones para ser capaces de gozar espontáneamente. El problema es cómo liberarse del mandato al goce”*²⁷.

El placer, la satisfacción y lo instantáneo son estructurantes de la sociedad de consumo. Por lo tanto, aburrirse, estar cansado, tener fiaca, estar

... El consumo proporciona un bienestar efímero que, cuando cesa, deja al sujeto con una insatisfacción. Ese malestar exige ser tapado por otro objeto, por algo nuevo que colme el hueco que dejó el anterior...

triste, confundido, tener dudas, hacerse y hacer preguntas, sentir dolor, angustia o atravesar incertidumbres, deben ser evitados a toda costa en tanto no deparan la satisfacción que promete el paraíso del consumo. Este mandato hedonista rechaza toda situación humana de fragilidad²⁸, así como reduce la posibilidad de abrirse y de ser vulnerable a los otros, ya que la apertura al otro implica turbulencias que no se llevan con la exigencia de divertirse y obtener placer.

La lógica del **“taponar”** es un modo de rehuir de lo que duele, de lo que inquieta, de lo que no tiene respuesta pronta y gratificante. Funciona con un consumo que **“resuelve”** por un tiempo la situación: comprar una prenda de ropa, fumar un cigarrillo, tomar una botella de alcohol, comer un dulce, tomar una pastilla, mirar una serie por internet, tener relaciones sexuales, entre miles de acciones y consumos que tienen como función acallar la angustia o silenciar los signos de lo que **“no funciona”** para evitar hacerse preguntas sobre el malestar que se está transitando.

El consumo proporciona un bienestar efímero que, cuando cesa, deja al sujeto con una insatisfacción. Ese malestar exige ser tapado por otro objeto, por algo nuevo que colme el hueco que dejó el anterior. Y es así de forma interminable, porque bajo esta lógica no se busca la experiencia, sino taponar.

La medicalización de la vida cotidiana

Se denomina *medicalización de la vida* a la tendencia a resolver mediante la medicina situaciones que no son médicas. *“Muchos procesos normales como el nacimiento, la adolescencia, la vejez, la sexualidad, el dolor y la muerte se presentan como patológicos a los cuales se les puede aplicar un remedio para su solución”*²⁹.

27. Zizek, S., “Contra el goce”, Clarín, 29 de noviembre de 2003, disponible en <http://edant.clarin.com/suplementos/cultura/2003/11/29/u-666509.htm>

28. Rolnik, S., op. cit.

29. Carpintero, E., “La medicalización de la vida cotidiana”, Revista Topía, disponible en <https://www.topia.com.ar/articulos/la-medicalizaci%C3%B3n-de-la-vida-cotidiana>

La medicalización no es meramente tomar medicamentos -lo cual muchas veces es necesario en el marco de un tratamiento médico-, sino la extensión indiscriminada del uso de medicamentos para lidiar con todos los malestares, tanto físicos como psíquicos. *“El medicamento, que estaba exclusivamente al servicio del ‘arte de curar’ hoy se lo ofrece como un objeto necesario de consumir”*³⁰ para soportar los momentos de angustia, de incertidumbre, de dolor, etc. Situaciones cuyo atravesamiento hace a lo humano, pero que rápidamente son definidas, descriptas y tratadas en términos médicos.

En una sociedad donde el rendimiento y la felicidad son mandatos, se necesitan respuestas inmediatas y soluciones rápidas a los problemas. La medicalización aparece entonces satisfaciendo estos imperativos como solución inmediata, eficaz e individual. Solución que, como la promesa de felicidad de todo consumo, es efímera, parcial e incompleta, y solo apunta a tapar los síntomas en lugar de atacar los problemas. La pastilla tapona el malestar, ya que rehúye de las preguntas que llevan a pensar qué condiciones de vida están llevando a padecerlo, camino que implica un proceso, que requiere de otros, que necesita de hacer experiencia y que deriva en un aprendizaje cuyo atravesamiento implica algo de incertidumbre y de toma de decisiones.

Por ello, en la sociedad de consumo aumenta en forma alarmante la automedicación, fomentada por importantes campañas publicitarias donde se ofrecen las virtudes de un medicamento como si fuese cualquier otro producto de consumo, y facilitada por su venta en quioscos, supermercados y otros centros comerciales en lugar de farmacias.

Otra cara de la medicalización de la vida es el etiquetado de situaciones conflictivas. Se clasifica y buscan siglas que son nombres que se pretenden científicos para problemas de época que estallan en las instituciones. Si bien en ocasiones diagnosticar o clasificar puede ser necesario para visibilizar y abordar situaciones complejas, a veces ocurre que el acto de etiquetar queda tomado por la lógica de consumo. Es decir, se inscribe en abordajes reduccionistas que soslayan el padecimiento subjetivo y sus causas, evitando que se puedan sostener interrogantes que envuelvan la complejidad cifrada en una situación -complejidad que necesita que se piensen factores individuales pero además familiares, grupales, sociales e institucionales. Cuando esto ocurre, los problemas quedan rotulados y su ser queda definido por un trastorno o una temática solo accesible a especialistas -médicos, psicólogos, etc.- y a sus abordajes específicos. Categorías como, por ejemplo, el acoso entre pares o *bullying* son necesarias cuando vuelven visibles padecimientos que estaban inadvertidos, y cuando habilitan un pensar y un hacer colectivos, pero se vuelven un obstáculo cuando caen en la lógica de consumo, y funcionan como clasificación que encasilla en un problema definido con un saber específico y una solución determinada.

30. Carpintero, E., op. cit.

La relación con los sentidos de vida

Decíamos que en la sociedad de consumo en la que vivimos no se trata de que **“ya no hay valores”**, sino de que los valores que circulan son otros, distintos a los del pasado. Ahora bien, a diferencia de otras épocas, ocurre que los valores actuales no ofrecen a las personas un piso común, una coherencia sólida que englobe la vida social en un marco colectivo. El trabajo, el progreso, el futuro, la razón eran ideales y valores trascendentes compartidos que cimentaban y regían la vida social a la vez que proveían a los ciudadanos de una confianza y una solidez que les brindaban sentidos en los que se amparaban sus deseos y proyecciones de vida.

La sociedad de consumo no ofrece sentidos de vida colectivos, de esos que hacen que vivir en común sea algo que valga la pena. A diferencia de la solidez existencial que deparaba la estabilidad de las instituciones como la familia, la escuela, el trabajo estable, se instala un sentimiento de precariedad, de aislamiento y de fragilidad. Las ideas de futuro y de proyección, cuando las hay, son absorbidas por el hiperindividualismo: los yoes se vuelven cada vez más centrados en sí mismos, mientras lo público genera indiferencia, desencanto, apatía o insensibilidad. El bienestar y la felicidad se realizan en consumir y en entretenerse de manera personal como modos de ser feliz: gastar para disfrutar. El sujeto de hoy no encuentra el sentido de su vida en lo que produce sino en lo que consume³¹, *“una fiesta de los placeres cuando no se sabe cuál va a ser el futuro, o cuando hay una posibilidad de que el futuro sea negro”*³².

La ausencia de sentidos de referencia infunde un ambiente social de vacío y de precariedad existencial. *“El presente no tiene mayor sentido para quienes no pueden percibir el futuro como un abanico de posibilidades, un enigma, un desafío. Los/as jóvenes, como sus mayores, han perdido la esperanza; a lo sumo, creen en promesas”*³³. Y en nuestra sociedad, las promesas son ofrecidas por el mercado: serás feliz y te realizarás consumiendo, tendrás tu paraíso en la tierra. Promesas que duran poco ya que, o bien se frustran, o bien el bienestar que deparan es efímero y no colma ni enriquece a los sujetos, que quedan insatisfechos y se relanzan a la búsqueda de nuevas promesas de satisfacción.

Frente a la nada, el tedio y la ausencia de sentidos y proyectos, aparecen salidas que intentan darle más vitalidad a la vida. Los sujetos intentan procurarse sensaciones, intensidades, buscando *“sensaciones fuertes, de estrés, de ocio que en ninguna medida es descanso”*³⁴. Estas búsquedas pueden darse a través del consumo de sustancias psicoactivas, de productos, servicios o experiencias que se ofrecen en el mercado, así como

31. Hupert, P., Entrevista, disponible en línea en <http://www.pablohupert.com.ar/index.php/entrevista-de-pablo-chacon-a-pablo-hupert/>

32. Hupert, P., Adrenalina en la cultura, op. cit.

33. Kantor, D., Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, op. cit., pág. 23.

34. Le Breton, D., Seminario “Conductas de riesgo”, En línea, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=HsMCbIQ0ahw>

a través de conductas de riesgo que implican *“un juego simbólico o real con la muerte, un ponerse en juego, no para morir, por el contrario, pero que plantea la posibilidad nada despreciable de perder la vida o de conocer la alteración de las capacidades físicas o simbólicas del individuo. Las conductas de riesgo manifiestan un enfrentamiento con el mundo en el cual lo que está en juego no es morir sino vivir más”*³⁵. Los momentos de riesgo y adrenalina brindan la certeza de conocer una intensidad de ser que rompe la vida ordinaria: picadas en moto a alta velocidad, jugar a desatarse un nudo al borde de la asfixia, cortarse la piel, acercarse a un precipicio, mirar videos de terror a la madrugada con el Juego de la ballena, la práctica de deportes extremos, etc., son intentos de procurarse emociones fuertes y vivencias estimulantes para experimentar sensaciones de ser en un contexto social precario de sentidos orientadores y proyectos colectivos. El cuerpo queda como reserva para saber qué es lo que uno es y qué es lo que puede esperar del mundo.

El mercado y socialización

*“Tradicionalmente fue la escuela, la familia, la Iglesia, el barrio quienes estuvieron encargados del proceso de socialización, de impartir las normas para transformar a un niño en un sujeto social, explicarle qué es lo que está bien y qué es lo que está mal y qué es lo que se espera de él en el marco de una determinada sociedad. Sin embargo, desde los '60 y '70, y en el caso argentino con un auge muy fuerte en los '90, quien también toma ese lugar es el mercado como una 'institución' que marca reglas y que lo hace especialmente a través de la televisión”*³⁶ (y además internet, cuya oferta publicitaria es infinita y constante, y cuyo uso ya sobrepasó culturalmente al de la televisión).

En la sociedad de consumo, niños y adolescentes pasan a ser parte de la expansión del mercado, convirtiéndose en consumidores. A diferencia de niños y adolescentes que se pensaban como sujetos en potencia, que irían asimilando gradualmente la vida en sociedad para insertarse en ella como ciudadanos del mañana, hoy como consumidores son sujetos activos de la vida social³⁷.

La innumerable cantidad de productos disponibles para consumir refuerza su omnipresencia por el bombardeo mediático constante con publicidades de productos electrónicos, ropa, calzados, etc., y de productos de la industria cultural como películas, series, aplicaciones, juegos para celulares, etc.

Esta atmósfera de ofertas constantes en la vida cotidiana, sumada a los diversos espacios de compra y de consumo, conforman un ecosistema que por su cotidianeidad se vuelve invisible tanto para adolescentes como para adultos, un hábitat del cual se nutren, y al cual nutren, y en el que se configuran las identidades³⁸. Así, a la par del sistema educati-

vo y las familias –y, muchas veces, llevando la delantera– el mercado se ofrece como nuevo agente de socialización a partir de los medios de comunicación.

Al tiempo que niños/as y adolescentes son incitados a vivir en un mundo de consumo con sus propios códigos, los y las adultos/as quedan muchas veces por fuera, ignorantes de ese mundo pero obligados a ejercer el rol de proveedores, ya que amor filial y provisión quedan igualados³⁹. La tradicional autoridad parental, que se afirma en la toma de decisiones adultas sobre los hijos, queda debilitada por las propuestas de consumo de los medios y de la oferta mercantil, que tienden a verse como algo inevitable. Los adultos muchas veces no dominan la oferta que el mercado abre al público adolescente, y desconocen los saberes, los sentidos, los códigos y las prácticas que envuelven los productos que les compran, lo que aumenta la distancia entre cada grupo generacional⁴⁰.



La mercantilización de las relaciones sociales produce que los lazos solidarios se disuelvan en pos de la rivalidad y la competitividad. Algo se hace viable cuando es económicamente viable, algo es valioso cuando es rentable⁴¹. La racionalidad propia de la economía se vuelca hacia todos los aspectos no económicos de la vida, se calculan todos los aspectos de la existencia como si se estuviera en el mercado. La competencia como valor priorizado promueve sujetos centrados

en sí mismos, que buscan su propio éxito y autosatisfacción. Todo fracaso se mide como falla personal, sin considerar las condiciones sociales y económicas. El peso que recae sobre el sujeto es desmedido y esa sobreexigencia lo fragiliza. Al mismo tiempo el otro se vuelve un posible enemigo, un competidor, alguien que viene a obstaculizar el propio desarrollo, fragilizándose los lazos sociales. Estas condiciones son base fértil para posibles consumos problemáticos, ya que los eventuales contratiempos serán vividos con culpa y en un contexto de aislamiento social.

Si las identidades de la población en general se construyen cada vez más desde el mercado, esto es aún más marcado en adolescentes y jóvenes, en quienes el acceso a ciertos bienes materiales y simbólicos se inscribe en el proceso de su identidad en construcción⁴². Para ellas y ellos, más

35. Le Breton, D., op. cit.

36. Dotro, V., *La infancia entre la inocencia y el mercado*, 2007, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 37. Dotro, V., op. cit.

38. Dotro, V., op. cit.

39. Dotro, V., op. cit.

40. Dotro, V., op. cit.

41. Lewkowicz, I., op. cit. 42. Kantor, D., “Al pie de la letra”, *En línea*, disponible en <http://intercambioyformacion.blogspot.com.ar/2011/09/debora-kantor-al-pie-de-la-letra.html>

43. Kantor, D., “Al pie de la letra”, op. cit.

44. Kantor, D., “Al pie de la letra”, op. cit.

que para cualquiera, los consumos son propuestas de cómo ser, cómo comportarse y entre quiénes estar, que les ofrecen un estilo de vida y un lugar en el mundo. *“La conformación de agrupamientos de clase, de generación o de estamentos dentro de ellas, en torno a ciertos consumos, ritos y prácticas, es plataforma de inscripción y reconocimiento, fuente de satisfacción, espacio de afirmación y de diferenciación. Los bienes materiales y simbólicos que se ofrecen en el mercado, que se eligen, se comparten y se rechazan no son meras mercancías, también constituyen propuestas identitarias”⁴³.*

Por ello el consumo no es meramente un gasto inútil e irreflexivo para la posesión individual de objetos aislados, sino una *“apropiación colectiva, en relaciones de solidaridad con unos y distinción con otros, de bienes que dan satisfacciones de muy distinto tipo, que tienen una gran potencia no sólo mercantil, sino también simbólica y que sirven para enviar y recibir mensajes”⁴⁴.*

La sexualidad

Al igual que con el consumo, se vuelve primordial en esta etapa de la vida hablar de ella. Escuchar qué piensan y sienten ellos y ellas al respecto.

“El término ‘sexualidad’ se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos”⁴⁵.

¿Pueden las relaciones sexuales entrar en el mandato hedonista de la obtención constante de placer? ¿Tener relaciones sexuales se puede volver un mandato? ¿La libertad de elegir y sentir pasa por la cantidad de cuerpos con los que se relaciona una/o, o con el modo de relacionarse? La lógica de consumo atraviesa todas las vivencias, y también puede regular las relaciones sexuales. Tener relaciones con la mayor cantidad de gente puede ser un acto de ejercicio de libertad individual. Sin embargo, la sociedad de consumo formatea con su lógica de consumo los modos de vincularse afectivamente, convirtiéndolos en un acto de consumo más. Se consume sin un registro del otro/a, y a veces con poco registro de uno mismo. Un uso y descarte que no da lugar a la oportunidad de hacer experiencia.

El mandato de tener sexo, como todo mandato, cuando no es interrumpido por una pausa o demora que habilite una distancia crítica, un hacer preguntas y un poner palabras, obtura la posibilidad de que adolescentes y jóvenes puedan experimentar su sexualidad de manera plena, se-

gura y cuidadosa. Poder preguntarse acerca de cómo acontece o no el placer, acerca de cuáles son sus tiempos propios, si están preparados, si la pasan bien haciéndolo, si quieren estar con alguien del sexo opuesto, o del mismo sexo, cómo y cuándo, etc.

Entreverada con el mandato del rendimiento, la sexualidad en varones jóvenes tiene como modelo cultural el rendimiento prolongado y sin pausa, con el objetivo de ser **“una máquina sexual”** -máquina que, como tal, no para, no se cansa, no siente, no se puede afectar por el otro o la otra, debe seguir y rendir-. Por ejemplo, se empieza escuchar que algunos adolescentes y jóvenes están incorporando el viagra a sus prácticas sexuales, para que la pastilla les asegure el rendimiento que se les exige.

Los lineamientos de la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral ofrecen las herramientas necesarias para que docentes y directivos puedan guiar a los y las adolescentes y jóvenes en el abordaje de información científica validada, para que puedan reflexionar sobre ella y ponerla en diálogo con sus prácticas cotidianas en un marco de respeto mutuo. Es preciso que los chicos y las chicas se formen en un proceso de libre elección; que sean realmente capaces de discernir, de cuidarse, de cuidar al otro, para que conozcan y ejerzan sus derechos, sean soberanos de sus cuerpos, y para que, fundamentalmente, no se queden solos con su miedo, su incertidumbre, su curiosidad.

La simetría

En otras épocas, socialmente funcionó con eficacia la figura de la **“Ley”** como una instancia superior rectora del mundo y de la vida, que establece qué se puede y qué no para todos y todas por igual. Pero desde hace unas décadas, y hasta nuestra actualidad, esa figura cayó entrando en crisis la autoridad, esa *“autoridad que se autorizaba en la fuerza del mandato, de tinte autoritario y paternalista”⁴⁶.*

En el caso de la institución de la familia, dejaron de tener la misma pregnancia y el mismo vigor las figuras del adulto que infunde temor, que castiga, que impone con seguridad y resolución sus términos y prescripciones de crianza. Estas figuras ya no forman parte del repertorio promocionado hacia los adultos referentes para manejarse con sus hijos, no son modelos deseables que replicar o con los que identificarse. Los padres, atravesados por las crisis e incertidumbres del mundo social, se presentan dudando y flaqueando frente a sus hijos. Hoy los/as adultos/as -salvo en casos patológicos o ultraconservadores- carecemos de muchas garantías⁴⁷.

45. Reunión de Consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

46. Brener, G., “Escuela y familia”, En línea, disponible en <https://www.alainet.org/es/active/45901>
 47. Rodulfo, R., Padres e hijos. En tiempos de la retirada de las oposiciones, Buenos Aires, Paidós, 2012, p. 37-48.
 48. Rodulfo, R., Padres e hijos. En tiempos de la retirada de las oposiciones, op. cit., pp. 36-38.
 49. Duschatzky, S., Corea, C., Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones, Buenos Aires, Paidós, 2009, Capítulo 4.

Por su parte, los y las adolescentes ya no responden ni acatan el modelo caduco de autoridad tradicional. Los niños y niñas nos asombran ya con una precoz disposición a desobedecer, y no tienen dificultades en ejercer críticas desde muy pequeños, mostrando que la adultez ya no está idealizada⁴⁸. Son múltiples los modelos y las fuentes de información que absorben del mundo extrafamiliar (la calle, las películas, las redes, los dibujitos, las noticias, etc.). Los niños ya no son iguales, ni tampoco el mundo al que llegan. Y en los y las adolescentes, esta tendencia se agrega al movimiento propio de la etapa vital, en el que se produce la puesta en cuestión de miradas y valores familiares, y tienen lugar búsquedas por fuera de lo familiar en lo material y en lo simbólico.

“Padre”, “madre”, “hijo/a” son hoy lugares cuya eficacia simbólica basada en el principio de una autoridad cierta y contundente parece estar destituida y sus fronteras, mandatos, funciones y sentidos dejaron de ser claros y precisos⁴⁹. *“Trabajos ‘compartidos’ en condiciones de alta precariedad, chicos que ‘protegen’ a las madres, figuras masculinas borrosas o en descomposición, actos ilegales ‘legalizados’ por sus progenitores en la urgencia por sobrevivir, caída de la frontera entre lo permitido y lo prohibido. Chicos expuestos o puestos como escudo en disputas de pareja, chicos ocupando el lugar de proveedores”⁵⁰.*

Una tendencia de época empuja hacia la simetría entre adultos/as y adolescentes. Es alimentada por la perimida solidez de la Ley, así como por la evidencia de la inconsistencia del mundo adulto y sus promesas, tanto como por el avance del mercado como instancia socializadora, que jerarquiza a las adolescencias con una voz propia ante las ofertas mercantiles y los pone como plenos sujetos con derecho a consumir. En una sociedad donde ser parte es consumir, la distancia entre adultos/as y adolescentes se vuelve imprecisa en tanto las y los adolescentes ejercen ya su “ciudadanía” consumiendo, lo que –a diferencia del pasado– no requiere de una preparación lenta y progresiva hacia un futuro rol de ciudadano.

El lugar del adulto se vuelve entonces difícil, o al menos no está tan claro y definido de antemano. Muchas veces los/as adultos/as optan entre dos extremos: actuar desde la figura caída de **“padre castrador”** como un modo reactivo de responder a estos cambios de época –**“es así porque sí y se acabó, acá mando yo, cállese la boca”**, etc.–; o bien actuar amoldándose a ellos desde la simetría, desde la complicidad del amigo, del par permisivo y buena onda. Así, la diferencia entre generaciones y la asimetría entre adultos y adolescentes tienden a desdibujarse. Cuando el adulto se vuelve **“amigo”**, un par en simetría e igualdad, en ese gesto de **“complicidad”** los adolescentes se creen autónomos y autosuficientes pero se quedan solos y solas, sin una posición adulta que les ofrezca límites, legalidades y les brinde los puntos donde apoyarse para el pasaje a la no dependencia⁵¹. *“Entre el extrañamiento, la desorientación, la reapropiación del cuerpo, la resignificación de los espacios cercanos y la apropiación de lo social, los/as adolescentes precisan espacios de confrontación y ruptura para construir su identidad. Esto es, una posición adulta capaz de ofrecer sostén porque ofrece acompañamiento mientras*

soporta la confrontación”⁵². La simetría obstaculiza la posibilidad de una posición adulta que ayude a las y los adolescentes a afirmar un camino propio, a oficiar de plataforma de despegue de sus proyectos de vida.

Entonces, ¿cómo sostener hoy lugares de asimetría y autoridad, por fuera de esas viejas figuras caídas que ya no tienen eficacia y en la que ya nadie cree, ni adolescentes ni adultos? ¿Cómo afirmar una posición adulta que cuide, que oriente, que soporte confrontaciones, que acompañe? *“Se trata de ofrecer modos de estar cerca capaces de ‘oficiar de soporte en tiempos de cambios y pasajes’[...] Soportar a los adolescentes en la tarea de establecer fronteras, de escudriñarlas y de traspasarlas supone la oferta de signos y la transmisión de herramientas de pensamiento y de acción, tales que a la hora de ratificar o de dar de baja lo construido durante la infancia, les permita cruzar y crucen con ellos oficiando de sostén para lo nuevo a construir”⁵³.* No hay respuestas ni certezas que funcionen como referencias claras: nos queda el desafío de inventar otras maneras de sostener la asimetría desde una responsabilidad adulta, pensando siempre desde las circunstancias y el contexto de cada situación singular, haciendo el intento de garantizar hacia las nuevas generaciones condiciones de transmisión y cuidado cuando todo parece imposible. Pero nunca quedándonos solas ni solos, sino siempre apelando a la ayuda y la presencia de otras y otros, familiares, amigos/as, vecinos, compañeras de trabajo, profesionales.

50. Duschatzky, S., Corea, C., op. cit.

51. Kantor, D., Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, op. cit., pág. 21.

52. Kantor, D., Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, op. cit., pág. 22.

53. Kantor, D., Tiempo de fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes, Buenos Aires, Editorial Fundación La Hendija, 2015, pág. 25.



Los consumos problemáticos

Desde nuestras representaciones sociales -que se vuelven sentido común-, solemos identificar a una persona que consume drogas con un adicto. Sin embargo, para poder entender el campo de los consumos problemáticos y las adicciones, y abordarlo con estrategias preventivas eficaces, necesitamos deshacer prejuicios y miradas estigmatizantes para adentrarnos en la problemática desde una mirada integral y compleja.

Se entiende por **consumos problemáticos** a *“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, las compras o cualquier otro consumo que sea diagnosticado compulsivo por un profesional de la salud”*¹.

Esto quiere decir que los consumos problemáticos pueden involucrar tanto sustancias legales como el alcohol, tabaco y psicofármacos, o ilegales como cocaína, marihuana y drogas sintéticas, por mencionar las más comunes.

Por otro lado, los consumos problemáticos pueden no tener nada que ver con sustancias, pero sí involucrar conductas compulsivas hacia una actividad como el trabajo, las compras, el juego, la alimentación, el uso de las tecnologías, etc.

En este marco no todos los consumos son problemáticos, pues no todo consumo afecta negativamente la salud y/o las relaciones sociales. Que un consumo se vuelva problemático depende de muchos factores: qué se consume, con qué frecuencia, en qué circunstancias, cómo está la persona en ese momento de su vida, en qué contexto ocurre el consumo, entre otras variables. Por eso, no alcanza con un solo factor para determinar si un consumo es problemático, no alcanza con tomar en cuenta solamente la frecuencia o la cantidad consumida. Por ejemplo, mucha gente toma solamente un vaso de alcohol con la cena -y ese consumo no le afecta negativamente-; sin embargo, si luego del vaso de alcohol una persona tiene que manejar, el consumo se vuelve entonces problemático, ya que los efectos del alcohol ponen en riesgo la propia vida y la de terceros. Un consumo se puede volver problemático también cuando no se puede sostener algo sin ese consumo como, por ejemplo, no poder divertirse sin alcohol o no poder dormir sin tomar pastillas, aunque estas sean de venta libre.

Hablamos de **adicción**² cuando la vida de una persona gira exclusivamente en torno de un consumo problemático: no puede vivir sin una sustancia, hace todo lo posible para conseguirla y consumirla. La adicción es un problema de salud, crónico y recurrente, en el que la persona ha perdido la capacidad de controlar su consumo, a pesar de las consecuencias adversas que puede reconocer en el mismo (ya sea en su estado de salud general, o en el cumplimiento de sus responsabilidades o en los vínculos interpersonales).

La persona sustituye progresivamente sus vínculos por el consumo, lo que lo/la deja cada vez más aislado/a y con muchas dificultades para construir un proyecto de vida.



Para pensar los consumos problemáticos comúnmente se pone el foco en alguno de estos tres vértices del triángulo (la persona, el contexto o la sustancia). En el caso del contexto, se suele pensar que la culpa es del barrio, de la familia, de las malas juntas. En el caso de la persona, que el problema es que quien consume está enfermo/a, es un/a vicioso/a, un/a delincuente, alguien inseguro. En el caso de la sustancia, se la suele concebir como un sujeto (y al/la consumidor/a como un objeto), como un ente con voluntad propia, maligna, se la demoniza, se la piensa como un agente externo a la sociedad que viene a destruirla. **“La droga entró en la escuela”, “El flagelo de la droga”**.

Centrarse sólo en un aspecto lleva a un abordaje parcial y reduccionista que no da cuenta de la complejidad de la problemática. Proponemos en cambio un enfoque relacional, que puede advertir que los sujetos establecen distintos tipos de vínculos con las sustancias, en determinadas condiciones contextuales, y que algunos de ellos son problemáticos y otros no. No todos los consumos son problemáticos o se desarrollan como adicciones -de hecho, la mayoría de las personas que consumen sustancias no establece una relación problemática con las mismas-. Pensar en la relación, en el vínculo de un sujeto con una sustancia, es poder hacerse las preguntas necesarias para abordar de modo complejo la cuestión: no solo preguntarse qué consume alguien, cuánto y con qué

1. Ley 26.934/14, Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos (IACOP).

2. Para ampliar la definición de adicción, sugerimos leer el apartado que recorre varias definiciones de este concepto en el Anexo de este material.

frecuencia, sino también: ¿con quiénes?, ¿cuándo?, ¿en qué situaciones de vida?, ¿ante qué?, ¿qué lugar ocupa en su vida?, ¿qué malestares “**ta-pona**”? ¿qué le ofrece?, ¿de qué lo saca?, ¿a dónde lo lleva?, ¿por qué esa sustancia?, ¿por qué con otros o solo?, ¿por qué en un lugar y no otro?, ¿qué pasó antes?, ¿cuál es el contexto microsicial y macrosocial?, ¿qué derechos han sido vulnerados?, etc.

El consumo problemático, entonces, se produce cuando una situación de vida exige aliviar un dolor, evadir un vacío, anestesiar condiciones de vida insoportables, o propiciarse estímulos e intensidades que no se están encontrando por otras vías -sociales, afectivas, que brinden sentidos-, a través del recurso de una sustancia y/o actividad que promete sin demora un alivio o un bienestar. El consumo se vuelve problemático cuando la relación que la persona tiene con la sustancia se va tornando el centro de su vida, o cuando ese consumo le cierra posibilidades restando potencias de vida.

Cuando se trata de un adolescente, dadas las características físicas y psíquicas relativas a la etapa vital que está atravesando, el consumo de sustancias es siempre problemático, es decir, es un consumo sobre el que debemos garantizar la oportunidad de conocer qué sentidos tiene y qué riesgos implica para poder trabajar sobre ello.

Entendemos, entonces, al consumo problemático como un fenómeno multidimensional, no provocado por el sujeto, por la sustancia, ni por un único condicionante social, sino como un cruce complejo de circunstancias, y sostenemos que los consumos problemáticos desafían a complejizar nuestra mirada acerca de la salud desde una perspectiva integral, multidisciplinaria, colectiva y en términos relacionales. Recomendamos la lectura del resto de los materiales para profundizar sobre la temática.



¿A qué llamamos problemas?

La diferencia no se reduce a la diferencia de uno consigo mismo, ni simplemente a la de uno con otro, sino que es la experiencia viva de una irrupción -de la palabra y de la mirada- que es la que hace posible esas otras formas de la alteridad [...]

Angel Gabilondo
La vuelta del otro.

Para hablar de consumos problemáticos, proponemos desandar un camino que hemos recorrido un sinfín de veces y, en lugar de dar por sentado la definición de las palabras, proponemos re-pensarlas, cuestionarlas y volver a definir las. Porque cuestionar lo obvio se vuelve necesario cuando sentimos que todo lo que sabemos no alcanza para dar respuesta a aquello que nos aqueja o inquieta.

Por eso, proponemos repensar a qué llamamos *problemas*, esos monstruos que parecen proliferar y profundizarse cada día más en las escuelas, que se meten en la relación pedagógica como si tuvieran vida propia, como si fueran una existencia espontánea autocreada y que, una vez resueltos, desaparecieran para siempre y no existieran más. Como si no tuvieran un origen -múltiple y complejo- y solo tuvieran un fin: ser solucionados.

Desde la lógica de consumo

Sabemos que el consumidor no se plantea preguntas, sino que demanda soluciones. Si pretendemos abordar un problema desde la lógica de consumo, nos instalamos bajo la idea de que a cada problema le corresponde una solución -lineal, unívoca y certera- que lo resuelve, de la misma forma que esa pastilla ofrecida por la publicidad para hacer desaparecer los dolores de vidas demandadas, exigidas, explotadas. Si estás cansada de tanto trabajar y todavía tenés que preparar la comida, limpiar la casa y ayudarlos a terminar la tarea, tomate un “**pastillín**” y que nada te detenga. Con esta misma lógica, las publicidades nos ofrecen pastillas para solucionar el problema (en este caso el cansancio).

Pero, ¿el problema es el cansancio? ¿O se trata de una señal de nuestro cuerpo para avisarnos que de ese modo ya no da más, que necesita otros tiempos, otros aliados, que no es tarea exclusiva de la mujer la vida doméstica?, entre miles de preguntas más que podríamos enunciar a partir de una sensación que busca expresarse para dar lugar a otras posibilida-

des, otras preguntas, en lugar de ser solucionada con un consumo que, en determinados contextos, puede volverse problemático.

Profundicemos un poco más: ¿qué pasaría si pensamos que los problemas, en lugar de ser ecuaciones a resolver, son desafíos que nos obligan a reformularlos y reformularnos? ¿Si los problemas, lejos de buscar una solución que los calle, son una voz que busca expresar algo que no está siendo escuchado? Los problemas no están dados y totalmente hechos, sino que están para hacerse o crearse; no desaparecen con sus soluciones, sino que se originan, subsisten o persisten; y pensar no comienza con su resolución sino con su posición, y no termina con la evaluación de sus soluciones. En definitiva, el problema no es un obstáculo sino una apertura hacia lo posible. De ahí que la forma en que definamos un problema determinará qué soluciones encontraremos. De lo contrario seguiremos viendo cómo, a veces, las soluciones pasan y los problemas quedan.

Los falsos problemas

Nos resulta más claro que la solución de un problema sea falsa, que entender qué quiere decir que el problema mismo sea falso. Los falsos problemas³ son aquellos en los que no hay diferencia entre lo importante y lo no importante, entre lo singular y lo regular, entre lo interesante y lo banal. El falso problema es cuando pensamos a partir de lo ya pensado y el problema se transforma en una pregunta donde la respuesta ya está dada de antemano. Se busca la certeza en la confirmación de lo que ya es previo. El horizonte es que nada cambie, que nada nos toque, que nada nos perturbe el orden previo. En cambio, **el acto creativo no es encontrar la solución sino poder plantear el problema**. Conviene correrlos de esa idea de problema en la que debemos brindar la respuesta correcta, como si fuese un ejercicio que le dejamos a los alumnos de tarea. Eso nos quita la libertad de constituirlos, de repensarlos, de re-plantearlos.

Por eso, parte de la tarea es quitar esos clichés que ya han tomado nuestra forma de pensar. No se puede hacer algo nuevo sin desarmar los sistemas previos, sin borrar las repeticiones que nos habitan. Para poder pensar se vuelve necesario cuestionar el mundo de lo dado, estar permeables y disponibles a dejarnos afectar. Por eso insistimos, no alcanza con validar las soluciones de un problema, porque las soluciones suelen subordinarse al problema que les da sentido y existencia.

¿Entonces?

“Es necesario llevar en sí mismo un caos para poner en el mundo una estrella danzante”

Friedrich Nietzsche

Consideramos que un abordaje es oportuno y potente cuando crea algo nuevo, cuando genera nuevas relaciones. Si genera nuevas preguntas, nuevas inquietudes, nuevos encuentros, estamos frente a un cambio; si restaura un supuesto orden perdido, estamos frente a un falso problema, ya sea entendido como déficit o como falta. Los problemas nos dan la posibilidad de experimentar variaciones en los modos de percibir, sentir, actuar y pensar, variaciones que no serán juzgadas moralmente -si están bien o mal- sino desde la experimentación.

“¿Qué sería experimentarlo? Sentir-pensar sus mutaciones. El sentir no es mero sentimiento personal. Sentir es apreciar las resonancias sensibles. Apreciar sin juicio, apreciar más allá del bien o del mal. Apreciar es otorgar valor al mundo de las afecciones y seguir las pistas de sus consecuencias. Tarea que lejos de cualquier pasividad exige un trabajo de sutil escucha”⁴.

Entender los problemas como la creación de algo nuevo no debe confundirse con el imperativo mercantil de ser creativas/os: creatividad es crear formas de existencia que piden hacerse un lugar, que insisten para existir, que demandan de un cuerpo colectivo dispuesto a alojar a la extrañeza que acontece en la regularidad de una institución, ya no como obstáculo a eliminar sino como diferencia que nos pide replantear(nos) el juego y volver a tirar los dados.

Muchas veces las escuelas nos plantean el problema de la presentación del buzo de egresados en 5.º año. Práctica en la que los y las adolescentes se juntan, celebran, toman alcohol, y luego llegan a la escuela sin dormir, muchos de ellos alcoholizados.

Podríamos preguntarnos: ¿la presentación de buzos es un problema?. Para saber si se trata de un falso problema o un problema debemos poner la atención en si prevalece la idea de restituir un orden perdido, negando lo que acontece. O si se inventan nuevas respuestas que modifiquen la situación, e incluso modifiquen el problema en sí, abriendo otras posibilidades impensadas hasta el momento.

En un espacio que compartimos con varias escuelas, cada una contó cómo pensaba el problema y qué hizo al respecto. En estos ejemplos intentaremos registrar afectaciones y seguir las pistas de las consecuencias de sus estrategias. Son las consecuencias de las estrategias puestas en juego, las que nos dan señales de por dónde continuar.

3. Gilles Deleuze, *El bergsonismo*. Buenos Aires, Editorial Cactus, marzo 2017

4. Silvia Duschatzky *“La potencia de la escuela está en sus problemas”*. Publicado en *ElSigma.com*

Una escuela decidió la prohibición de la presentación del buzo. ¿Qué efectos tuvo esa prohibición? Los/as estudiantes estuvieron todo el año reticentes, enojados, sin ganas de participar en ninguna propuesta de la escuela. El vínculo entre adultos y jóvenes quedó lastimado, y todo el año fue muy difícil trabajar con ese curso. Muchos hermanos de esos/as estudiantes, que también asistían a la misma escuela, manifestaban su malestar de diversas maneras.

Otra escuela contó que se juntaron y acordaron normas que encuadraran esa presentación de buzos. ¿Qué efectos tuvo? Nadie las respetó, y los adultos se mostraban muy fastidiados con esa respuesta. Cuando preguntamos cómo se consensuaron esas normas, la escuela nos contó que las decidió unilateralmente, sin escuchar propuestas por parte de los estudiantes. Se intentó darle un orden al caos, pero no se tomó en cuenta la voz de las y los estudiantes. Y hasta ese momento no habían registrado que el acuerdo había sido una imposición unilateral, y no un acuerdo construido por todos.

Otra escuela se reunió y pensó cómo podría sostenerse esa práctica pero bajo una lógica de cuidado, y allí nació la idea de realizar un campamento donde se presentarían los buzos. Nos contaron que en ese campamento pasaron un montón de cosas vitales además de la presentación y además nadie se alcoholizó. Esa experiencia dio lugar a otros proyectos, que se llevaron adelante a partir de las inquietudes que salieron allí. Hubo un trabajo previo que ellos describieron como arduo, pero estaban contentos y sorprendidos con lo que pasó después. Podríamos pensar que a partir de una singularidad que surge, y luego de varios intentos fallidos, decidieron darle lugar a esa expresión que vino de parte de los y las estudiantes y que sorprendió porque no tenía nada que ver con lo que la escuela esperaba que sucediera dentro de ella. Sin embargo, en esta apuesta, se le hizo un lugar a eso nuevo que aconteció y se repensaron prácticas, roles y posibilidades. A diferencia de los intentos que buscaban restablecer el orden perdido, que desaprovecharon la posibilidad de que se produjera un encuentro con los/as estudiantes en su último año de cursada. En esta escuela, ese encuentro fue habilitado por una cultura institucional de cuidado que puso como protagonista a los y las jóvenes, les dio lugar a sus expresiones, llevó a los adultos a pensar y crear otros espacios para lo nuevo que allí aconteció, multiplicó los efectos haciendo de la presentación del buzo un portal a nuevos proyectos, favoreció a la dinámica del grupo e hizo de la escuela un lugar más querido y respetado por los y las estudiantes porque recibieron respeto y escucha de los adultos. Crearon nuevas relaciones, en lugar de insistir con que nada pase, aun cuando ya estaba pasando.

Este ejemplo no es a modo de receta, sino una invitación a habilitarnos a pensar y a inventar otros posibles. Demanda tiempo; atención; colaboración; pensamiento; permeabilidad. Demanda lo mismo que un proceso de aprendizaje.



Géneros y Consumos

“Ya comprendo la verdad/ estalla en mis deseos/ y en mis desdichas/ en mis desencuentros/ en mis delirios/ ya comprendo la verdad/ Ahora/ a buscar la vida”.

Alejandra Pizarnik.

“Escribo para todas las excluidas del gran mercado de la buena chica, pero también para los hombres que no tienen ganas de proteger, para los que querrían hacerlo pero no saben cómo, los que no son ambiciosos, ni competitivos...”

Virginia Despentes

En otro apartado hemos hablado sobre la importancia que tienen las representaciones sociales al momento de pensar los consumos problemáticos y su incidencia en las estrategias de prevención. Ahora proponemos un ejercicio similar, focalizando la reflexión en la perspectiva de género¹; es decir, poder pensar qué representaciones tenemos sobre los géneros y cómo éstas inciden en nuestras estrategias de prevención de los consumos.

El sistema de género en nuestra sociedad es comúnmente pensado como binario, heteronormativo y ancla la **“verdad”** de los cuerpos en el sexo, homologando sexo y género. Por eso es importante separarlos, y entender el género no como algo sustancial, sino relacional, en constante construcción y transformación. El género funciona como una matriz de pensamiento y organización social de la sexualidad. Esto hace que atraviese todos los aspectos de la vida de las personas, con lo cual también atraviesa los consumos.

Los comportamientos que responden a lo socialmente esperado se nos presentan como naturales y universales, esto no deja ver la construcción social que hay detrás de ellos. Históricamente, se ha presentado la masculinidad asociada a lo público, al uso legítimo de la violencia, la fuerza, etc. Y, en cambio, a la femineidad asociada a la sensibilidad, la fragilidad, el cuidado, la pasividad, la esfera de lo privado. Esta distribución de espacios y roles no es natural, ni universal, ni eterna. No son atributos biológicos, sino construcciones sociales. Esto es lo que viene a decirnos el concepto de género.

1. Introducir la perspectiva de género significa tener en cuenta, de manera sistemática, que mujeres, varones e identidades no hegemónicas (lesbianas, gays, transexuales, transgéneros, travestis, intersex, bisexuales, queer) responden a diferentes condicionantes y que, por lo tanto, la comprensión de la realidad requiere un análisis de estos aspectos y factores por separado, pero también en su relación. Es necesario analizar los estrechos vínculos que existen entre los factores que condicionan a cada género de manera simultánea; esto implica entender el género como un sistema dentro del cual se definen los lugares que debe ocupar cada uno en una sociedad y la relación que se establece entre ellos. Esa relación se da bajo el sistema de poder llamado patriarcado, donde el hombre ocupa un lugar de privilegio, en desmedro de todo aquello que no sea la masculinidad hegemónica.



¿Cuánto de lo que pensamos respecto de un consumo se debe a los estereotipos de género que portamos y cuánto al consumo en sí mismo? Reflexionar sobre esto se nos vuelve necesario para detectar prejuicios y valoraciones que ejercemos sobre quienes no se adecúan a las normas y mandatos esperados. Además nos permite pensar otros modos posibles de existencia, menos sometidos y también menos violentos, evitando asimismo ejercer una doble estigmatización: la que se da por consumir y la que responde a las expectativas que cada género debe cumplir.

Poder visibilizar cómo se relaciona consumo y género nos ayudará a pensar estrategias más asertivas y respetuosas de la singularidad de cada persona, entendiendo que no se espera lo mismo de varones que de mujeres ni se percibe del mismo modo lo que cada uno hace.

Lógica de riesgo, lógica de cuidado

El consumo, desde una mirada compleja, está asociado a varias representaciones. Entre ellas a la representación de riesgo y de cuidado que se construye socialmente, y esto también está atravesado por la matriz de género. El concepto de riesgo juega aquí un papel importante, ya que representa uno de los medios más apropiados para demostrar rasgos que caracterizarían –según el imaginario– a quienes buscan una identificación de varón. La aceptación del riesgo es una actitud que se cultiva en los varones desde su más temprana edad y forma parte fundamental de su socialización. Mientras que en el caso de las mujeres, lo que se fomenta es precisamente lo contrario, algo totalmente acorde con la idea de un cuerpo vulnerable que debe ser objeto de cuidado, al mismo tiempo que las ubica como las encargadas de cuidar a todos. Alejarse de lo sensible, por ser considerado del ámbito de lo femenino, colabora a que los varones se impliquen en todo tipo de actividades que son de *riesgo*.

Por eso, no suele sorprender que los varones estén más implicados que las mujeres en actividades delictivas, imprudentes, peligrosas, agresivas, etc. En cambio, cuando las mujeres se apropian de algún comportamiento masculino, ahí sí es motivo de debate y no se considera natural, se lo magnifica, se lo lee como un desvío de su **“esencia”**, etc.

Esto contribuye a que se perciba más preocupante el consumo en las mujeres que en los varones: suele ocurrir que una familia esté más preocupada por el consumo de su hija que de su hijo. Pero, ¿por qué? Sin duda responde a las expectativas que tenemos de la representación de mujer y de varón. Es decir, una mujer que consume alguna sustancia psicotrópica no es vista del mismo modo que un varón que también lo hace: *“Si ella bebe es culpable, si él bebe es justificado”*. En ese acto, ellos practican la lógica en la que se los educa. En cambio, ellas estarían traicionando la lógica de cuidado de las que son destinatarias.

La mujer que bebe alcohol o consume alguna sustancia –sobre todo si es ilegal– es percibida más fácilmente como una persona promiscua, una **“presa fácil”** de conquistas sexuales, que puede ser más vulnerable a padecer abusos o maltrato y, si esto sucede, dichas valoraciones mini-

mizan la gravedad de la agresión, culpabilizando a la mujer. En algunos casos se la puede llegar a *responsabilizar* del abuso sufrido, arguyendo que se encontraba en un estado que **“no es propio de una mujer”**. Desde estas miradas que reproducen los estereotipos de género, el abuso es visto como la consecuencia de una actitud de riesgo que las mujeres mismas han provocado².

Curiosamente, la situación en los varones es inversa, ya que desde el estereotipo de varón, el estado de embriaguez puede justificar sus actos, fincando la responsabilidad última en la sustancia consumida y no en su propio comportamiento. Esta es una forma de desresponsabilizar a los varones frente a lo ocurrido, ya que encuentran una justificación –o al menos un atenuante– a la hora de valorar sus actos de abuso (ibid.). Lo que en ellos es un valor, en ellas se vuelve un disvalor.

Esta lógica, al asignar a las mujeres el cuidado y a los varones el riesgo, considera al consumo de cierto tipo de sustancias como una desviación de lo que se espera de ellas, mientras que en los varones esto se interpreta como una actividad propia de su sexo. A tal punto que, en caso de no hacerlo, es posible dudar de su hombría, la cual se sostiene también en las representaciones que portamos sobre lo que es ser un varón, y la lógica de riesgo que los atraviesa para constituirse como tales. Las representaciones que tenemos de cada género, si no son cuestionadas, producen y refuerzan estigmas que pesan con más fuerza sobre las mujeres cuando se trata de consumos problemáticos. Por eso, vemos que en el caso del consumo de ciertas sustancias, las mujeres son percibidas como si estuviesen menoscabando su femineidad, mientras que los varones son vistos como poniendo en valor su masculinidad.



Mujeres y consumo

Ya dijimos que un consumo problemático en una mujer representa un reto a los estereotipos culturales y sociales definidos como expectativas aceptables o normales en relación a la femineidad –ser controlada, sumisa, guardiana de la moral y los valores sociales–. Pero, ¿qué efectos tiene desafiar esos estereotipos? Las mujeres que usan drogas ilegales son rechazadas doblemente, por acercarse a la ilegalidad pero, también, por incumplir sus roles tradicionales como mujeres.

En lo privado, una mujer con consumos problemáticos puede ser vista como una mala madre que no cuida a sus hijos o una esposa irresponsable que no considera las necesidades de su marido. En lo público, generalmente es percibida como fuera de control de su situación doméstica y/o laboral, y también como una mujer no confiable. En estas percepciones solo hay juicios, estigmatización y ninguna posibilidad de saber qué le pasa a esa mujer que atraviesa un posible consumo problemático. Allí las representaciones asociadas a lo femenino impiden generar empatía y solidaridad para con ella.

Por otra parte, las expectativas familiares respecto de sus roles de género son mantener el equilibrio emocional y la armonía afectiva, quedando en posición de receptáculo de los afectos desbordantes y promoviendo que aquellas mujeres con síntomas de ansiedad, tensión o enojo hacia sus condiciones de vida sean consideradas pacientes de una enfermedad que debe ser medicada. En estos casos, los psicofármacos aparecen muchas veces como la solución a esa sobreexigencia, esa desigualdad en las responsabilidades y tareas. Sin embargo, lo que se visibiliza es esa rigidez en la distribución de roles que sobrecarga a las mujeres, y las ubica como las únicas responsables del cuidado. Esto puede producir un malestar que suele promover algún tipo de consumo. Y este puede tornarse problemático.

Es común ver que las mujeres que atraviesan alguna situación de consumo problemático no cuentan con la misma comprensión, oferta de ayuda y acompañamiento familiar que los varones. Incluso, en algunos casos, vemos oposición explícita de sus familiares y/o pareja para que reciba algún tipo de atención, posiblemente para evitar hacer pública una problemática socialmente inaceptable en ellas. Al mismo tiempo, para evitar ser estigmatizadas, tienden a ocultar su problema, no pedir ayuda o postergar el pedido, ya que al asistir a un centro de ayuda probablemente se enfrentarán a los obstáculos y prejuicios que hemos descrito.

Varios estudios demuestran que la situación de los dispositivos de atención es muy desigual para varones y mujeres. La producción de saberes y estrategias de abordaje se realiza desde una perspectiva masculina, con lo cual se desconoce mucho de las especificidades que asume la problemática en las mujeres, ya que los dispositivos de producción de conocimiento continúan siendo androcéntricos.

Varones y consumo

Las definiciones de *lo* masculino y *lo* femenino dependen la una de la otra. Hemos visto algunas características que se han atribuido específicamente a lo femenino, pero sucede distinto con lo masculino. La enunciación de lo masculino ha sido definida en *oposición* a ciertas características que lo acerquen a la definición de lo femenino. Es decir, a partir de desligarse de todo lo que esté relacionado con las mujeres o con varones que posean características femeninas. Si bien existen diversos modelos de hombre, no es menos cierto que existe lo que se ha denominado el *modelo hegemónico de masculinidad*, que representa el modelo de hombre más extendido, mayoritario y más ampliamente asumido de una socie-

2. Altell, G. y Plaza, M. (2005). *Abuso de alcohol y violencia doméstica desde una perspectiva de género*.

dad, el modelo *dominante*.

Asumir este modelo representa una gran exigencia para los varones, puesto que su mayor temor es que se descubran sus “**debilidades**”, es decir, sus diferencias con un modelo de hombre que se caracteriza por su poder, su fuerza, su capacidad de control, su resistencia, su superioridad en cualquiera de sus modalidades, etc. Sin duda, pocos o ningún varón puede corresponder totalmente a ese modelo omnipotente, lo cual los lleva a someterse a todo tipo de pruebas, para demostrar su hombría o para conquistarla, en muchos casos incluso poniendo en riesgo su salud y su vida.

Para entender la gran dificultad que esto representa, debemos entender qué conjunto de sentidos se construyeron alrededor de la idea de hombre y cómo se definen las relaciones entre varones, así como las características que definen los espacios masculinos. Ciertos patrones de socialización transmitidos en la población masculina –desde la infancia y en la juventud– han abonado un sistema de creencias que vuelve a los varones un grupo social altamente vulnerable y expuesto a prácticas no saludables, en el que se silencian los sentimientos propios para no mostrarse vulnerable y el auto-cuidado se encuentra prácticamente inhibido.

Por ejemplo, el consumo de alcohol en los varones tiende a ser extremo o problemático y las diferencias, en la modalidad de consumo entre varones y mujeres tienden a aumentar cuando se concede un mayor valor a:

- ➔ *el dominio masculino*
- ➔ *la afirmación sexual masculina*
- ➔ *la relación entre riesgo y masculinidad*
- ➔ *y la desresponsabilización (en lo que se refiere a lo doméstico o familiar).*

Cada una de estas variables, funcionan como motores que movilizan la modalidad que suele adquirir el consumo en los varones: por ejemplo, ver quién tiene más aguante tomando, manejar alcoholizados, ser justificados de sus actos si están bajo efecto del alcohol, etc.

Si el consumo de drogas no supusiera un medio ideal para los jóvenes de demostrar su virilidad, ¿el consumo de drogas entre mujeres y varones estaría mucho más equilibrado? De hecho, se demuestra que cuando las drogas no presentan estas características, las mujeres incluso aventajan a los hombres en su consumo, como es el caso de los psicofármacos.

Contrariamente, podemos decir que las mujeres, en general, se sienten mucho más concernidas por su cuerpo y su salud, sin duda fruto de una socialización que las convence de la vulnerabilidad de sus cuerpos. Ve-

mos que, incluso cuando consumen, no suelen mostrar actitudes tan extremas y peligrosas para su salud, como bien demuestran las estadísticas y los estudios cualitativos³. Únicamente cuando las mujeres adoptan comportamientos masculinos para ocupar espacios –que históricamente les han sido negados, y que fueron diseñados por los hombres– también empiezan a adoptar actitudes de *riesgo*.

Nuevos patrones de consumo

Los nuevos patrones de consumo que están apareciendo en las mujeres pueden explicarse por los cambios que ha sufrido el lugar que ocupa la mujer en la sociedad, y por los nuevos modelos de consumo. Las mujeres se han ido introduciendo paulatinamente a espacios y actividades que antaño estaban limitadas a los hombres, y esto ocurre sin que por ello hayan ocurrido cambios sustanciales en lo que se refiere a la manera en que estos espacios y actividades se conciben, de manera que las mujeres han tenido que ir adaptándose a espacios y valores asumiendo los modelos masculinos. Beber, consumir ciertas sustancias y comportarse de cierto modo, son actividades que han servido, y sirven, a las mujeres para ocupar ciertos espacios. Y lo han hecho adaptándose a las características previas a su incorporación, es decir, siguiendo las pautas masculinas preimpuestas.

Sin embargo, el argumento de que las mujeres consumen más porque están adoptando modelos masculinos, es un reduccionismo y puede tener interpretaciones arriesgadas y contraproducentes. Efectivamente, puede ser un argumento que se presente, precisamente, para ejemplificar los efectos negativos de los cambios en la posición y estatus de las mujeres, abogando por un retorno a antiguos valores, ya que pareciera que estos preservaban a las mujeres de caer en este tipo de consumos. En este sentido, cabría preguntarse por qué la preocupación no es la misma por los hombres.

Si asumimos estas premisas nos deberíamos preguntar ¿por qué las mujeres necesitan adoptar comportamientos masculinos para introducirse en el ámbito público? Pero, sobre todo, nos debemos preguntar en primer lugar ¿por qué los hombres han adoptado este tipo de comportamientos? Este aspecto podría ser explicado por todo aquello que define la masculinidad y el ser hombre. Masculinidad hegemónica que se afirma en la negación de lo vulnerable, la sensibilidad y la empatía. Dimensiones afectivas fundamentales a la hora de pensar en el cuidado de sí mismo y de los otros/as.

Los antiguos valores que se presentaban como positivos para las mujeres, en realidad invisibilizaban sus consumos problemáticos. Pensar que la mayor presencia de mujeres en espacios públicos es causa del au-

3. Ver estadísticas en : http://www.drogasgenero.info/wp-content/uploads/3_drogas_y_genero-1.pdf

mento de consumo, ubica su libertad como causa de la problemática. Y ese es un argumento que, lejos de pensar en la salud y bienestar de las mujeres, va en su detrimento.

Paralelamente, sería necesario que los varones encuentren nuevos valores, esos que al haber quedado solo en el lado de lo femenino imposibilitan que también ellos encarnen las lógicas de cuidado tanto para con ellos como para con los/as otros/as.

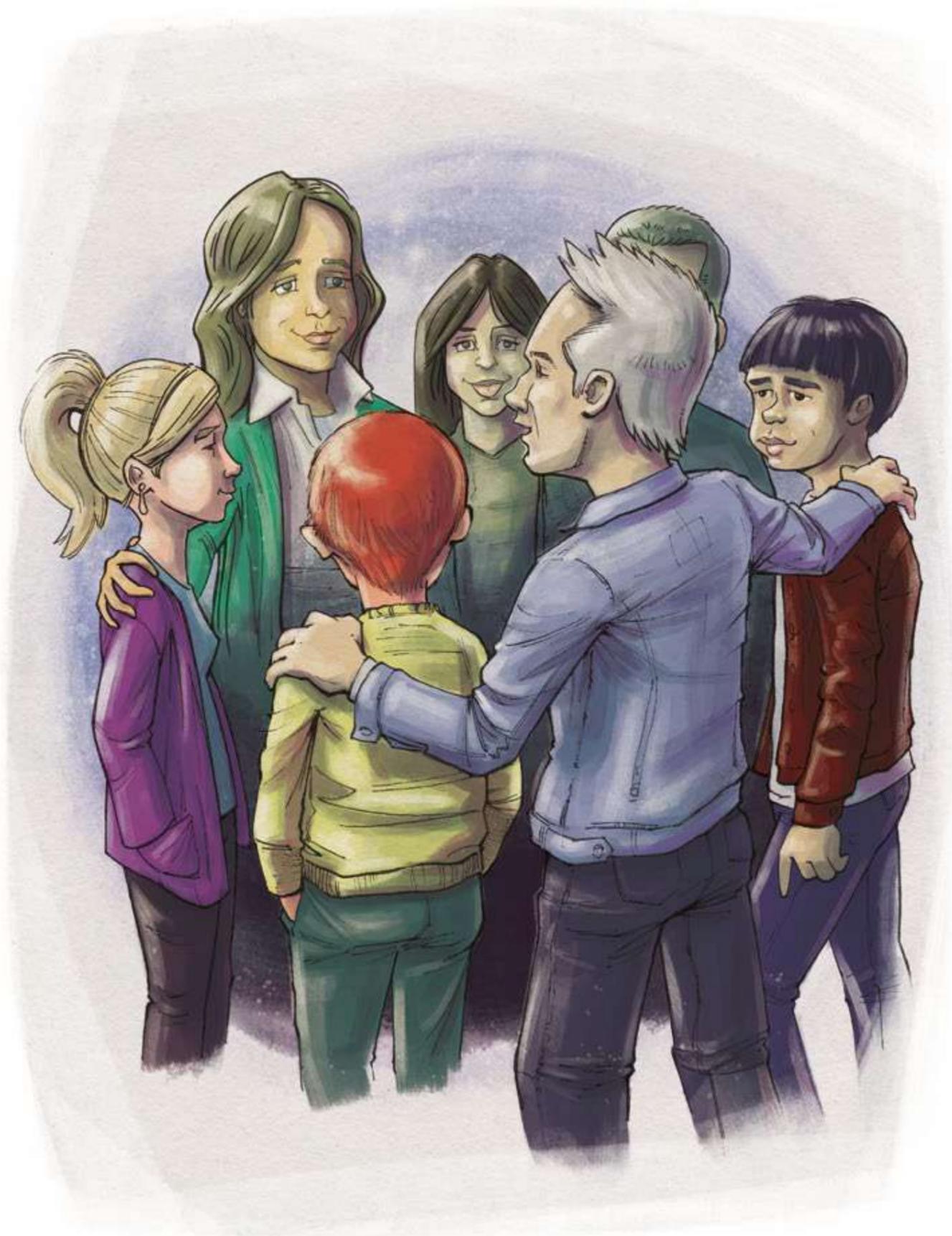
Este material propone la cultura institucional del cuidado como la estrategia fundamental de una institución que quiere pensar y trabajar en clave preventiva, pero es fundamental que a ese cuidado no se lo piense como exclusivo de las mujeres, sino de todos los actores de la comunidad educativa. Producir dicho movimiento se vuelve altamente preventivo, porque le quita el peso a las mujeres de ser las únicas responsables de cuidar, lo que les dará más espacio para cuidarse a sí mismas, a la vez que contribuye a educar masculinidades que puedan construirse como cuidadores de sí, de los otros, y como sujetos sensibles que también pueden recibir cuidados.

Hasta aquí un pequeño recorrido de cómo los estereotipos de género refuerzan las condiciones y probabilidades de atravesar un consumo problemático, y obturan la posibilidad de generar empatía y solidaridad con quien esté atravesándolo. Estereotipos que presentan solo dos opciones de ser, varones o mujeres heterosexuales, arriesgados o cuidadoras. Estereotipos que invisibilizan las múltiples existencias y las identidades no hegemónicas. Por eso, desmontarlos, reflexionar sobre los roles impuestos y cuestionarse sobre la posibilidad de transformarlos, habilita otras maneras de ser, de sentir, de pensar y de vivir.

Justo en una etapa de la vida donde los adolescentes están redefiniendo cómo quieren ser, puede ser un gran alivio saber que no es obligatorio ocupar lugares de opresión, violencia y malestar.



Prevención





La prevención de los consumos problemáticos

Durante mucho tiempo se ha pensado la prevención de los consumos problemáticos como un asunto de especialistas, entendiendo el problema de diferentes formas: sería asunto de agentes de la justicia, de expertas/os en toxicología, de profesionales médicos o psicólogos/as, de operadoras/es sociales, etc.

Cada uno de estos paradigmas preventivos trae consigo una concepción y una mirada sobre los consumos y la prevención que determina su proceder: si el problema es la ilegalidad, hay que perseguir y castigar; si el problema es la droga, hay que combatirla y declararle la guerra; si el problema es un trastorno personal, hay que realizar tratamientos especializados; si el problema es la falta de información, hay que informar.

Cada uno de estos abordajes tiene una mirada muy parcial sobre la temática, lleva adelante una práctica que se realiza de manera aislada y deja afuera a actores fundamentales, porque aleja la posibilidad de involucramiento y participación de los **“no especialistas”**, es decir, tanto de los sujetos en situación de consumo como del resto de la sociedad.

... la prevención de las problemáticas asociadas al consumo implica la reconstrucción del lazo social, la restitución de derechos y el fortalecimiento de proyectos de vida ...

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 comprenderlo y abordarlo, ya que son múltiples los factores que se ven involucrados. Se trata de un fenómeno dinámico y multicausal que exige un abordaje integral, equilibrado y multidisciplinario. Y que requiere, a su vez, de una responsabilidad común y compartida, y una mirada que incluya a la persona y a la diversidad sociocultural del lugar en donde vive.

Por ello, desde la perspectiva de salud colectiva y el abordaje integral que adopta SEDRONAR, la prevención de las problemáticas asociadas al consumo implica la reconstrucción del lazo social, la restitución de derechos y el fortalecimiento de proyectos de vida insertos en una trama comunitaria. Se trata de tejer redes de relaciones y construir espacios institucionales para promover la salud, desde un enfoque que la valoriza reflexionando acerca de las características del contexto sociocultural, la prevención, la circulación de significados y representaciones sociales.

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. Para ello, es fundamental el respeto de los saberes y particularidades de cada territorio, haciendo hincapié en la interdisciplinaridad y la intersectorialidad, y apelando al consenso de los actores en su conjunto. La comunidad es, de este modo, sujeto (y no objeto) de prevención. Y la prevención se entiende como el *“conjunto de esfuerzos que una comunidad pone en marcha para reducir de forma razonable la probabilidad de que en su seno aparezcan problemas relacionados con los consumos de drogas (y alcohol)”*.

Reconocemos y potenciamos entonces que TODAS/OS PODEMOS PREVENIR. Jardines, escuelas, clubes, organizaciones sociales, centros culturales, grupos de vecinos, iglesias, murgas, espacios para el deporte y la cultura en general, todos/as y cada una/o formando un entramado social de cuidado y de oportunidades para construir proyectos de vida significativos. Por ello, para que nadie quede afuera, la inclusión es el objetivo al que apuntan todas las acciones preventivas y, a su vez, es el recurso y la herramienta preventiva fundamental. Pensar en términos de complejidad implica tener presentes los aspectos saludables de aquellos contextos y ambientes que son favorecedores de encuentros, es decir, aquellos espacios y tiempos que dan lugar a que se forme un nosotros. Aquellas prácticas preventivas que están ahí presentes en cada nueva ligadura, en cada acto creativo, en cada deseo vital, en cada esperanza, en cada juego.

¿A qué llamamos prevención?

El significado más común de prevenir es **“llegar antes”**. El ideal preventivo alberga la ilusión de poder actuar antes de que algo suceda, de poder evitar que ocurra, pensar que podemos controlar algo indeseable; sin embargo, este ideal se topa con algunas realidades que hacen necesario repensarlo.

Por un lado, no podemos llegar antes de lo que nos impone la sociedad de consumo: buscar a través de un consumo la solución rápida e individual para realizarse, para procurarse placer, para aliviar un sufrimiento o para tramitar diversos problemas. No podemos **“evitar”** vivir en la época que nos toca, con sus valores y mandatos.

Por otro lado, si bien queremos prevenir los consumos problemáticos y las adicciones, queremos evitarlos y queremos llegar antes de que ocurran, sucede que muy pocas veces podemos evitar que algo pase, muy raramente controlamos una situación. Sobre todo porque la vida es compleja, heterogénea y cambiante. La vida es eso que nos pasa. Difícil de asir. Podemos informar, podemos advertir, incluso podemos prohibir, pero se ha demostrado que eso no evita que algo suceda. ¿Por qué? Porque estas medidas, que pasan por el plano de lo racional y de lo infor-

1. Comas, D., Arza J., “Niveles, ámbitos y modalidades para la prevención del uso problemático de drogas”, en Grup Igia y colaboradores, Contextos, sujetos y drogas: un manual sobre drogodependencias, Ajuntament de Barcelona y FAD, Madrid, 2000, pág. 263.

mativo, no alcanzan para prevenir dado que tienen poco que ver con la complejidad del plano afectivo, sensible y existencial que está en juego en los consumos problemáticos, ese plano en el que está comprometida la vida misma, no solo la salud del cuerpo.

Si hay consumos en la escuela, podemos controlar que una sustancia no ingrese al establecimiento, pero eso no quitará el deseo o la necesidad de consumirla, no hará desaparecer el consumo. Porque el control de la sustancia no hace nada -porque no sabe hacer nada- con el dolor, con la soledad, con la vulnerabilidad o con la vivencia que está empujando hacia un consumo. Y no sabe hacer nada con el sentido o el mensaje que ese consumo puede portar y quiere dar dentro de la institución.

Por último, queremos atender al efecto sobre los cuerpos que conlleva esta manera de pensar la prevención como control, como anticipación efectiva y como evitación total. Porque ¿cómo se sostiene una posición así, cómo se vive en el cuerpo y en las maneras de relacionarse con otros? Se trata de un estado de alerta. De la inminencia de un peligro. De un modo de vincularse -con quienes queremos cuidar- desde la desconfianza.

Entonces, ¿cómo pensar la prevención desde un lugar más potente y efectivo que el del mandato de la evitación y del control?

Podemos pensar la prevención como el conjunto de acciones y estrategias que parten, en primer lugar, de reflexionar, analizar y pensar las condiciones que produce una determinada realidad, situación o problema. Prevención como el hacer y el pensar que parten de la posibilidad de preguntarnos ¿qué condiciones hicieron y hacen posible este consumo, esta situación difícil en la escuela, esta manera de consumir en adolescentes y jóvenes? Si nos paramos desde este lugar, ya estamos pudiendo prevenirnos -a nosotras/os y a nuestras estrategias- de la lógica de consumo que nos exige siempre intervenir sobre las consecuencias pero nunca sobre las causas -la pastilla para el dolor de cabeza lo resuelve momentáneamente, pero no se pregunta por las condiciones que lo produjeron, como podrían ser por ejemplo los conflictos familiares, grupales o barriales con que esa persona está lidiando, o el exceso de responsabilidades y tareas, o una mala postura, o una mala alimentación, o una sobreexigencia laboral, etc.-.

Si podemos pensar qué condiciones llevan a, o producen, los consumos problemáticos -siempre múltiples y heterogéneas-, pasamos a ocupar un lugar activo de educadores que pueden incidir en esas condiciones, tanto para poder tomar una distancia crítica de ellas, como para crear otras nuevas. Prevenir, así, se trata de analizar las causas para crear otras causas, de inventar nuevas condiciones de posibilidad para la vida, de ofrecer otras alternativas a los valores y mandatos que llevan al consumo como único modo de vivir, de elaborar estrategias de acompañamiento para que una sustancia no sea lo único en la vida de alguien. Para que una vida no necesite perseverar a través de un consumo, para que no sea una sustancia -o cualquier otro consumo- en la vida de alguien lo que le “deje poder”, lo que le permita hacer algo o seguir viviendo. Prevenir, entonces, no se trata tanto de llegar antes sino de estar ahí: **prevenir es intervenir, o sea, hacer venir algo que no estaba.**

Ya no es un dolor de cabeza que nos quitaremos con alguna sustancia, sino que pondremos cabeza para pensar esas molestias, dolores, padeceres, imperativos. Crear nuevas condiciones de posibilidad habilita nuevas situaciones. Las vidas buscan expresarse y pueden hacerlo por los caminos que ya existen, pero esos caminos a veces quedan angostos, están cortados, son solitarios o están superpoblados. La prevención puede ser crear los caminos para que la vida pueda expresarse de otra manera cuando los caminos ya pavimentados no la dejan pasar... Dejar pasar la vida es hacerle un lugar a todo lo que ella implica. Porque si algo de ella no puede tener lugar, no puede expresarse, no puede conectar, entonces queda coartada, impedida, imposibilitada, reducida. Prevenir es abrir espacios, posibilidades, oportunidades, variaciones.

Para profundizar sobre las representaciones que tenemos como educadores en esta temática, sugerimos leer los siguientes materiales teórico-metodológicos: Orientaciones para el abordaje de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones², Proyectos preventivos integrales: Mediaciones teórico metodológicas para las comunidades educativas³, y Orientaciones para la intervención en situaciones de consumo de sustancias en la Escuela⁴.

¿Desde la escuela?

En la escuela se entablan relaciones con la sociedad, con el mundo y con la vida. Es uno de los pocos espacios públicos donde se produce comunidad, donde se construye lo público, lo de todas/os. Y la escuela es, sobre todo, lazos: entre estudiantes, entre adultos, entre estudiantes y adultos. Tramas vinculares que pueden ser profundamente significativas: algo más que calendarios, algo más que contenidos, que didáctica o que currícula. La escuela como posibilidad de que acontezcan encuentros.

Las propuestas y actividades de la escuela son organizadores que pueden dar sentido a la vida cotidiana de los estudiantes, y así hacer la vida más deseable. Quien encuentra un sentido en la vida, quien encuentra más deseo en el estar viviendo, tiene menos riesgo de que un consumo se vuelva problemático o se torne el centro de su vida. Cuando el consumo se vislumbra como única posibilidad, la escuela puede ofrecer alternativas existenciales: espacios y tiempos donde los y las estudiantes puedan sentir que importan para alguien, que hay un otro significativo que los convoca, que los necesita para llevar adelante una clase, una actividad, un proyecto.

En la escuela, es posible profundizar una forma de trabajo que promueva el acompañamiento de las/os estudiantes por medio de una

² <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-orientacionparaelabordaje.pdf>

³ <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-proyectos-integrales-preventivos.pdf>

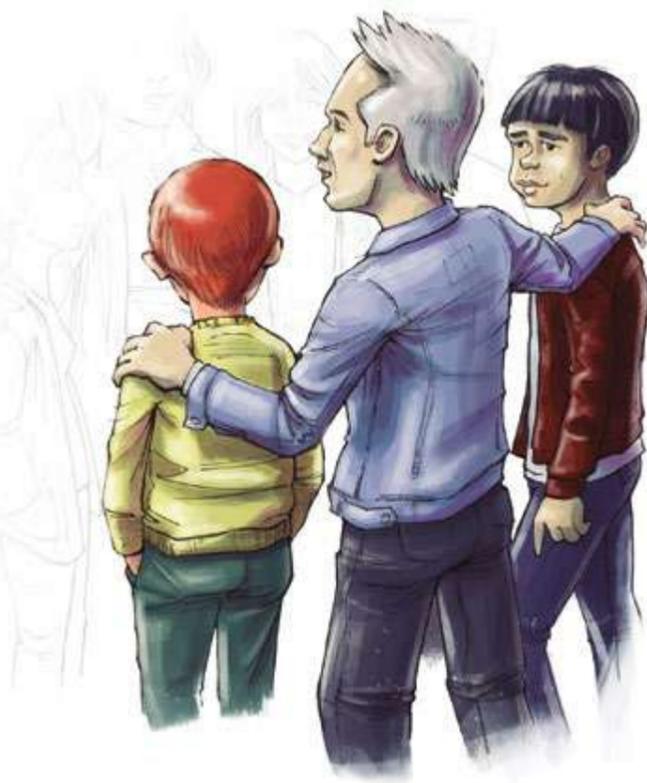
⁴ <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-orientacionparalaintervencion.pdf>

mirada adulta de reconocimiento y de ternura. Una mirada y una manera de estar en la escuela que potencien la construcción de vínculos de confianza y afecto, de esos que enriquecen el clima de encuentro y que generan a su vez mayor confianza, pertenencia y solidaridad. Se trata de poder construir y fortalecer, entre todos/as, tramas de cuidado.

Tramas de cuidado en la escuela que puedan rivalizar con la lógica de consumo, que se le opongan de modo contracultural. Que, ante el tiempo de la inmediatez y de la novedad, ofrezcan tiempos distintos que permitan procesos, que alojen vaivenes que dejen huellas para hacer experiencia. Que, a la lógica del rendimiento, del éxito y de los resultados, le opongan la posibilidad de equivocarse y así también aprender, con otras/os que acompañan sin dejar solo/a. Que, ante el aislamiento y los lazos sociales deteriorados, promuevan prácticas solidarias y lazos comunitarios desde la construcción de proyectos compartidos. Que, ante la diversión y el todo bien como única afectación posible, habiliten el paso por la diversidad de estados sensibles por los que se puede atravesar. Que, ante el imperio de la novedad, promuevan la actitud problematizante, el poder hacerse preguntas y el tomar distancia crítica sobre el mundo en que vivimos y sus mandatos.

Estas acciones no implican una ruptura ni un desplazamiento de las funciones de la escuela, sino que, por el contrario, el desafío radica en poder incorporarlas a la vida institucional y desarrollarlas desde un abordaje pedagógico. Proponemos pensar estas acciones desde una cultura institucional del cuidado: un modo de estar y de hacer escuela donde primen relaciones de reciprocidad, vínculos significativos, de afectividad, de confianza, donde se ejerza la escucha, la participación y la posibilidad de expresión.

Si educar tiene que ver con conocer el mundo y vivir en él, la escuela es uno de los pocos espacios públicos –y a veces el único– donde el mundo no se confunde con el mundo del mercado o el mundo del trabajo, donde aprender a vivir no se confunde con aprender a ganarse la vida⁵. La escuela, cuando se planta contra el individualismo, la competitividad, el tiempo del consumo y el aceleramiento carac-



5. Entrevista a Carlos Skliar, Diario La Voz, 11/06/2017.

6. Larrosa, J., "Herodes, el Ogro... y La carabina de Miss Cooper. La educación escolar como refugio (para la infancia y para el mundo)", Anales del VII Coloquio Internacional de Filosofía de la Educación, UERJ, Río de Janeiro, septiembre de 2014.

7. Larrosa, J., op. cit.

terísticos de nuestra época, ofrece posibilidades de ensanchar las experiencias posibles, de multiplicar destinos, en fin, de proteger la vida de las lógicas que achatan al mundo. Porque es entablando una relación no meramente económica y utilitaria con el mundo que la escuela puede abrir posibilidades⁶. *"Para la educación, el mundo no está ahí para ser dominado, ni para ser explotado (para ser puesto a producir), ni para ser gestionado (para ser ordenado y administrado), ni para ser consumido (para ser devorado), ni para ser transformado, sino para ser transmitido. Y para ser transmitido desde el punto de vista de su posible renovación, es decir, no en su determinación sino en su indeterminación, en su apertura"*⁷.

Y esto no se logra sola/o: se hace cotidianamente. Y se hace con educadoras y educadores que, también con dificultades e incertidumbres, deciden asumir posiciones que ofrecen sentidos sin esperar nada a cambio, posiciones que son modos de la ética, y que no tienen tanto que ver con los contenidos que se transmiten. Educadores y educadoras que, como adultos significativos, eligen la potencia de transmitir que hay cosas que valen la pena, y que valen la pena en la vida en común.



La escuela y las familias

Y aunque sea posible que cada uno de nosotros produzcamos siempre con nuestra presencia alguna perturbación que altera la serenidad o la tranquilidad de los demás, nada hay de tan perturbador como aquello que a cada uno le recuerda sus propios defectos, sus propias limitaciones, sus propias muertes: es por eso que los niños y los jóvenes perturban a los adultos; las mujeres a los hombres; los débiles a los fuertes; los pobres a los ricos; los deficientes a los eficientes, los locos a los cuerdos, los extranjeros a los nativos.

Nuria Perez de Lara

La relación tensa y en crisis entre escuela y familias no es culpa de una ni de otras, sino que se enmarca en un contexto y una época de cambios y de referencias caídas. En otros tiempos, la escuela y las familias iban de la mano y se remitían una a otra con confianza y en armonía; sin embargo, las profundas mutaciones sociales que desembocaron en nuestra sociedad transformaron a las instituciones y sus vínculos produciendo crisis, tensiones y desencuentros.

En la escuela, escuchamos frases como *“la familia no está, la familia no viene, la familia no ayuda, con esta familia no se puede, con estos pibes tampoco...”*. No se puede... ¿Cómo salir de modos de pensar que se vuelven impotentes y que producen desencuentro?

Un camino es intentando despojarnos de las ideas modelo tradicionales de familia que portamos, ideas que, por quedar apegadas a un ideal pasado, muchas veces no se corresponden con las familias reales de hoy, ni con las condiciones contextuales y epocales en la que debe acontecer la educación. El piso social y cultural cambió y produjo nuevas condiciones de vida bajo las que se formulan las transformaciones en la escuela y las familias. Estas mutaciones no siempre las reconocemos claramente, y seguimos leyendo la realidad a partir de esquemas heredados que quedaron o están quedando caducos: una figura del alumno que ya no es, o un ideal de familia que ya no corre, pero que igual sigue siendo en los deseos, cálculos y representaciones de muchos educadores.

Los cambios en las formas de vivir en familia ya no se subordinan a un patrón de referencia y se expresan en familias ensambladas, ampliadas, monoparentales, homoparentales, entre otras configuraciones que rompen con la forma tradicional de familia nuclear heterosexual de padre, madre e hijos. Los nuevos y múltiples modos de vinculación familiar se desmarcan de la estructura paterno-filial y no obedecen a la lógica de la autoridad simbólica tradicional. Pero las mutaciones sociales no acontecen solo en estas nuevas configuraciones, sino también en las familias de estructura clásica: en un mundo cambiante, inestable e incierto, *“la familia tradicional aparece desdibujada, ha perdido sus antiguos puntos de sustentación, se han venido abajo los grandes pilares que sostenían sus creencias y cimentaban los roles atribuidos a los diferentes miembros de la familia, por ejemplo: el hombre, en la figura del padre, no representa la autoridad como pilar de fuerza y poder; la mujer, en la figura de madre, no representa el amor como pilar de sumisión y abnegación”*⁸. Por eso, a la pregunta de qué es **“la familia”** hoy, conviene acompañarla del término **“familias”**, en plural.

Sabemos que querer sostener desde la escuela una relación de autoridad desde la imposición hacia las familias ya no lleva a ningún camino fructífero. *“En el pasado las familias aceptaban con absoluta confianza lo que decía y hacía la escuela, de manera que los docentes tomaban el vínculo como una relación sin cuestionamiento [...] los educadores estábamos muy acostumbrados a decir qué había que hacer y cómo se debían criar los niños. No escuchábamos las opiniones de las familias”*⁹. Sin embargo, esa relación asimétrica de autoridad, que era un supuesto y un punto de partida tanto entre adultos y estudiantes como entre escuela y familias, ya cayó. Hoy las familias no se amoldan necesariamente a los requerimientos de la escuela, así como hay pedidos y cuestionamientos que vienen también desde las familias.

Como educadoras/es, hoy la autoridad no está garantizada de antemano, ya no nos viene dada por el guardapolvo, el título o el respaldo institucional, sino por lo que hacemos. En épocas en que la autoridad está bajo sospecha, se ha vuelto parte de nuestra tarea poder dar cuenta del sentido que le damos a las acciones, a las decisiones, al qué y cómo se enseña. Dar cuenta no como **“dar explicaciones”**, sino como poder dotar de palabras y de sentido. Y esto, lejos de desautorizarnos, nos da la oportunidad de construir y legitimar autoridad frente a las familias¹⁰ –y también los alumnos–

Vínculos posibles

Pero la nostalgia de la autoridad incuestionada, paternalista y tutelar no es el único obstáculo que lleva a la impotencia, ya que hay otros modos de relacionarse con las familias, que producen distancia, competencia, acusaciones, reproches. Y es que la manera en que se convoca a una familia desde la escuela determina la manera de participar de esa familia, ya que en el tipo de vínculo está implícito qué es la familia para la escuela y qué es la escuela para la familia.

-  Cuando el vínculo es desde lo burocrático, la familia queda en un lugar pasivo, de mero receptor de información, y es tenida en cuenta sólo para firmar notificaciones, boletines, comunicaciones, encuestas. ¿Qué tipo de presencia y de colaboración podemos esperar de una familia que es ubicada como mera firma en un trámite burocrático?
-  Cuando el vínculo es desde la emergencia, la familia es llamada sólo para situaciones límite, para apagar incendios, su presencia se solicita desde la urgencia. ¿Qué tipo de presencia y de colaboración podemos esperar de una familia que es concebida como un número de emergencia al cual llamar cuando pasó algo grave?
-  Cuando el vínculo es desde la desconfianza, la familia es vista como un invasor del que hay que protegerse. Se quieren meter en la escuela, exigen explicaciones, cuestionan, proponen: es mejor cerrarles las puertas de la institución. ¿Qué tipo de presencia y de colaboración podemos esperar de una familia que es concebida como un enemigo del que hay que defenderse?
-  Cuando el vínculo es de anfitrión-huésped, la familia queda como una invitada que tiene poco o nada para decir o hacer. Es convocada como espectadora, y su participación queda acotada a presenciar actos, obras de teatro, o participar de charlas con muy estrecha posibilidad de intervención genuina. ¿Qué tipo de presencia y de colaboración podemos esperar de una familia que es

8. Aguilar Ramos, M. C., “Familia y escuela ante un mundo en cambio”, Universidad Nacional de Río Cuarto, En línea, disponible en <https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Aguilar%20Ramos.htm>

9. Redondo, P., Entrevista, El Diari de l'Educació, 7 de julio de 2015, disponible en <http://flaco.org.ar/noticias/promover-la-participacion-familiar-en-la-escuela-fortalece-una-sociedad-democratica/>

10 Siede, I., “Sobre la relación familias-escuelas. Entrevista a Isabelino Siede”, Educación Hoy, En línea, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=xPo0hVmVmLc>

concebida como mera invitada a eventos o actividades donde casi no hay lugar para su participación?

Entonces, ¿cómo lograr un vínculo democrático que lleve a otros modos más vitales de relación? ¿Cómo apuntar a un lazo entre la escuela y las familias que sea de acompañamiento mutuo y de cooperación, y que se dé por fuera de la prescripción, de la asimetría y de la culpabilización, tanto como de la desconfianza, la urgencia, la infantilización y la burocracia?

Quizá el camino más fértil sea el de asumir que la **“armonía”** -el consenso, el acuerdo, la paz, el entendimiento- nunca ocurrirán del todo, plenamente. Aceptando esto se puede dar lugar a un encuentro más real, donde se establezca una relación de múltiples voces. Si nos despegamos del ideal de familia armónica nuclear tradicional, y nos desprendemos de tipos de vínculo que ubican a las familias en lugares impotentes y distantes, entonces se abren caminos. Porque si las familias dejan de ser las malas copias de un modelo original ideal, pasan a ser reales y singulares. Y en lugar de vincularnos viendo las fallas y los defectos de lo que debería ser, podemos fomentar modos de convocar y participar que tengan efectos potentes sobre lo educativo, que se asienten en la construcción de sentidos compartidos desde la confianza y el respeto.

Quizás a partir de mantener un espacio para conocerse mutuamente, donde el cuestionamiento de quiénes son esos otros y otras que rodean al hijo o alumno dé paso al reconocimiento recíproco que construye confianza.

Quizás a partir de un modo de convocar y recibir a las familias que habilite genuinamente la palabra, una disposición al diálogo y al intercambio desde un trabajo conjunto y horizontal -sin que por ello se desdibujen las funciones y posiciones-. Un trabajo contracultural, ya que nuestra sociedad no promueve la participación y la cooperación solidaria con responsabilidades diferentes y un objetivo común¹¹.

Quizás promoviendo la participación de las familias, entendiendo que esa participación hace al sentido de lo público y lo democrático. Se trata de que las familias *“[...] formen parte de la propuesta educativa de la escuela, que puedan opinar y proponer nuevas alternativas. Para construir democracias es esencial crear escuelas democráticas que promuevan su práctica”*¹². Participación no necesariamente como presencia física, ya que hay familias que viven lejos, que están pasando por situaciones conflictivas, o que por las condiciones de vida y de trabajo focalizan toda su energía simplemente para llegar al final del día y no pueden involucrarse activamente en la escuela; participación entonces como diferentes maneras de involucrarse y de estar vinculados con el contenido de la propuesta educativa¹³.

Quizás a partir de una cooperación que, lejos de convocar a las familias para resolver problemas que la escuela ha diagnosticado, opte por habilitar un diálogo para que todos puedan participar y pensar juntos cómo resolver los problemas comunes¹⁴.

Se trata de poder encauzar el desorden, la complejidad, la mezcla de puntos de vista y de pasiones propias del encuentro y desencuentro con las familias en el marco de la tarea educativa. Tarea que implica que hay condiciones básicas indispensables, condiciones que no son negociables, como el derecho a la educación, la centralidad de la enseñanza, el respeto por el otro, la confianza, el reconocer que el/la otro/a es diferente. Asumiendo estas condiciones no negociables, aceptando que no habrá armonía, y corriéndose de la expectativa de los ideales, se puede componer un vínculo con las familias que favorezca escenarios de enseñanza y de cuidado.

Un vínculo que desee sostener una responsabilidad adulta que se haga cargo de educar, sabiendo que esta tarea no es sin conflictos y diferencias. Un vínculo que aloje las diferencias y no que termine negociando y cediendo para evitar lo conflictivo.

Ni más ni menos que salir de la lógica de consumo (en la que participamos a veces sin saberlo, tanto la escuela, como las familias cayendo en la búsqueda de soluciones inmediatas) para pasar a una lógica de cuidado. Con espacios para el abordaje de los conflictos, pero también para la palabra y la expresión. Con tiempos que no queden atados a la urgencia y la solución, sino tiempos de incertidumbre y construcción conjunta de problematizaciones y posibles soluciones. Con diferencias respetables y necesarias, entendiendo lo propio de cada actor y respetando límites y posibilidades de cada una/o. Con el pacto de construir una autoridad conjunta, donde la palabra de la institución se apoye y refuerce en la de las familias y viceversa.



La cultura institucional de cuidado

La tarea cotidiana que se despliega en las escuelas se inscribe en una determinada cultura institucional. La cultura institucional tiene que ver con los rasgos de identidad y con los modos particulares de hacer que le son propios a una escuela, que dan cuenta de qué manera se la habita, se la vive, se la piensa y se la transita. La cultura institucional es el entramado

11. Siede, I., op. cit.

12. Redondo, P., op. cit.

13. Redondo, P., op. cit.

14. Siede, I., op. cit.

15. Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., *La cultura institucional escolar*, Troquel Educación, Serie Flacso, Buenos Aires, 1994.

que resulta de las formas de organización, de las metodologías empleadas, del carácter que tienen los vínculos, de los proyectos y los sueños de una institución. Entre sus elementos están, por ejemplo, los usos y costumbres, los criterios y normas de sanción, los valores vigentes, los prejuicios, los distintos estilos que adquiere la dinámica de las relaciones, el grado de adhesión y pertenencia de sus miembros, el estilo de gestión y funcionamiento, la manera en que se representa, se recibe y se trata a los usuarios o destinatarios, los vínculos con otras instituciones, las ceremonias y ritos, los criterios de trabajo predominantes, la filiación teórica de los integrantes, etc¹⁵.

En torno a la cultura institucional estamos invitados a reflexionar sobre las distintas dimensiones que hacen o pueden hacer de esa cultura una cultura de cuidado, que es la base de cualquier estrategia preventiva que se proponga desde la escuela. A partir de su análisis, la comunidad educativa podrá evaluar qué dimensiones están en clave preventiva y cuáles se podrían fortalecer.

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 del cuidado:



Protagonismo de los estudiantes

Adolescentes y jóvenes 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 las y los estudiantes sean protagonistas de la construcción de tramas de cuidado, respeto, escucha, promoción de derechos como base de cualquier estrategia preventiva. Este protagonismo de los/as estudiantes con eje en la participación entiende, en primer lugar, que hay un nosotros/as grupal donde se construyen lazos fundamentales. Muchas veces miramos lo grupal adolescente o joven desde una mirada devaluada que ve fallas o peligros: son **“malas juntas”**, hay **“presión grupal”**, se contagian de ideas o modelos negativos, etc. Pero adolescentes y jóvenes deben encontrarse en un **“nosotros”** diferente del mundo de los adultos. Un grupo, una banda de amigos o pares donde se ponen en juego procesos de identificación, donde se juega el ser reconocido/a por otras/os, donde tiene lugar toda una dimensión de ser con otros que no son familiares, pero que son tan importantes como la familia en la construcción de la identidad. Un nosotros donde acontece el reconocimiento de la diferencia en el encuentro con el otro como tal, un reconocimiento de la diferencia que no es indiferencia hacia el otro ni indiscriminación con el otro¹⁶.

En segundo lugar, necesitamos advertir que hay muchas formas de estar, moverse y habitar la escuela. Hay toda una expresividad que se da en formatos múltiples y superficies diversas. En adolescentes y jóvenes hay un lenguaje, una **“escritura sensible”**¹⁷ en los modos de moverse, de vincularse corporalmente, de dibujar, de bailar, pintar, garabatear, de tirarse al piso, de cantar, en donde sea (calle, patios, aulas, pasillos, baños, mesas, paredes, murales, afiches, proyectos, producciones artísticas, etc.). Gestos que son expresiones, **“un decir algo por parte de vidas que buscan hacerse un lugar, ganar su espacio, componer nuevos modos de decir, hacerles sentir a los demás, y a sí mismos, que existen y no de cualquier manera”**¹⁸.

En tercer lugar, pensamos la participación de adolescentes y jóvenes como un proceso de verdadera toma de decisiones e intervención efectiva sobre los asuntos en los que están involucradas/os. La participación, entonces, parte de la premisa de que adolescentes y jóvenes **“pueden pensar y actuar en términos de procesos, alternativas, conflictos, elaboración de planes y, por lo tanto, intervenir en la gestión de proyectos que los identifican como «destinatarios»”**¹⁹.

Sabemos que esta toma de responsabilidad sobre las cuestiones que les conciernen es un aprendizaje progresivo y colectivo, donde intervienen -y maduran- aptitudes para reconocer los problemas comunes que los convocan, para pensar y analizar su complejidad y para crear acciones y

16. Rodolfo, R., *El psicoanálisis de nuevo*, Buenos Aires, Eudeba, 2010.

17. Duschatzky, S., *Política de la escucha en la escuela*, Buenos Aires, Paidós, 2017, pp. 13-14.

18. Duschatzky, S., *op. cit.*, pp. 13-14.

19. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008, pág. 109.

estrategias que respondan a ellos.

Cuando la participación es un **“como si”** y los espacios participativos no lo son por convicción sino por deber -o como meras estrategias de enganche-, no duran ni se mantienen. No pueden sostenerse como espacios que valen la pena, que mueven el deseo, que dan ganas de estar. La participación no queda asegurada por la sola voluntad de que un espacio sea participativo, ni por enunciar que se trata de un espacio de participación. Sino que se la conquista *“con la existencia real de espacios e instancias participativas y con el sentido que adquieran las intervenciones de quienes tienen la responsabilidad de facilitarlas”*²⁰. Cuando estas instancias son genuinas, generan el deseo de apropiarse de esos espacios, de ampliarlos, de transformarlos.

Si los adultos tienen todo decidido y **“cocinado”**, desde ya que no hay lugar para la participación. Pero tampoco se trata de dejar vía libre a los estudiantes, de **“dejarlos hacer”** o **“dejarlos ser”**. Porque *“adolescentes y jóvenes no sólo precisan espacios donde se los valore y se los escuche, donde les sea posible desplegar unos intereses que otros espacios obturan o desatienden: también precisan figuras significativas que problematicen sus demandas, que las «lean», las discutan y las enriquezcan desde una perspectiva formativa”*²¹. Es necesaria una presencia y una acción pedagógicas. Hacen falta decisiones de adultos porque hay aprendizajes en juego, porque hay un proceso que toma un sentido, porque hay oportunidades de protagonismo. Decisiones que pueden partir de preguntas: ¿cómo se organizará y funcionará el grupo?, ¿qué roles habrá?, ¿serán fijos o rotativos?, ¿quiénes toman decisiones?, ¿sobre qué cuestiones?, etc.

Para que haya participación genuina de adolescentes y jóvenes, es necesario un adulto referente y responsable de decisiones e intervenciones que habiliten el hacerse cargo y la toma de decisiones por parte de los/as estudiantes. No hay participación sin un rol adulto que permita el pasaje de la iniciativa. Iniciativa que en un principio se presenta desde afuera propuesta por un adulto, hacia una iniciativa propia y colectiva de los estudiantes que produzca una gestión compartida y responsabilidad creciente. Es gracias a estas decisiones -y no a pesar de ellas- que podrá apuntalarse el camino paulatino del protagonismo de los estudiantes. A participar se aprende: supone tiempos, espacios, procesos, transiciones, afianzamientos graduales. Es tarea adulta, entonces, guiar, ofrecer sentidos, sostener propuestas y disponerse como punto de confrontación, para así promover el protagonismo, la responsabilidad y la autonomía en un proceso formativo de contenidos valiosos²².

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 y las educadoras, los directivos, los/las 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. Es afirmar a adolescentes y jóvenes como sujetos valiosos, a contramano de los supuestos y miradas que los/as niegan o las/os estigmatizan. Como referentes significativos, los adultos podemos ofrecer sentidos y ser prestadores de reconocimiento y de referencias identificatorias, a la vez que podemos constituirnos en interlocutores válidos para hablar de los consumos y promover el cuidado y la salud.

Sabemos que en la época y el mundo que nos toca vivir, la manera de ser adultos y de posicionarnos frente a adolescentes y jóvenes no es una cuestión trivial que va de suyo, sino que es un tema que nos lleva a pensar y a replantear los modos tradicionales con que nos habíamos formado. A diferencia de los tiempos líquidos que vivimos en la actualidad, en tiempos sólidos, la autoridad estaba asegurada por el hecho de ocupar un cargo. La escuela investía de autoridad al docente y con eso bastaba. Sin embargo, en nuestra época la autoridad no es un modo de relación dado de antemano, tener un rol no alcanza para que la autoridad sea eficaz y consistente.

Frente a esta realidad, un camino posible es hacer de cuenta de que la sociedad es la misma que antes, y empeñarse en que esa autoridad sólida y asegurada funcione desde el autoritarismo. Este camino lleva, tarde o temprano, a la frustración, al enojo, al cansancio. Otro camino posible, más fecundo, es el que advierte que hoy en día la autoridad se hace, se construye, se legitima a través del hacer²³. De este camino sabemos que no hay una referencia sólida o un nuevo modelo que asegure el éxito y que, en cambio, está atravesado de incertidumbres.

Tal vez una clave para situarnos en medio de la incertidumbre sea el pasaje por el desastre. **“Desastre”** quiere decir sin astros, sin referencias altas, estables e ideales que nos guíen. Y el desastre nos da a elegir entre dos vías: la de la nostalgia o la de las posibilidades. Podemos optar por quedarnos en ver y sentir el desastre de lo que ya no es ni funciona como antes, padeciendo enojo, fatiga, impotencia; o podemos hacer el intento de habitar el rol desde el des-astre, sabiendo que hoy el mundo no ofrece ni garantiza **“astros”**. Quedarnos en lo desastroso es padecer -pasivamente- que las cosas no sean lo que deberían ser. En cambio, habitar el rol desde el des-astre significa posicionarnos -activamente- sabiendo-

20. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 110.

21. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 117.

22. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 116.

23. Brener, G., *“Autorizarse en la enseñanza y el cuidado de los más jóvenes” en Miradas en torno a la democratización*, En línea, disponible en http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Miradas_Entorno_a_la_Democratizacion.pdf

nos vulnerables, sin referencias fuertes, sin necesariamente saber lo que hay que hacer, pero saliendo del par éxito/fracaso y siendo parte de un colectivo que desea pensar sus prácticas, pensar las condiciones en que acontecen y ensayar la creación de nuevas estrategias y posibilidades, expuestos y dispuestos a lo imprevisto, a lo inesperado²⁴.

Es cierto: cuando no hay certezas, nos sentimos más expuestas/os. Pero si podemos soportar ese pasaje por la incertidumbre sin caer en imposturas o durezas, tal vez esa exposición pueda habilitar experiencias, tanto en adolescentes y jóvenes como en nosotras/os. Dice Jorge Larrosa que el sujeto de experiencia es un sujeto ex-puesto. *“Desde el punto de vista de la experiencia, lo importante no es ni la posición (nuestra manera de ponernos), ni la o-posición (nuestra manera de oponernos), ni la imposición (nuestra manera de imponernos), ni la pro-posición (nuestra manera de proponernos), sino la ex-posición, nuestra manera de ex-ponernos, con todo lo que eso tiene de vulnerabilidad y de riesgo”*²⁵. Vulnerabilidad y riesgo que le hacen lugar a que algo afecte y nos afecte, a que algo pase y nos pase, a que algo suceda y nos suceda.

Pensamos la presencia significativa de los adultos y las adultas como un modo de estar en el rol que no es la currícula, o sea, como algo más que los contenidos. Porque las/os estudiantes aprenden de nuestros actos, de nuestras actitudes frente a las cosas, de nuestros gestos, de las inflexiones de la voz, de las broncas y de las alegrías. Somos ejemplo, nos escuchan y sobre todo nos miran, nos buscan como referencia²⁶. Somos -podemos serlo- referentes que se ofrecen ante la búsqueda de otras/os en construcción. Pero siendo como somos, porque no se trata de dar el ejemplo ni de ser ejemplares para que nos imiten, sino de sabernos expuestas/os, escuchadas/os y miradas/os por otros/as con hambre de hacerse un lugar en el mundo.

... si podemos soportar ese pasaje por la incertidumbre sin caer en imposturas o durezas, tal vez esa exposición pueda habilitar experiencias, tanto en adolescentes y jóvenes como en nosotras/os ...

A través de la oferta de signos y de la transmisión de herramientas de pensamiento y de acción, queremos promover que adolescentes y jóvenes puedan hacer -y no fabricarlos nosotros-²⁷. Podemos, entonces, ofrecer modos de estar cerca -por fuera de la simetría²⁸- que sean capaces de oficiar de soporte en tiempos de cambios y pasajes. Un modo de posicionarnos como adultos que soporte a las y los adolescentes en la tarea de establecer fronteras, de escudriñarlas y de traspasarlas.

24. Duschatzky, S., *Política de la escucha en la escuela*, op. cit., pág. 54

25. Larrosa, J., *“Experiencia y pasión”*, en *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, Barcelona, Laertes, 2003, pp. 165-178.

26. Becerra, M., *“El maestro quemado”*, *Revista Anfibia*, En línea, disponible en <http://www.revistaanfibia.com/cronica/el-maestro-quemado/>

27. Kantor, D., *Tiempo de fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes*, Buenos Aires, Editorial Fundación La Hendija, 2015, pág. 25.

*“La adolescencia es el momento de salir: en el tiempo, salir implica ir hacia el futuro; en el espacio, salir es ir hacia fuera, tanto materialmente como en el plano simbólico”*²⁹. Como adultos y adultas, tenemos la oportunidad de ser parte de quienes encarnan esa **“presencia otra”** que les permite el pasaje a la no dependencia³⁰, la oportunidad de oficiar de plataforma de despegue de sus proyectos de vida para que puedan afirmar un camino propio. Camino que no es fácil, y que requiere de sostén. *“Entre el extrañamiento, la desorientación, la reapropiación del cuerpo, la resignificación de los espacios cercanos y la apropiación de lo social, los/as adolescentes precisan espacios de confrontación y ruptura para construir su identidad. Esto es, una posición adulta capaz de ofrecer sostén porque ofrece acompañamiento mientras soporta la confrontación”*³¹.

Una presencia significativa de los adultos, entonces, como una ética que es una óptica³², porque es una manera de mirar a los otros. **“Dime cómo te han mirado y te diré quién eres”**. Mirarlas/os sabiendo que nuestra mirada porta prejuicios, preconceptos y representaciones que muchas veces no nos dejan verlos/as tal cual son, ni imaginar todo lo que pueden ser, todo lo que son capaces. Mirarlos imaginando siempre que ellas/os podrán ser mejores que nosotros, que ellos/as merecen un mundo más vivible. Mirarlas/os para entenderlos y para ayudarlos a entender. Para reconocerlas/os y para que cuenten con nosotros/as. Para cuidarlos y para acompañarlas en los vaivenes de sus caminos singulares.

Y la presencia significativa de los adultos, también, como una ética de la acústica³³: una escucha singular, que percibe ritmos, tiempos, pulsos y diferencias. Una escucha que sabe que el cliché, el lugar común, la generalización, y el juicio previo, son los ruidos que impiden escucharlos, y escucharnos, en el intento de crear otros mundos posibles.

Redes

Para que las prácticas de cuidado sean potenciadas es necesario ampliar la participación tanto al interior de la institución como en el resto de la comunidad. Si la responsabilidad está distribuida puertas adentro, y 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.

28 Ver el apartado *“La simetría”* en el capítulo *“La sociedad de consumo”* del presente material página XX.

29. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 21.23. Brener, G., *“Autorizarse en la enseñanza y el cuidado de los más jóvenes”* en *Miradas en torno a la democratización*, En línea, disponible en http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Miradas_Entorno_a_la_Democratizacion.pdf

30. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 21.

31. Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, op. cit., pág. 22.

32. Skliar, C., *Pedagogías de la fragilidad: educar y apasionarse por las vidas singulares*, 2016, En línea, disponible en:

<https://www.fundacionluminis.org.ar/video/carlos-skliar-pedagogias-la-fragilidad-educar-apasionarse-las-vidas-singulares>

33. Skliar, op. cit.

Cuando esté sola, la escuela funciona sobrecargada y excedida, porque sola no puede. Por eso, es indispensable que forme parte del armado de una red territorial que cuente con múltiples actores sociales intervinientes, evitando ocupar el lugar de encargada única. Pensamos en una escuela con sus puertas abiertas al resto de la comunidad, buscando establecer intercambios permanentes y recíprocos tanto con organismos del Estado –que es el responsable de garantizar la protección de derechos de los estudiantes a través de sus diferentes instituciones y programas–, como con organizaciones de la sociedad civil: la salita del barrio, el hospital, los organismos de protección de derechos locales, distintos organismos de servicios sociales, CAI, CAJ, clubes, iglesias, asociaciones y fundaciones, espacios culturales y recreativos, entre otros.

Es importante advertir la diferencia entre una escuela que meramente **“deriva”** y una escuela en co-responsabilidad. La escuela que se sirve de la red para **“derivar casos”** prefiere patear la pelota afuera para que otro se haga cargo, suponiendo que la prevención es algo por fuera de sus competencias. En cambio, la escuela es corresponsable cuando interviene desde su especificidad como institución educativa, y se percibe incluida como parte de la trama de cuidado del estudiante en una articulación con los demás actores de la red, con quienes comparte la responsabilidad del cuidado. Así, cuando una escuela en co-responsabilidad tiene un estudiante en situación de consumo problemático, lleva adelante estrategias educativas para sostener el lazo del estudiante con la escuela y favorecer su escolaridad, a la vez que dialoga y trabaja junto con los demás actores de la red, cada cual con su propia especificidad: el hospital con lo terapéutico, la familia con sus relaciones de afecto y cuidado, el club de barrio con sus actividades, etc.



Pensando en el **“hacia adentro”**, destacamos también la importancia de que la escuela se defina como una comunidad educativa que aloja y acompaña, superando las individualidades y la idea de que la tarea de vínculo y cuidado solo atañe a algunos adultos de la escuela –aquellos **“más piolas”**– como si solo ellos pudiesen acompañar a las/os estudiantes. Toda la comunidad educativa puede y debe sumarse a las estrategias de cuidado promoviendo diversos modos de empatía, sumando distintos saberes y propuestas, es decir, trabajando a modo de red. Acompañar a los y las estudiantes y docentes, diseñar estrategias curriculares diferenciadas, hacer seguimiento de inasistencias, convocar y acompañar a familiares, proponer y acompañar proyectos preventivos son algunas de las acciones posibles que requieren que se sumen en la escuela la mayor cantidad de actores posible.

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 y las 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. 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 *Orientaciones para el abordaje de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones*³⁴, 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 colectiva. Si la promoción del cuidado

³⁴ Orientaciones para el abordaje de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones, disponible en línea en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-orientacionparaelabordaje.pdf>

³⁵ Orientaciones para la intervención en situaciones de consumo de sustancias en la escuela, disponible en línea en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-orientacionparalaintervencion.pdf>

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, entonces 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 suceden 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 las y 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. Recomendamos releer el material de *Orientaciones para la intervención en situaciones de consumo de sustancias en la escuela*³⁵ y los protocolos o guías de su provincia.

Analizar, y luego fortalecer, aquellas dimensiones de la cultura institucional de cuidado que la comunidad educativa encuentre necesario apuntalar, implica de hecho un trabajo. Pero no se trata de una tarea extra o de un plus con el que ahora la escuela debería cargar, sino, más bien, de la oportunidad de hacer algo diferente con lo que ya está, con lo que ya acontece, con lo que ya se carga.

Cuando pensamos la prevención de los consumos problemáticos en ámbitos educativos desde una óptica de la cultura institucional de cuidado, estamos mirando (y haciendo) en clave pedagógica, desde el desafío que tiene la escuela hoy para educar contextual y epocalmente. Un pensar y un hacer que se enmarcan en la especificidad pedagógica y educativa, es decir, desde lo que es y lo que hace la escuela. Y que, por ello, se desmarcan de abordajes que no le corresponden, tales como diagnosticar, detectar, punir y todas aquellas acciones de enfoque terapéutico o de control social.

Propuestas pedagógicas



Propuesta didáctica

LAS CARTAS SOBRE LA MESA

Este juego tiene como objetivo relevar las representaciones sociales y las inquietudes de los estudiantes sobre los consumos problemáticos, con la intención de promover un acercamiento general a la temática a partir de la participación lúdica y grupal. Para esto, se ofrecen tarjetas con diversas propuestas de debate.

Sugerimos realizar esta dinámica al inicio, como punto de partida para poder pensar la planificación posterior. Puede resultar útil llevar a cabo un registro de lo desplegado en este trabajo inicial, teniendo en cuenta el contenido de las respuestas, el grado de participación de los estudiantes de acuerdo a la temática trabajada y el interés que fue apareciendo ante cada tópico.

La propuesta es simplemente abrir el diálogo, por eso, en este juego no hay ganadores ni perdedores.

El rol de quien coordine la actividad consiste en promover que el intercambio de ideas sea ágil, teniendo en cuenta cuándo cortar un tema para pasar a la siguiente tarjeta. Consideramos que es muy importante que la palabra circule, para que todos/as puedan intervenir y expresarse, evitando anteponer prejuicios y dar respuestas que no surjan de una construcción grupal. No es necesario que el/la coordinador/a se ubique en el lugar de tener que dar las **“respuestas correctas”**. Como apoyo, en cada tarjeta hay orientaciones para que los coordinadores puedan acompañar el intercambio. También, entendemos que es valioso dejar preguntas abiertas, para retomarlas en otro momento del proceso de trabajo. Más que dar respuestas, lo importante es abrir espacios para pensar juntos.

Antes de comenzar el debate en el aula, se recomienda que quien coordine la actividad pueda leer todas las tarjetas y seleccione las que crea más apropiadas para trabajar con los estudiantes, de acuerdo a la edad y los saberes previos respecto de la temática.

¿Qué son las drogas?

¿Qué es la línea 141?

(Ayuda: no es un colectivo)

¿Cuándo es correcto identificar un consumo como adicción?

Nombrar tres drogas ilegales

¿Cuándo podemos decir que un consumo, de la sustancia que sea, se transforma en consumo problemático?

Nombrar tres drogas legales

El problema de probar una droga es que te lleva irremediablemente a otras más duras.

Consumir alguna droga liviana, sólo de vez en cuando, no trae ningún riesgo para la salud.

Existe la adicción a las compras y al juego.

¿Qué harías si o un amigo o amiga toma alcohol de más en una salida y se descompone?

¿Qué harías si notás que a algún compañero/a le están pegando mal las drogas?

¿Con quién hablarías si tenés alguna inquietud o preocupación acerca del uso de drogas?

Qué le responderías a alguien que dice que los consumidores de drogas son enfermos?

El trabajo es una droga.

Los hechos de violencia están muchas veces asociados al consumo de alcohol y otras drogas.

La tenencia de drogas para consumo personal es un delito y debe ser castigado.

Internarse es la única opción que tiene una persona que quiere dejar las drogas.

Alcohol cero al volante

Las obras sociales tienen la obligación de cubrir la asistencia a las personas con problemas de consumo de sustancias.

El único problema de consumir drogas es que pueden llevarte a la adicción.

El alcohol provoca más daños sociales y de salud que cualquier droga ilegal.

El consumo de drogas y alcohol es un problema principalmente de los jóvenes.

Lo bueno de los medicamentos legales es que no traen riesgos ni producen dependencia.

Sería conveniente aprobar una ley que prohíba las publicidades de medicamentos.

El consumo de alcohol en las fiestas de 15 no es buena idea (ni en la fiesta ni en la previa).

Lo mejor es evitar el abuso de cualquier sustancia.

Las actividades artísticas, deportivas, sociales y educativas tienen un valor preventivo frente al consumo problemático.



¿Qué son las drogas?	“Droga” es toda sustancia, legal o ilegal, que poco tiempo después de ser incorporada en el organismo produce una modificación de sus funciones. (Definición de la Organización Mundial de la Salud - OMS).
¿Qué es la línea 141? (Ayuda: no es un colectivo)	La 141 es una línea de atención telefónica de la SEDRONAR. Se trata de un servicio anónimo, gratuito y de alcance nacional. Te atienden profesionales, las 24 hs, los 365 días del año.
¿Cuándo es correcto identificar un consumo como adicción?	Solo es correcto hablar de adicción o dependencia, cuando la vida de una persona comienza a girar predominantemente en torno de un consumo de sustancia: siente mucha necesidad de consumirla, cada vez dedica más tiempo a conseguirla, consumirla o recuperarse de sus efectos. La adicción es un problema de salud, crónico y recurrente, en el que la persona ha perdido la capacidad de controlar su consumo, a pesar de las consecuencias adversas que puede reconocer en el mismo (ya sea en su estado de salud general, o en el cumplimiento de sus responsabilidades o en los vínculos interpersonales). Es frecuente que la persona sustituya progresivamente sus vínculos por el consumo, lo que lo/la deja cada vez más aislado/a (en vínculos que convalidan su consumo) y con muchas dificultades para construir un proyecto de vida. Para ampliar la definición de adicción, sugerimos leer el apartado que recorre varias definiciones de este concepto en el Anexo de este material.
Nombrar tres drogas ilegales	Marihuana, Cocaína, Paco (pasta base de cocaína), Éxtasis, LSD (ácido lisérgico)
¿Cuándo podemos decir que un consumo, de la sustancia que sea, se transforma en consumo problemático?	El consumo se vuelve problemático cuando trae efectos negativos al menos en un área vital de la persona: su salud física o psíquica, su vida social y afectiva, su proyecto de vida, su familia, o su relación con la comunidad. Acordate: el consumo problemático no se refiere únicamente a la adicción, sino que es un concepto más amplio. Aún el consumo ocasional de sustancias psicoactivas puede tornarse problemático en la medida en que puede acarrear efectos negativos como situaciones de violencia, accidentes de tránsito, relaciones sexuales sin cuidado, etc.

Nombrar tres drogas legales	Alcohol, psicofármacos, analgésicos, tabaco, café
El problema de probar una droga es que te lleva irremediamente a otras más duras.	Eso es lo que afirma la “teoría de la escalada”. En algunos casos puede suceder, pero en muchos otros la experiencia muestra que no es así. Acordate: no es bueno generalizar a partir de experiencias puntuales. La mejor prevención no consiste en transmitir miedo o mensajes alarmistas. Muchas veces, erróneamente, se piensa en la “droga” como si fuera “un ente mágico, se le asignan poderes y capacidades contaminantes, se la explica como algo externo a la sociedad que amenaza a la población ‘sana’. Se trata de un ‘mal extraño’ (...) los esfuerzos deben entonces centrarse en identificarlo, aislarlo, destruirlo. No hace falta así analizar la complejidad social, sus injusticias y la ausencia de perspectivas”. (Fuente: Touzé G., Prevención de adicciones: un enfoque educativo. Troquel, Buenos Aires, 2005)
Consumir alguna droga liviana, sólo de vez en cuando, no trae ningún riesgo para la salud.	Todo consumo, aún el eventual o esporádico (cuando es “de vez en cuando”) puede volverse problemático, implicando ciertos riesgos frente a los cuales es preciso adoptar prácticas de cuidado. Algunos ejemplos: <ul style="list-style-type: none"> • Accidentes por conducir bajo los efectos de sustancias • Exposición a conductas sexuales de riesgo y situaciones de violencia • Riesgos relacionados con la intoxicación y sobredosis
Existe la adicción a las compras y al juego.	La adicción al juego es conocida como ludopatía y la adicción a las compras se llama oniomanía. Ambas suponen una forma de dependencia, en este caso hacia los comportamientos mencionados: jugar y comprar. Acordate: la adicción es una de las posibles manifestaciones del consumo problemático. Y el consumo no necesariamente implica la incorporación de una sustancia al organismo.
¿Qué harías si un amigo o amiga toma alcohol de más en una salida y se descompone?	<ul style="list-style-type: none"> • No lo dejen solo/a. Busquen un lugar tranquilo, que se acueste de costado y que no tome frío. • No duden en pedir ayuda a un adulto. • Se puede llamar al número de atención médica de emergencia o buscar los medios para llevarlo a una guardia médica, donde tienen la obligación de prestarle asistencia.
¿Qué harías si notás que a algún compañero/a le están pegando mal las drogas?	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrarle tu preocupación, con una actitud de respeto y comprensión. • Interesarte en los motivos que pueden llevarlo a esa forma de consumo. • Ayudarlo a pensar en los problemas que podría traerle su consumo. • Animarlo/a a pedir ayuda a un adulto. • Ofrecerte a acompañarlo/a a ver a un profesional (médico u otro). • Ojo: no te cargues con más responsabilidad de la que te corresponde. En algún momento es necesario consultar o recurrir a adultos.

<p>¿Con quién hablarías si tenés alguna inquietud o preocupación acerca del uso de drogas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Amigos • Profesores • Preceptores • Familiares • Profesionales de la salud • Servicios de adolescencia de los hospitales • Línea 141 de SEDRONAR • Otros adultos referentes <p>Es importante que puedas hablar sin miedos, con quien sientas que va a escucharte con respeto y sin prejuicios. Si algo de esto no se cumple, denuncialos luego ante tus padres, tutor o asesor de menores interviniente.</p>
<p>¿Qué le responderías a alguien que dice que los consumidores de drogas son enfermos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No es justo generalizar. • Aun reconociendo que el consumo de sustancias puede tener efectos negativos, la persona es siempre, y en primer lugar, un sujeto de derecho. • Existen formas de consumo no patológicas. • Es muy dañino reproducir estos prejuicios, que generan discriminación y estigmatización. <p>El sujeto que consume queda capturado en una mirada medicalizadora que lo señala como “enfermo” y/o “adicto”, víctima de una patología que lo excede, y cuya solución se le hace ajena, dejándolo pasivo y con el recurso único del abordaje médico-clínico.</p>
<p>El trabajo es una droga.</p>	<p>Es una afirmación “tramposa”, porque el trabajo no es una sustancia sino una actividad, por lo tanto no es correcto decir que es una droga. Pero en un sentido metafórico la afirmación podría ser válida, si miramos la relación que muchos adultos establecen con su trabajo: vínculos de suma dependencia, que pueden constituir un escape de la realidad y del hogar. El “trabajo” entonces, como el juego y las compras, es una actividad con la cual es factible que se establezcan vínculos tanto saludables como problemáticos. Nuevamente, el énfasis debe estar puesto en la relación y no en el objeto o la actividad.</p>
<p>Los hechos de violencia están muchas veces asociados al consumo de drogas y alcohol.</p>	<p>Si bien es cierto que las situaciones de violencia están muchas veces asociadas al consumo de drogas y alcohol, eso no significa que el consumo sea la causa de la violencia, sino que intervienen necesariamente otros factores.</p> <p>Tené en cuenta: si nuestro análisis pone en el consumo de sustancias la razón de todos los males, seguramente no alcancemos a comprender las raíces más profundas del problema.</p>
<p>La tenencia de drogas para consumo personal es un delito y debe ser castigado.</p>	<p>La Corte Suprema de Justicia en el año 2009 declaró inconstitucional la pena por la tenencia de drogas para consumo personal. Pero es preciso tener en cuenta que la ley de drogas (nº23.737) sigue vigente, por lo tanto puede ocurrir que las fuerzas de seguridad detengan a alguien que las tenga aunque sea en pequeñas cantidades.</p>

<p>Internarse es la única opción que tiene una persona que quiere dejar las drogas.</p>	<p>La internación es sólo uno de los recursos posibles, y se usa como última instancia, siempre indicada por un profesional y manteniendo los vínculos y lazos sociales. En muchos casos, el aislamiento puede ser incluso contraproducente.</p> <p>Ley 26.657 de Salud Mental: ART. 9º: El proceso de atención debe realizarse preferentemente fuera del ámbito de internación hospitalario y en el marco de un abordaje interdisciplinario e intersectorial, basado en los principios de la atención primaria de la salud. Se orientará al reforzamiento, restitución o promoción de los lazos sociales. ///</p> <p>ART. 14º: La internación es considerada como un recurso terapéutico de carácter restrictivo y sólo puede llevarse a cabo cuando aporte mayores beneficios terapéuticos que el resto de las intervenciones realizables en su entorno familiar, comunitario o social (...) ///</p> <p>ART. 15º: La internación debe ser lo más breve posible (...)</p>
<p>Alcohol cero al volante.</p>	<p>El alcohol, aún en pequeñas cantidades, actúa como depresor del sistema nervioso central. Reduce los reflejos, la percepción y la capacidad de respuesta, por lo tanto los riesgos de conducir bajo los efectos del alcohol están presentes.</p>
<p>Las obras sociales tienen la obligación de cubrir la asistencia a las personas con problemas de consumo de sustancias.</p>	<p>Las obras sociales están obligadas a brindar gratuitamente las prestaciones para la cobertura integral del tratamiento de las personas que padecen algún consumo problemático, al igual que otras prestaciones médicas obligatorias.</p>
<p>El único problema de consumir drogas es que pueden llevarte a la adicción</p>	<p>El consumo puede tener efectos negativos para la persona, aun cuando no genere una adicción. Por ejemplo, el consumo eventual excesivo que genere intoxicación. O un consumo esporádico de alcohol con conductas de riesgo como conducir un vehículo.</p> <p>Acordate: Los niveles de compromiso en la relación persona-sustancia pueden distinguirse entre: USO, ABUSO Y ADICCIÓN. Y el consumo problemático puede darse aún en el uso y abuso de sustancias (mientras que en el caso de la adicción, el consumo es siempre problemático).</p>
<p>El alcohol provoca más daños sociales y de salud que cualquier droga ilegal.</p>	<p>“De acuerdo al riesgo orgánico, el alcohol es la droga cuyo uso crónico implica el mayor riesgo (gastritis, aumento de la presión arterial, pancreatitis, miocarditis, hepatitis y cirrosis alcohólica, trastornos neurológicos graves, alteraciones de la memoria y lesiones del sistema nervioso central (...)) dificultades en la vinculación interpersonal, afectando las relaciones afectivas y profesionales), al comparar las cinco sustancias en cuestión*, nuevamente se destaca el alcohol por la intensidad y la gravedad de la incapacitación que puede producir” (Masur: 1994. Fuente: Touzé G., Prevención de adicciones: un enfoque educativo, Troquel, Buenos Aires 2005).</p> <p>*Nota: las cinco sustancias a las que se refiere la cita son alcohol, tabaco, marihuana, cocaína y heroína.</p>

<p>El consumo de drogas y alcohol es un problema principalmente de los jóvenes.</p>	<p>Se trata de un prejuicio, que oculta el alto nivel de consumo de sustancias psicoactivas por parte de la población adulta. Suponer adultos “sanos” y jóvenes “enfermos” es una falacia que no se confirma en la realidad. Por otro lado, poner el foco en los jóvenes oculta el hecho de que se trata de una problemática de salud social, con responsabilidades de todos/as.</p>
<p>Lo bueno de los medicamentos legales es que no traen riesgos ni producen dependencia.</p>	<p>Los medicamentos son sustancias psicoactivas que, aunque sean legales, pueden traer múltiples efectos adversos. “Un estudio llevado a cabo por el Departamento de Farmacología y Bioquímica de la Universidad Maimónides, bajo la dirección del Dr. Marcelo Peretta, concluyó que mueren aproximadamente unas 21.000 personas por año por el mal uso de medicamentos de venta libre, de venta bajo receta o bajo receta archivada” (Fuente: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Comité Científico Asesor en Materia de Control del Tráfico Ilícito de Estupefacientes, Sustancias Psicotrópicas y Criminalidad Compleja, “Documento oficial”, 2009)</p>
<p>Sería conveniente aprobar una ley que prohíba las publicidades de medicamentos.</p>	<p>La publicidad de medicamentos, como si se tratara de cualquier mercancía, contribuye a que se naturalice cada vez más su consumo como si los mismos no produjeran daños en caso de exceso o prolongación de la ingesta. “Las campañas de promoción de medicamentos y la difusión de información sobre enfermedades dirigidas al consumidor, con el apoyo directo e indirecto de las compañías farmacéuticas han distorsionado los límites entre la información para la salud y la promoción de los medicamentos”. (Fuente: Carlos Damin, “Apuntes de toxicología”, edición de SEDRONAR 2014).</p>
<p>El consumo de alcohol en las fiestas de 15 no es buena idea (ni en la fiesta ni en la previa).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo en crecimiento de los adolescentes es más vulnerable a los efectos de las sustancias psicoactivas. • Se trata de un período de cambios, de construcción de la identidad. Un tiempo de transición en el que la vulnerabilidad aumenta. • El inicio de consumo en la adolescencia aumenta además el riesgo de dependencia en la edad adulta.
<p>Lo mejor es evitar el abuso de cualquier sustancia.</p>	<p>El exceso en el consumo de una sustancia puede provocar intoxicación, esto es: efectos físicos y mentales que pueden dañar seriamente la salud o provocar comportamientos riesgosos. Una característica común de los cuadros de intoxicación es el deterioro de la capacidad de juicio y sensatez sobre la conducta. Tené en cuenta que esto sucede muchas veces “en personas que no usan sustancias habitualmente pero que en ocasión de algún consumo esporádico lo hacen en exceso y llegan a una sobredosis. Un ejemplo muy común en nuestra población juvenil es la alcoholización durante el fin de semana. Se suscitan así situaciones que ponen en serio riesgo la salud, sin que haya adicción alguna.” (Fuente: Saccone I. y Ryan S., Consumo de drogas ¿Qué hacer desde la escuela?, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires 2011.)</p>

<p>Las actividades artísticas, deportivas, sociales y educativas tienen un valor preventivo frente al consumo problemático.</p>	<p>Todas estas son actividades que ayudan a construir proyectos de vida significativos y por eso son un fuerte factor de protección. “La construcción de proyectos significativos: la posibilidad de apropiarnos de nuestro tiempo está dada en tanto éste tenga un sentido para nosotros. El sentido nos permite orientar nuestra vida, construir un proyecto que, en tanto significativo, nos aleja del sometimiento a la fatalidad de los hechos para erguirnos como sujetos que aprehendemos nuestro medio y nos apropiamos de los recursos necesarios para desenvolvernos activamente en el mundo” (Fuente: Touzé G., Prevención de adicciones: un enfoque educativo, Troquel, Buenos Aires, 2005)</p>
<p>Los consumidores de drogas no son criminales.</p>	<p>La “criminalización” de los usuarios de drogas es otra forma de estigmatización: se pone un rótulo discriminatorio e injusto y se pierde de vista a la persona y sus derechos. El sujeto consumidor puede también quedar atrapado en los discursos criminalizantes, que lo señalan como “criminal” o “delincuente” no sólo porque la tenencia para consumo de estupefacientes es, bajo la legislación argentina, un acto ilegal en sí mismo; sino también porque la mirada criminalizadora se vincula a un discurso mediático que asocia droga con comisión de delitos y lo que es peor, con pobreza</p>
<p>Las bebidas alcohólicas no deberían patrocinar eventos ni clubes deportivos.</p>	<p>Siendo el alcohol la droga que genera mayores daños sociales y sanitarios, es una incoherencia que las marcas hagan publicidad en base al deporte. Debería priorizarse la prevención por sobre el interés de las empresas. Acordate: “Debe tenerse presente que el impacto sociosanitario del alcohol es infinitamente superior al de todas las drogas sumadas”. (Fuente: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Comité Científico Asesor en Materia de Control del Tráfico Ilícito de Estupefacientes, Sustancias Psicotrópicas y Criminalidad Compleja, “Documento oficial”, 2009)</p>

EJE | 01

Derechos



➔ Lineamientos Curriculares

En este eje se trabajan los siguientes contenidos de los Lineamientos curriculares para la prevención de las adicciones:

- La participación de la sociedad civil a través de organizaciones sociales, comunitarias, religiosas y políticas en la prevención de adicciones.
- Canales institucionales y procesos de participación ciudadana

➔ Temas

Lógicas de participación, integración, decisión, organización. Derechos. Derechos a la expresión y a ser escuchados, a decidir. Ciudadanía, participación política, centro de estudiantes. Democratización: discusión, argumentación, búsquedas de consensos y pensamientos colectivos. Protagonismo.

➔ Fundamentación

“Aquí estamos, rindiendo homenaje a nuestra vida compartida, y por lo tanto estamos celebrando el sentido comunitario de la vida, que es la expresión más entrañable del sentido común. A primera vista, el mundo parece una multitud de soledades amuchadas, todos contra todos, sálvese quien pueda; pero el sentido común, el sentido comunitario, es un bichito duro de matar. La esperanza todavía tiene quien la espera, alentada por las voces que resuenan desde nuestros asombrosos espacios de encuentro. Yo no conozco dicha más alta que la alegría de reconocerse en los demás”.

Eduardo Galeano

En este eje partimos de considerar a los sujetos como protagonistas de la historia, entendiendo la participación y la organización como procesos que nos nucleamos en torno a sentidos colectivos y que nos ayudan a tejer proyectos compartidos.

Somos lo que hacemos

Implicarnos en los procesos de los que somos parte, supone una progresiva toma de conciencia respecto de la situación subjetiva y objetiva de cada una/o y del deseo de cambiarla si hay opresión, necesidad, amenaza, demandas. Requiere, en este sentido, de la práctica de leer y analizar

las realidades y cotidianidades en las que vivimos, las situaciones injustas que nos atraviesan y las razones por las que ello sucede.

Se trata de una toma de conciencia respecto de que somos protagonistas de un tiempo histórico, hecho que habilita la posibilidad de transformar e intervenir las realidades y las estructuras desde una disposición a la participación y la organización como modalidades para lograr la transformación.

Todo este proceso desafía lo que la sociedad de consumo da por sentado, naturaliza y plantea en términos de individualismo. Es un proceso en principio individual, pero que se da en grupo y se realiza en referencia a los espacios que habitamos y transitamos en nuestro día a día. Todo ello va nutriendo, simultáneamente, la construcción de un **“nosotros”** como camino que se recorre desde el ámbito privado al público, y genera una pertenencia colectiva ineludible.

Esta pertenencia no es fija ni permanente, va mutando y está siempre en construcción porque también van mutando las necesidades y demandas de los sujetos. En este sentido, es clave reconocer las diferencias de las que somos portadores: no siempre en un grupo todas tenemos las mismas necesidades o las mismas demandas. Conocernos, escucharnos pronunciar y denunciar lo que nos oprime nos ayudará a valorar las distintas demandas que se inscriben en nuestros grupos.

De este modo, los sujetos otorgan sentidos a la construcción de lo colectivo y lo colectivo otorga sentidos a los sujetos: se construyen proyectos significativos y anclados en las reflexiones, necesidades y demandas de la comunidad. En este marco el cuidado de lo individual y de lo colectivo, el cuidarnos entre todos, es un irrenunciable de los procesos de consolidación de la identidad individual y colectiva.



A veces adscribimos a los sujetos solo a la posibilidad de ser portadores de derechos y obligaciones (sujetos de derecho), o de ser portadores de responsabilidades y derechos sociales (ciudadanos), o la posibilidad de participar en los procesos democráticos de elección de gobernantes (votantes). Entendemos que es fundamental sumar a todo esto las posibilidades que se generan a partir de la toma de conciencia de las demandas y necesidades, y la organización y la participación como claves de transformación.

En el marco de la sociedad de consumo todos estos procesos están siempre en riesgo de ser desactivados: por el individualismo, la fragmentación, la lógica que impone el **“sálvese quien pueda”** y la idea de que el éxito y la suerte únicamente dependen de los esfuerzos individuales.

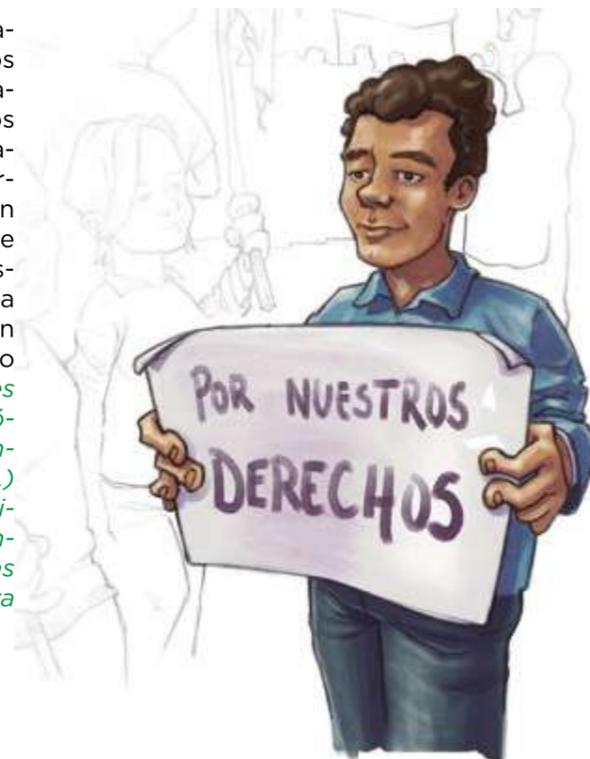
Participación ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿hasta dónde?

Podemos hacernos estas preguntas en medio de nuestras prácticas educativas, para repensar los procesos de participación de los que somos parte y a los que convocamos a los estudiantes.

La participación es, por un lado, un derecho y, al mismo tiempo, una práctica social que posibilita a los sujetos ser protagonistas de los espacios que transitan y habitan. Es también una modalidad pedagógica valiosa, tanto para la formación de estudiantes como para la comunidad donde se desenvuelven. Y es, junto con la organización, una modalidad para generar el protagonismo y la transformación. Dice Débora Kantor que *“los espacios participativos que lo son no por convicción, sino por estrategia de convocatoria, tienen los días contados como espacios valiosos, como espacios convocantes y/o como espacios verdaderamente participativos”*. Por ello, cabe formularnos preguntas sobre cómo es la participación en nuestra escuela, junto con las afirmaciones que tantas veces escuchamos y que refieren a la falta de interés, de compromiso o el aburrimiento de las y los estudiantes.

Formularnos estas preguntas implica poner entre paréntesis las concepciones de que la participación se genera cuando seguimos punto por punto y sin discusión los pedidos de las/los estudiantes, o que somos participativas porque los/as convencimos de lo que queremos que piensen en esta escuela. También podríamos pensar, como dice Kantor, que es tan contraproducente no brindar espacios de participación como involucrarlos en decisiones que no les son pertinentes.

Un desafío será desandar los espacios participativos fallidos, nuestros relatos de malas experiencias, indagar cómo viven la participación los y las estudiantes, y repensar las trayectorias de la participación y la organización que podemos generar en nuestras escuelas. Será desafiante abrirnos a la novedad que traigan estas trayectorias, desprendidos de la sensación de que ello amenaza con romper lo que acá siempre se hizo así. *“De lo que se trata, en cambio, es de tener claro que adolescentes y jóvenes no sólo precisan espacios donde se los valore y se los escuche, (...) también precisan figuras significativas que problematicen sus demandas, que las «lean», las discutan y las enriquezcan desde una perspectiva formativa”*², expresa Kantor.



Esto requerirá de ensayos, de preguntas, de diálogos comunitarios en los que las/os educadoras/es pongamos en tensión lo que nosotras/os mismas/os entendemos por participación, y vayamos aprendiendo y tejiendo artesanalmente junto con los y las estudiantes prácticas, propuestas, estrategias, acciones, discusiones, análisis que permitan encontrar la propia identidad de la participación, el protagonismo y la organización en la escuela.

¿Cómo todo esto es preventivo?

Partimos de poner en cuestión el significado de la prevención solamente asociado a evitar o llegar antes. Como ya mencionamos en este material podemos pensar la prevención como el conjunto de acciones y estrategias que parten, en primer lugar, de reflexionar, analizar y pensar las condiciones que producen una determinada realidad, situación o problema. Prevenir, entonces, no se trata tanto de llegar antes sino de estar ahí: prevenir es intervenir, o sea, hacer venir algo que no estaba.

Crear nuevas condiciones de posibilidad habilita nuevas situaciones. La prevención puede ser crear los caminos para que la vida pueda expresarse de otra manera. Prevenir es abrir espacios, posibilidades, oportunidades, variaciones.

Desde esta perspectiva es fundamental promover ambientes abiertos y un tipo de relaciones basadas en la construcción colectiva al interior del aula, la comunidad educativa y la comunidad en general, para potenciar espacios de participación, organización y transformación.

Para ello es necesario fomentar el intercambio y el debate, la escucha activa, teniendo en cuenta demandas y necesidades de los estudiantes, de la comunidad educativa y del barrio.

Proponemos abordar el tema de la prevención de los consumos y de los consumos problemáticos desde una perspectiva que involucre a los y las educadoras y estudiantes como sujetos protagonistas, priorizando la inclusión como articulador social esencial y las respuestas comunitarias y participativas como estrategias fundamentales para intervenir.

¹ Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008, pág. 109.

² Kantor, D., *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008, pág. 117.

Propuesta didáctica 1

NOS PONEMOS LA CAMISETA

Objetivos

Identificar diferentes roles que se ponen en juego en el grupo.

Reflexionar acerca de la participación desde los diferentes roles.

Cuestionar los roles estancos para promover nuevos modos de relacionarnos.

Desarrollo

Se propone que se coloquen hojas con forma de camiseta con los diferentes roles, colgando con broches de una soga (o bien pegadas en el pizarrón). Cada camiseta tiene un rol y una breve descripción. (Además de los que aquí proponemos, pueden agregar los que les parezcan).

Se le entrega a cada estudiante una hoja que puede tener la forma de una camiseta. Los estudiantes se acercan a las camisetas colgadas y van leyendo lo que dice cada una de ellas. Luego, cada uno/a piensa y escribe en su propia camiseta de papel, cuáles camisetas cree que tiene puestas en este grupo.

Una vez anotadas, cada estudiante se toma un tiempo para pensar: de cada una de esas camisetas, ¿qué me gusta y qué no me gusta? ¿Qué cosas me permitió y qué cosas me impidió? ¿Cómo me siento en el grupo con estas camisetas puestas? ¿Qué otras camisetas me gustaría probar, transitar?

Luego reflexionamos entre todas/os:

¿Cómo nos sentimos en esos roles?

¿Recuerdan si en otros grupos o en otros momentos de este grupo tuvieron roles diferentes?

¿Son fijos los roles o van cambiando con el grupo y el tiempo?

¿Qué camiseta no se quiere poner nadie?

¿Estaría bueno cambiar de roles?

A continuación se propone que cada uno/a elija un rol bien diferente a los que tiene, y que le gustaría jugar por un rato. A partir de esos nuevos roles se plantea que actúen la siguiente escena: se le propone al curso que elija dos delegados para representarlos en la escuela. Se piensa cómo sería esa elección: cómo reaccionarían desde esos nuevos roles, cómo propone el grupo que se haga esa elección, qué dice y hace cada uno/a, etc.

Luego se reflexiona:

¿Cómo se sintieron en esos roles diferentes a los de siempre?

¿Cómo es la participación de los diferentes roles a la hora de pensar algo grupalmente? ¿Todos tienen la misma posibilidad de participar? ¿Quiénes no son los/as que más hablan generalmente?, ¿están participando? ¿Puede haber diferentes formas de participar en un grupo?

Roles posibles

1 | Radio: hablo mucho, opino de todo, lo que pienso es valorado por los demás.

2 | Me gusta: participo en todo, soy a quien llaman para proponer cosas.

3 | Bart Simpson: soy humorista, disfruto mucho de hacer reír a los demás.

4 | Sol: aunque no lo veamos siempre está. No me gusta mucho opinar, a veces soy imperceptible para el grupo.

5 | Lisa Simpson: sé mucho, me gusta estudiar y participar en clase. Me piden ayuda para las materias, soy responsable.

6 | Olla a presión: suelo enojarme, no me preocupa pelearme con los demás.

7 | Influencer/celular: tengo muchos contactos, conozco y me conoce mucha gente.

8 | Youtuber: me gusta que me escuchen, a veces invento o exagero las historias.

9 | Manifiesto político: tengo claro lo que pienso y quiero, apporto una mirada crítica, me gusta convencer a los demás.

10 | No me gusta: me quejo de todo, critico las propuestas, nada me gusta.

11 | Abrojo: me prendo en todas, soy buena onda, no me gustan los conflictos, quiero pasarla bien.

12 | Terapeuta: todos me cuentan sus problemas, me gusta escuchar y ayudar a los demás.

13 | Chivo expiatorio: todos me cargan, pero nadie sabe muy bien lo que me gusta o qué pienso.

14 | Pies sobre la tierra: soy realista, estoy informado de lo que pasa en el mundo y en la comunidad.

15 | ATR (a todo ritmo): me gusta mucho salir, armo reuniones, consigo elementos

para las juntadas.

16 | Tortuga en invierno: suelo tener sueño, llego tarde a todo, no entiendo bien lo que está pasando en el grupo.

17 | Emprendedor: me gusta competir y ganar, suelo hacer las cosas sin consultar con nadie, me importa más lo que yo pienso que lo que piensen los demás.

18 | Patas en el barro: soy sensible a lo que les pasa a los demás, presto atención y pido ayuda cuando veo algún problema.

19 | La gorra/policía: presto atención a las faltas y errores de los demás y los denuncio.

20 | Constitución nacional: le doy mucha importancia a las reglas y normas, me gusta que se respeten, me incomoda cuando algo se va de las manos.

21 | Jamón del sándwich/mediador: suelo ayudar a solucionar los problemas, a conciliar posiciones diferentes, a bajar los conflictos.

22 | En otra: no me interesa lo que pasa en el grupo, mis intereses y preocupaciones están puestos en otras cosas.

23 | Fiaca: me gustan las ideas que se proponen, pero todo me da fiaca y me aburre.

24 | Espectador: me importa todo lo que pasa en el grupo, me parece interesante, pero no me animo a participar.

25 | Sigo a la manada: no me interesa mucho lo que pasa, pero sigo a los/as demás, no me quiero quedar afuera.

26 | Frustrado: le pongo muchas pilas a las cosas pero cuando algo va mal me molesta mucho y me bajo de todo.

27 | Director técnico: quiero tener las riendas de lo que pasa, me gusta dirigir y saber todo lo que se va a hacer.



Pistas para quien coordina

En esta actividad, las invitamos a pensar el rol como una camiseta. Sí, como un vestuario que nos ponemos para “actuar” determinado personaje, y desde ahí poder visualizar qué nos habilita y qué nos impide.

En cada grupo del que somos parte encarnamos diferentes roles. Roles que tienen que ver con lo que hacemos, con el lugar que ocupamos, con los vínculos con los demás. No siempre nos damos cuenta de qué roles cumplimos en cada grupo, por lo cual la primer instancia es reflexionar qué lugares ocupamos, para luego hacer espacio al movimiento. Los roles no son fijos y si logramos que los grupos puedan tomar dinámicas donde cada estudiante pueda correrse de los lugares de siempre o que pueden traer algún malestar, vamos a estar promoviendo lógicas de cuidado colectivas.

Y de la mano de los roles, viene la participación, una temática que hay que desarmar para volver a construir. Pensamos con Débora Kantor que “lo participativo subraya la intención de propiciar el protagonismo de los

miembros, integrantes, asistentes o destinatarios, y suele indicar también el propósito de diferenciarse de aquellas propuestas que no lo intentan, que no los incluyen de ese modo (...) Si asumimos que la participación es una práctica social de significado valioso para la formación de adolescentes y jóvenes, es inherente a las propuestas participativas su carácter confrontativo respecto de las representaciones que giran en torno al estigma y la devaluación de la adolescencia y la juventud (tema que hemos abordado en los capítulos precedentes). Asimismo, los aprendizajes que dichas propuestas habilitan suponen el cuestionamiento de mensajes y prácticas sociales vinculados a la indiferencia o la expectación que acechan hoy en día no solamente a los jóvenes. En numerosas ocasiones, en nuestro contexto, participar (todavía) da miedo, mientras que muchas veces (ya) fastidia (...) ¿Siempre es mejor si es participativo? ¿Siempre es bueno, posible, necesario? ¿Quieren los pibes que seamos participativos? ¿Importa si lo quieren o no? (...) De acuerdo a lo que venimos desarrollando, queda claro que se aprende a participar participando, es decir: opinando, discutiendo, decidiendo, eligiendo, representando, siendo representado, etc.”³

Es fundamental pensar la participación no como algo estanco, dado, sino como algo a lo que se llega. Como algo en lo cual se reflexiona, cuestiona y que habilita nuevos modos. La participación se puede dar desde cada uno de los diferentes roles: desde la que propone, hasta el que es más callado, desde el que siempre denuncia hasta la que escucha a todos. No hay un modo, hay muchas formas de construir la participación como un proceso, como algo que constantemente podemos ir analizando y revisando nuevas formas de incluir y de posibilitar, de contagiar las ganas de estar con otros/as y transitar espacios que no suelen estar tan caminados.

Para complementar

Metodologías participativas:

http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2015/06/manual_2010.pdf

Dinámicas grupales:

<http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2015/07/MA-NUAL-DINAMICAS.pdf>

Propuesta didáctica 2

¡DE TERROR!

Objetivos

- ➔ Revisar experiencias fallidas de participación y/o temores que generen los procesos de participación.
- ➔ Reflexionar sobre la participación como condición para el ejercicio de los derechos.

Desarrollo

Se propone a las y los estudiantes, divididos en tres grupos, que escriban un cuento de terror (o una historia en la que todo sale mal) a partir de las siguientes situaciones:

- **SITUACIÓN 1:** tenemos que planificar una actividad entre todas. Hablan siempre dos o tres y se termina haciendo lo que ellas/os quieren. Los que son más tímidos para hablar se aíslan y enojan.
- **SITUACIÓN 2:** se hace una asamblea en el curso para decidir todo lo relativo a la fiesta de la primavera. Todos y todas opinan. No logran ponerse de acuerdo. La lista de oradores es interminable y se empiezan a cansar. No pueden concretar nada.
- **SITUACIÓN 3:** convocan al centro de estudiantes a trabajar el acuerdo de convivencia de la escuela. Les piden que lo den a conocer al resto de los y las compañeras, pero no les permiten opinar sobre el contenido.

Si los grupos resultan muy numerosos, se pueden repetir las situaciones y distribuir a las y los estudiantes en más de tres grupos.

Algunas pistas para escribir cuentos de terror:

🎭 **Imaginar a los personajes:** construir personajes que puedan ser creíbles. Si uno o varios de ellos generan miedo hay que cuidar que sean siniestros pero empáticos (personajes con los que los lectores se encariñen). Podemos pensar: ¿qué apariencia física tienen? (edad, altura, cicatrices, etc.); ¿cuál es su mayor temor? (se puede profundizar en la trama de los miedos para afirmar el terror, se pueden poner miedos de los escritores).

📅 **Imaginar el orden cronológico de la historia:** muchas veces, las historias de miedo no comienzan en el mismo momento de los hechos sino que es necesario relatar desde antes. Pueden hacer una línea temporal donde marquen todos los acontecimientos que han tenido lugar hasta el momento del cuento.

🏠 **Imaginar los lugares en los que suceden las escenas:** tienen que ser lugares tenebrosos y escalofriantes.

🗨️ El relato se puede escribir en primera persona, como si lo estuviera contando alguien que vivió lo que se está relatando.

🎭 Para terminar hay que develar el conflicto o el suspenso planteado. No tiene que tener final feliz.

Luego, se leen entre todas las historias inventadas. A partir de allí reflexionan:

¿Hay algo de realidad en las historias?

¿Qué nos pasa cuando nos proponen participar de distintas experiencias en la escuela?

¿Qué se espera de nosotros/as?

¿Qué esperamos nosotras/os de esos espacios?

¿Cómo se da la participación de los estudiantes en nuestra escuela?

¿Hemos hecho propuestas en las que nosotros queremos participar?, ¿cuáles?, ¿qué pasó?

¿Qué nos pasa cuando otros deciden por nosotros y terminamos participando de algo que no queremos o no nos gusta?

La actividad termina con el debate. Si se quiere seguir trabajando el tema, pueden proponer que por grupos armen y filmen un tutorial sobre cómo promover y/o cuidar la participación de los estudiantes en la escuela.



Pistas para quien coordina

La invitación es a pensar la participación como un proceso y no como un resultado, o como algo ya dado. En ese proceso, se atraviesan experiencias gratificantes, y otras más complejas. Al mismo tiempo, educadoras y estudiantes vamos haciendo aprendizajes, sobre todo acerca del diálogo y la escucha, acerca de los tiempos que estos procesos requieren. Promover la participación es más que motivar a las/los estudiantes para que digan lo que piensan, implica -como dice Débora Kantor- “[...] *asumir que ellos/as pueden pensar y actuar en términos de procesos, alternativas, conflictos, elaboración de planes y, por lo tanto, intervenir en la gestión de proyectos que los identifican como destinatarios*”⁴.

La actividad propone problematizar la participación desde sus aspectos más negativos, o desde aquello que nos quita el deseo de participar. Problematizar lo que nos pasa cuando nos convocan a participar y lo que nos pasa cuando nos convocan a participar de algo y ya está todo decidido. Qué nos pasa cuando somos las/os que siempre participamos y ya no queremos; que nos pasa con la escucha y los silencios.

Si no ensayamos pensar e intentar resolver las tensiones y conflictividades presentes en los procesos de participación, dichos procesos serán siempre meros enunciados o, lo que es quizá más grave, siempre decidirán otros.

Para complementar

Kantor, Débora (2008) Variaciones para educar adolescentes y jóvenes; CAP 5: http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/variaciones_kantor.pdf

Propuesta didáctica 3

DERECHOS DESDE ABAJO -NI PRIVILEGIO NI PREMIO, OPORTUNIDAD DE ORGANIZARSE - NI UNA MENOS

Objetivos

- ➡ Generar una experiencia de organización y participación en torno a una consigna colectiva.
- ➡ Realizar una aproximación a los procesos que generan y promueven derechos desde la comunidad (desde abajo).
- ➡ Reflexionar sobre el colectivo Ni una menos y sus propuestas y convocatorias.

Desarrollo

Divididos en grupos o de modo individual, investigamos cómo surge y qué se propone el colectivo Ni una menos. A partir de ello, generamos en el aula un momento para compartir:

- Lo que hemos investigado.
- La experiencia de haber participado de marchas o espacios convocados por el **“Colectivo Ni Una Menos”** si las o los estudiantes lo han hecho.
- Cómo trabajaron el tema en otras materias.

Luego generamos un espacio para la construcción de algunos ejes que nos ayuden a pensar la situación de los derechos de las mujeres en nuestra aula, y en nuestra escuela para hacer la experiencia de organizarnos colectivamente. Para ello trabajaremos con las siguientes consignas:

- ➡ Proponemos un debate en el que las y los estudiantes individualmente expresen sus puntos de vista en torno a este tema. La diversidad de posturas enriquecerá la construcción colectiva. Las posturas en torno al tema son explicaciones, muy discutibles, pero intentos de explicaciones y demandas en torno a temas que nos preocupan.
- ➡ Luego buscamos una postura como curso en torno al tema desde la expresión de los puntos de vista individuales. En este sentido puede ayudar lo visual: carteles, uso del pizarrón con gráficos o palabras

que puedan colaborar a conformar la visión grupal e ir haciendo síntesis. También puede ayudar la priorización, la esquematización, la ubicación histórica de lo que fue surgiendo.

Hecho este ejercicio, y con todo lo que fue surgiendo, podemos pensar qué necesitamos como grupo, como escuela, como barrio, en torno a visibilizar y hacer posibles los derechos de las mujeres. Construimos una consigna y trasladamos estas reflexiones a una clase pública al patio de la escuela o a la vereda.

Esta actividad puede hacerse en varias etapas, puede desarrollarse en ocasión de jornadas institucionales específicas para trabajar el tema.

Esta actividad se relaciona con **“Festejos/rituales comunitarios”** del Eje Lógica de consumo.



Pistas para quien coordina

Conocer y participar activamente en hacer valer los derechos de todas y todos, es un pilar fundamental en el cuidado colectivo, el fortalecimiento del entramado social y la construcción de una sociedad más equitativa.

El diálogo, la discusión, el intercambio de ideas, la organización son claves para la participación y, al mismo tiempo, son mecanismos para encontrar soluciones y buscar respuestas en torno a diversas problemáticas o situaciones que tienen que ver con la convivencia.

Adolescentes y jóvenes tienen que contar con la posibilidad de manifestar sus problemas, sus demandas, expresar sus deseos, sus esperanzas y tomar decisiones. Así sucede la participación, la democracia, la ciudadanía. Así sucede el ejercicio de los derechos desde abajo. De este modo la participación y la organización visibilizan y permiten el ejercicio de otros derechos. El colectivo **Ni Una Menos** es un ejemplo de una organización que permite instalar públicamente un tema que preocupa comunitariamente, por eso lo citamos en esta actividad. El colectivo surgió de la necesidad de decir **“basta de femicidios”**, porque en Argentina cada 30 horas asesinan a una mujer solo por ser mujer (lesbianas, travestis, trans). La convocatoria nació de un grupo de periodistas, activistas, artistas y creció cuando la sociedad la hizo suya y la convirtió en una campaña colectiva. Ni una menos plantea que el problema es de todos y todas, por lo tanto la solución hay que construirla en conjunto. En este marco, y para acompañar los debates que surjan entre los estudiantes, es clave aclarar por qué no hablamos de **“ni uno menos”** en ocasión de este abordaje. La violencia de género tiene características específicas, se sostiene sobre un sistema patriarcal que concibe a la mujer como objeto del hombre. Dicho sistema justifica biológicamente desigualdades que son sociales, e instala la dominación del hombre como algo natural. Entender la especificidad de dicha violencia habilita a pensar estrategias para prevenirla. Los hombres no son asesinados por ser hombres y esto marca una diferencia fundamental. Se pueden generar otros espacios para reflexionar sobre otros derechos vulnerados, pero no es recomendable

quitar potencia a todo lo que implica decir **“ni una menos”**.

Este ejercicio apunta la prevención al proponer la reflexión, el diálogo, la organización y la intervención de adolescentes y jóvenes como sujetos activos de los derechos que poseen.

Para complementar

Si se percibe entre las/los estudiantes poca sensibilidad en torno a la temática, se pueden utilizar los siguientes recursos:

Mayoría oprimida, un cortometraje d'Eléonore Pourriat (subtitulado en castellano):

https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=SpycNoki0Jk

Por la calle, corto dirigido por Hugo Meyer, producido por Kamikaze Producciones: <https://www.youtube.com/watch?v=MFBYZOH6vBY>

Además se puede consultar

En el siguiente vínculo puede encontrarse la Ley N° 26.485, de protección integral a las mujeres: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm>

El proyecto **“Géneros en juego”**, de Crisol proyectos sociales, tiene como objetivo principal contribuir a la generación de conocimiento en torno a la equidad de género en la población juvenil. Se puede descargar el juego de mesa con tablero, fichas e instrucciones en: <http://crisol89.wixsite.com/generos>

Nota a Mónica Santino, la directora de la película “Mujeres con pelotas”: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-5995-2010-09-22.html>

El siguiente vínculo es un cortometraje del consejo nacional de las mujeres sobre las diferentes formas de violencia ejercidas hacia la mujer: <https://www.youtube.com/watch?v=yfS2-dePESk&feature=related>

La **línea 144** es un recurso del Ministerio de Desarrollo Social de atención las 24 horas del día, los 365 días del año, para atender reclamos, derivación y contención relacionada con la violencia de género.

Proponemos los siguientes vínculos de organismos donde se puede buscar más información:

Instituto Nacional de las mujeres: <https://www.argentina.gob.ar/inam>

Programa Nacional de Educación Sexual Integral: <http://esi.educ.ar/>

Propuesta didáctica 4

LA COOPERACIÓN - PARA QUÉ COMPETIR

Objetivos

- ➔ Reflexionar sobre los modos comunitarios y colectivos de convivencia.
- ➔ Debatir sobre la competencia como modo de relación habitual en la actualidad.

Desarrollo

Generamos una propuesta de juegos competitivos en el patio de la escuela o en un lugar cómodo para jugar. En primer lugar, jugamos respetando las reglas:

1. BAILE DE LA SILLA

Para realizar este juego se necesitan tantas sillas como participantes haya, menos una. También hace falta música que se pueda iniciar y parar a voluntad. Se colocan todas las sillas formando un círculo con los respaldos hacia dentro y los participantes se colocan de pie delante de ellas. Durante el juego siempre tiene que haber una silla menos que el número de participantes en la ronda. Cuando comienza a sonar la música, los jugadores deben girar alrededor de las sillas siguiendo el ritmo. En el momento en el que se detiene la música cada persona intentará sentarse en una de las sillas. Quien se queda sin silla va saliendo del juego. En cada momento en que se retira un/a participante se saca una silla, se recompone el círculo y vuelve a sonar la música. Se repite el juego hasta que la última ronda se hace con una sola silla y dos jugadores. Gana el que queda sentado en la última silla.

2. RELOJ

Para el juego es necesario una soga con una pelota atada en la punta. Los participantes se colocan en círculo. Uno de los participantes se coloca al centro de la ronda y hace girar la soga con la pelota en la punta al ras del piso de modo que el resto de los jugadores vaya saltando la soga sin tocarla a medida que va pasando. Si alguien toca la soga sale del juego.

3. QUEMADO - DELEGADO

Se divide el grupo en dos equipos. Se ubican los equipos, uno a cada lado de una cancha. De cada equipo habrá un/a jugador/a (delegado/a) situado/a en el campo contrario por fuera de los límites de la cancha.

Con una sola pelota en juego los y las jugadoras de uno y otro equipo tratarán de quemar a los contrarios arrojando la pelota para que esta los golpee sin ningún pique previo y caiga al suelo. Los jugadores “quemados” irán al área donde se encuentra la/el delegada/o y podrán quemar a los jugadores contrarios si la pelota llega hasta sus manos y con esa pelota le dan a alguien del equipo contrario. Gana quien permanece más tiempo en la cancha sin ser quemado.

Cabe aclarar que como el juego varía según el lugar, lo pueden jugar como habitualmente lo hacen.

Una vez jugados de modo competitivo cada uno de los tres juegos, nos dividimos en tres grupos y se le asigna un juego a cada grupo. Repasamos las reglas del juego y pensamos cómo se pueden transformar para que nadie quede afuera del grupo, todos puedan jugar y nadie pierda.

Las siguientes preguntas pueden ayudar al proceso de cambiar las reglas:

¿Ya habíamos jugado esos juegos?, ¿nos sentimos a gusto jugándolos?

En los juegos, ¿hay lugar para pensar estrategias colectivas?

Las estrategias colectivas ¿se arman para incluir o para eliminar?

¿En algún juego se pudo percibir que la estrategia grupal era solo para salvarse individualmente?

¿Pudieron observar que los beneficios (la posibilidad de ganar o de permanecer en el juego) se obtienen cuando el otro pierde o es eliminado?

¿Qué lugar les fue quedando a los que fueron eliminados?

Luego escribimos las reglas no competitivas inventando un nuevo reglamento.

La propuesta termina invitando a probar las nuevas reglas jugando en los recreos con otros estudiantes y adultos/as de la escuela mezclados.



Pistas para quien coordina

Es importante prestar atención al proceso de construcción de las reglas del juego y las claves para pensar la inclusión. Dicho de otro modo, no es que el juego tenga que ser al final más entretenido, sino que conlleve a un proceso colectivo de construcción de nuevas reglas entre todas/os.

A partir del proceso de discusión y elaboración de las nuevas reglas de los juegos, se puede reflexionar sobre los siguientes aspectos:

-  Generar estrategias para establecer vínculos y lazos sociales con las y los compañeros y educadores permite pensar procesos de participación y organización.
-  Cuando nos proponemos construir discursos e intervenciones a través de procesos participativos, encontraremos que circulan distintas ideas y sentidos acerca de una misma situación o problema. Es muy importante visibilizar y conocer estas ideas y sentidos como punto de partida, cuidando que la palabra circule entre todas/os, ayudando a que se expresen aquellas/os a quienes más les cuesta hacerlo.
-  Hay que prestar especial atención a que en todos los espacios existen grupos cuyas voces están siempre ausentes de las discusiones, grupos que sostienen posiciones que son de menor interés para los demás. Por ello, en todo proceso participativo es vital poner en diálogo y en cuestión el lugar privilegiado de las mayorías, ya que si sistemáticamente se obtura la voz de las minorías, no se pueden dar procesos constructivos de diálogo, transformaciones de los puntos de vista, procesos de escucha y nuevas construcciones. Es fundamental pensar en las/los que no están en los procesos y por qué no están.
-  Es importante tener en cuenta que siempre surgen dificultades al momento de establecer relaciones y vínculos en el curso, en la escuela, en el barrio.
-  Podemos sostener la pregunta acerca de cómo generar procesos colectivos sin excluir: cómo aprender a escucharse y a esperar los tiempos que tiene la participación.
-  La organización, la participación y la inclusión son modos superadores de la competitividad. Son al mismo tiempo derechos y condiciones para el ejercicio colectivo de otros derechos.

¿Qué de esto puede ser preventivo? Se trabaja en la prevención a partir del fortalecimiento de los vínculos, de la valoración de la voz de cada quien, del ejercicio de tomar decisiones entre todas/os, y de todo aquello que permita pensar en un proyecto de vida desplegado en un proyecto colectivo. Se trabaja la acción colectiva e inclusiva, pensando las prácticas en sus contextos y en interacción con otros. Promover ambientes abiertos y un tipo de relaciones basadas en la construcción colectiva al interior del aula, la comunidad educativa y la comunidad en general, son fundamentales en la construcción de un entramado social sólido.

Para complementar

Miradas en torno a la democratización de la escuela secundaria. Aportes y desafíos. http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Miradas_Entorno_a_la_Democratizacion.pdf

Propuesta didáctica 5

CUESTIÓN DE UNO O CUESTIÓN DE TODOS

Objetivos

-  Reflexionar sobre las desigualdades dentro de la comunidad que habitamos.
-  Reflexionar sobre los derechos como equiparadores de desigualdades.
-  Reflexionar sobre la organización y la participación como modos de ejercer los derechos.

Desarrollo

Proponemos a los estudiantes realizar una búsqueda del tesoro. El tesoro puede ser, simplemente, chupetines que alcancen para todos. Los estudiantes se dividirán en tres grupos que representen: **Grupo Oro. Grupo Cobre. Grupo Carbón.**

Se construyen tres grupos de pistas en torno a la búsqueda del tesoro y se reparten del siguiente modo:

- 1. GRUPO ORO:** se le entregan muchas pistas precisas.
- 2. GRUPO COBRE:** se le entregan menos pistas con algunas imprecisiones.
- 3. GRUPO CARBÓN:** se le entregan pocas pistas, algunas de las cuales pueden ser ambiguas y/o contradictorias.

A los estudiantes hay que plantearles que las pistas son secretas. No se les debe decir inicialmente que las pistas son distintas.

Ejemplo de pistas:

PISTA PRECISA: La siguiente pista se encuentra al lado del mástil de la bandera.

PISTA CON IMPRECISIONES: Buscar la siguiente pista en el aula donde

haya más de 30 bancos.

PISTA CONFUSA: La pista está cerca de una abertura.

Una vez repartidas las pistas, se da comienzo a la búsqueda del tesoro.

Una vez encontrado el tesoro (que si es decisión del grupo puede compartirse con todos los estudiantes) se revela que todos tuvieron puntos de partida diferentes: los grupos tenían distintos privilegios de acuerdo a las pistas recibidas.

Luego se reflexiona y debate sobre el lugar de los privilegios, el lugar de los méritos personales, las oportunidades iniciales, las oportunidades colectivas, las estrategias que se armaron para la búsqueda del tesoro. Se relaciona todo esto con la vida cotidiana:

¿todos tenemos las mismas oportunidades?, que nos vaya bien individualmente ¿es solo mérito propio/individual?, ¿se puede hacer algo colectivamente para cuestionar el lugar de los privilegios?, ¿se pueden generar mejores condiciones para todos?

Para acompañar la reflexión es importante tener en cuenta que es difícil poner en cuestión los privilegios. Es desde la conciencia de la carencia, de la demanda y desde una mirada empática y solidaria que se pueden generar otras alternativas y buscar cambios o transformaciones.

Sugerimos imprimir, fotocopiar o proyectar la viñeta “En bandeja de plata”, para acompañar la reflexión:

<http://cajondeherramientas.com.ar/index.php/2016/05/05/en-bandeja-de-plata-una-historia-sobre-los-privilegios/>



Pistas para quien coordina

La finalidad de la actividad es poder discutir y reflexionar sobre las desigualdades y los derechos; la búsqueda del tesoro es una excusa para iniciar el debate. Las pistas deberán ser diseñadas por quienes coordinen la actividad y ser adaptadas a la escuela. Las pistas del primer grupo deben ser precisas y no más de cinco o seis, las del segundo grupo tienen que plantear dudas y ser menos que las del primer grupo y con mayor grado de dificultad, y, por último, las del tercer grupo deben ser ambiguas, confusas y deben ser aún menos que las del segundo grupo.

Una vez encontrado el tesoro, el debate apunta a reflexionar en torno a las condiciones iniciales del juego.

Se debe contar que todos tenían condiciones distintas al inicio del juego y que eso condiciona su desarrollo, para a partir de ello propiciar el debate:

- Las pistas distintas hacen que varíe la dinámica del juego, independientemente de las condiciones personales de los integrantes de los grupos.
- Podemos plantear preguntas en torno a si es lo mismo tener más pistas que no tenerlas, si el objetivo se cumple o no teniendo diferentes pistas.
- No alcanza con conocer y reconocer por escrito los derechos. Sabemos que los derechos se tienen cuando se los ejerce entonces habrá que hacer preguntas y poner en cuestión que no siempre todas/os tenemos las mismas condiciones de partida para la realización práctica y efectiva de los mismos.
- Intentaremos poner en cuestión la percepción que a veces tenemos del derecho como un privilegio, o algo que merecemos individualmente. Tenemos que pensar colectivamente las condiciones que obturan el ejercicio de un derecho y las formas de organización y participación que ayudan a modificar y transformar esas condiciones.

Es importante recordar que cuando queramos organizarnos en torno a algunas desigualdades o necesidades, o cuando queramos participar en alguna decisión que nos interese, tendremos que tener en cuenta:

- Cuando somos parte de una comunidad o un colectivo, si bien las desigualdades o necesidades pueden afectar más a unos que a otros, son de todos.
- Debatir, analizar la realidad, compartir las experiencias, escuchar a las y a los que menos escuchamos, dejar que resuenen las voces de todas y todos ayudará a ir encontrar juntos modos de organización para priorizar situaciones e ir resolviendo lo que podemos.
- Si hay un centro de estudiantes en la escuela podemos sumarnos y encontrar allí un espacio en el que pensar con otras/os. Si no hay centro de estudiantes podemos armar uno.

Para complementar

Ley Nacional de conformación y funcionamiento de Centros de Estudiantes: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/218150/norma.htm>

Organizarnos para Transformar (Centro de Estudiantes): <http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2015/08/cuadernillo-de-centro-de-estudiantes11.pdf>

Propuesta didáctica 6

NUESTRA ESCUELA, NUESTRO BARRIO, NUESTRA CIUDAD

Objetivos

- ➔ Reflexionar sobre los espacios y la participación.
- ➔ Aproximarnos a los derechos ciudadanos desde una perspectiva activa.

Desarrollo

Se propone que en grupos piensen en espacios tanto dentro de la escuela como en el barrio o la comunidad, y que los dibujen en un plano o mapa. Los espacios en los que tienen que pensar son lugares:

Desconocidos;

donde somos escuchadas/os;

de circulación;

a los que no podemos entrar;

en los que podemos participar;

incómodos;

donde nos escuchamos;

de reunión;

que consideramos nuestros;

de encuentro.

Luego, cada grupo comparte su mapa. Finalmente piensan juntos si hay algún lugar que les gustaría habitar de otras formas, cambiar algo, arreglar, hacerlo más abierto al encuentro colectivo. Puede ser algún lugar de la escuela (un patio, un aula que no se esté usando o la misma aula del curso) o algún lugar del barrio que les parezca que se puede habitar de otros modos (una plaza, un centro cultural, un baldío, una cancha).

Una vez que eligen el lugar, piensan entre todas/os qué les gustaría modificar de ese espacio para habilitar ahí el encuentro con otros: por ejemplo, se puede pensar en pintar el espacio, generar actividades para invitar a otros, arreglar un espacio que estaba en desuso para que funcione como lugar de encuentro o bien habitar el espacio con la palabra, creando una radio comunitaria donde todas/os los que quieran puedan tener voz y espacios de creación y encuentro.

Una vez que eligen el espacio, pueden sacarle fotos, imprimirlas y entre todas/os intervenirlas, dibujar qué le pondrían, qué sacarían, qué se necesitaría conseguir para que el espacio sea un lugar de encuentro donde se sientan parte.



Pistas para quien coordina

Mapear los espacios tiene que ver con una práctica por la cual se construye una narrativa o un relato colectivo que visibiliza otra manera de relacionarnos con el territorio. Queremos decir “relacionarnos” cuando hablamos de producir otras formas de conocimiento, otras formas de acceso al mismo y, en definitiva, desafiar relatos dominantes sobre nuestro entorno. Todo mapa es una representación ideológica y, a través de un mapeo, se construyen miradas críticas sobre lo que nos rodea.

De este modo, los espacios que habitamos cotidianamente son un producto social porque son producidos a partir de los vínculos y las acciones de los actores sociales. Organizarnos, encontrarnos, participar y debatir, ayuda a pensar nuestros derechos e intervenir los espacios concretamente para transformarlos.

Así, se van dando las apropiaciones vitales de los lugares por los que circulamos diariamente. En cada institución, barrio, comunidad se pueden diferenciar distintos tipos de actores y grupos que intervienen en lo que allí sucede, y que habitan los espacios, producen comunicación. Así, jóvenes, padres y madres, abuelas/os, niñas/os, grupos organizados, asambleas y vecinas/os, tienen cada uno formas diferentes de intervenir en la vida del lugar. En cada espacio se juegan distintos objetivos, intereses, historias, conflictos, visiones de la realidad, que no son estáticas (cambian a lo largo del tiempo), surgen de lo que allí sucede y modelan lo que puede o no suceder, lo que se puede hacer y lo que no.

Para intervenir los espacios y hacerlos más propios, se pueden utilizar: carteles, grafitis, pasacalles, pinturas, fotos.

La radio y las redes sociales tienen ventajas de viabilidad y acceso, ya que se puede acceder fácilmente a utilizarlas, se pueden escuchar/ver en espacios cercanos o a través de internet, se pueden escuchar/usar mientras se hace otra cosa, son instantáneas y actuales. Pueden promover el acceso a diferentes músicas y expresiones culturales diversas, como ser la poesía, el humor, las ideas propias, las historias, los cuentos, el canto, los relatos del lugar, etc.

En todo este marco hay que cuidar la idea de cómo se apropian los espacios: los espacios se recuperan para todas/os, no para prohibir entradas de otro o generar exclusiones o exclusividades.

Para complementar

Material “Democratizar la democracia desde el barrio”:
<http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2015/06/democracia-participativa.pdf>

Cómo hacer una radio: http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/61382/Guia-LADA_Como-hacer-una-radio/

Cómo hacer una asamblea: <http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/65041/C%C3%B3mo-hacer-una-asamblea/>

Cómo hacer un mapeo: <http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/67475/Como-hacer-un-mapeo-colectivo>

Cómo hacer un espacio de cuidado: http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/70786/Guia-LADA_Como-hacer-un-espacio-de-cuidados.pdf

Cómo intervenir un patio de escuela: <http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/67760/como-intervenir-un-patio-escolar>

Propuesta didáctica 7

TIRATE UN CENTRO



“Tirate un centro” está adaptado del juego “Coopolis”.

Reconocimiento - No comercial - Compartir igual 4.0 Internacional (CC BY - NC- SA 4.0)

Proponemos un juego cooperativo, basado y adaptado del “Coopolis” para temas del eje: participación, protagonismo, organización, toma de

decisiones, mayorías, minorías. El juego puede ayudar a hacer síntesis del eje, a promover el armado del centro de estudiantes o de los consejos de convivencia.

Puede jugarse el tiempo que quien coordina considere conveniente. Pueden utilizarse las tarjetas que más ayuden al proceso grupal haciendo una selección de ellas.

Objetivo

➔ El objetivo del juego es armar y sostener un centro de estudiantes. En este juego todos ganan o todos pierden.

Preparación del juego

Se construye un dado grande con las siguientes caras

1. Suerte
2. Desafío
3. ATR
4. Se zarparon
5. Personajes
6. Comodín

También se arman 5 fichas de puntos para cada estudiante (pequeños círculos de cartulina o de goma eva de colores, semillas, tapitas o fichas que se tengan de otro juego) y al menos 50 fichas para conformar el pozo del que van saliendo los puntos que el centro de estudiantes va ganando y donde se van colocando los puntos que pierde.

Se preparan tarjetas recortando las cartas correspondientes a las categorías del dado y las correspondientes a actividades.

Se dispone una cajita o recipiente para colocar los puntos del centro de estudiantes y otra para los puntos del pozo que administra quien coordina.

Desarrollo

Se juega en ronda, en un solo grupo.

Se le entregan a cada estudiante 5 puntos (fichas) y se les comparte el objetivo y la modalidad del juego. Para comenzar cada estudiante debe entregar 2 puntos de confianza a la caja de puntos del centro. Los puntos del centro de estudiantes se recolectan en una cajita o recipiente.

Los tiempos para cada actividad los regula quien esté coordinando de acuerdo a la dinámica del grupo e intentando mantener una modalidad desafiante. El juego termina cuando se agotan los puntos del centro de estudiantes o cuando, habiendo jugado un tiempo razonable, el centro de estudiantes ha ganado puntos como para sostenerse. Esto queda a criterio de quien coordina el juego.

Los estudiantes van tirando el dado por turnos, eligiendo las tarjetas correspondientes a la cara del dado que sale al azar y resolviendo lo que se plantea en ellas. De este modo ganan y pierden puntos. Hay dos tipos de tarjetas:

- a. Las que corresponden a la cara del dado y presentan diversas situaciones que el centro debe resolver con sus correspondientes puntajes. Algunas remiten a tarjetas de actividades;
- b. Las tarjetas de actividades que tienen retos que los estudiantes deben resolver para ganar o perder puntos.

Las tarjetas que se van utilizando se apartan del juego.

Tarjetas correspondientes a las categorías del dado:

- 1. Tarjetas de suerte:** Pueden afectar positiva o negativamente al centro de estudiantes.
- 2. Tarjetas de desafíos:** Presentan grandes obstáculos o grandes oportunidades para el centro de estudiantes.
- 3. Tarjetas ATR:** Presentan situaciones vinculadas a jornadas, fiestas o eventos que organizan y proponen los centros de estudiantes.
- 4. Tarjetas Se zarparon:** Presentan situaciones de convivencia que demandan que el centro de estudiantes se pronuncie.
- 5. Personajes:** Presentan situaciones que el centro de estudiantes debe resolver relacionándose con diversos personajes de la escuela o de la comunidad.
- 6. Comodín:** Cuando sale esta cara del dado los estudiantes pueden elegir la categoría que quieren jugar.

Algunas de estas tarjetas remiten a los retos que se presentan en las tarjetas de actividades para ganar o perder puntos.

Si se agotan las cartas referidas a una categoría, se usa esa cara del dado a modo de comodín.

TARJETAS DE ACTIVIDADES: Es otra manera con la que el centro de estudiantes gana puntos. Proponen adivinar palabras a través de un “Díganlo con mímica”; “Tabú” o “Díganlo dibujando”. Pueden utilizar las pistas que proponen las cartas de acuerdo a la dificultad que quieran para el juego o a los puntos que necesite el centro de estudiantes.

Puntos: Los puntos son puntos de confianza. El centro de estudiantes comienza con los puntos que los estudiantes entregan para su conformación y va ganando puntos de confianza con las pruebas que va pasando.

Quien coordina el juego administra los puntos del pozo.

En algunas tarjetas se presenta la necesidad de sostener decisiones grupalmente. Pueden hacerlo por consenso o por votación. Si se decide por votación, las minorías no representadas en la decisión pueden optar entre recuperar un punto de confianza de los depositados o apoyar la decisión aunque no estén representados. Si uno o varios estudiantes recuperan todos los puntos de confianza pueden decidir salir del juego o jugar una carta de actividades para volver al juego entregando 4 puntos.



Pistas para quien coordina

En el desarrollo del juego cabe prestar mucha atención a los distintos modos que asumen las/los estudiantes para construir las decisiones y para gestionar el poder y las negociaciones.

Se busca resaltar los diálogos participativos, visibilizar las estrategias, reflexionar el lugar de las mayorías y el lugar de las minorías. Revisar los espacios de participación en la escuela, cómo se implican estudiantes y adultos en ellos, qué diálogos se generan.

Se puede tensionar a las/los estudiantes a pronunciarse y hacerse cargo de los conflictos sin negarlos y visualizando el espacio colectivo como el lugar para la construcción de acuerdos.

En definitiva buscamos acompañar el proceso de aprehender la participación, buscamos revisar el paradigma de la disciplina e ir promoviendo el paradigma de la convivencia, buscamos también encontrarnos como sujetos protagonistas de la democracia y los vínculos que atravesamos en la escuela.

Para complementar

Ley Nacional de conformación y funcionamiento de Centros de Estudiantes: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/218150/norma.htm>
 Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/220000-224999/220645/norma.htm>

Suerte: pueden afectar positiva o negativamente al centro de estudiantes.



Dos miembros del centro de estudiantes participaron de una jornada de capacitación en el Municipio

* El centro de estudiantes gana 2 puntos. Juegan un "Díganlo con mímica" para duplicar el puntaje.

El Facebook que armaron para el centro de estudiantes fue cerrado por violar las políticas del sitio.

Elijan qué pasa:

- * El Centro de estudiantes pierde 4 puntos.
- * Juegan una carta de actividades completa y pierden solo 1 punto.

En el grupo de WhatsApp se equivocaron al comunicar la fecha de la Asamblea en la escuela y fueron pocos los que estuvieron presentes.

* El centro de estudiantes pierde 5 puntos.

Como consecuencia de la buena onda y el compañerismo que se percibe en el centro de estudiantes hay mucha participación en las actividades que organizan.

- * El centro de estudiantes gana 1 punto.
- * Para sumar 3 puntos más juegan una categoría a elección de una Carta de actividades.

En la escuela hay reformas edilicias y el centro de estudiantes se queda sin lugar de reunión por un mes.

Elijan qué pasa:

- * Pierden 4 puntos.
- * Encuentran un lugar alternativo de reuniones: juegan un Tabú de las cartas de actividades para no perder puntos.

Uno de los integrantes del centro de estudiantes cumplió años y trajo torta.

* El centro de estudiantes gana 3 puntos.

Convocan de un día para otro a algunos representantes del centro de estudiantes para decidir las nuevas reglas del uniforme en la dirección.

Elijan qué pasa:

- * No van porque no les da tiempo a charlar el tema previamente con todos los estudiantes: pierden 1 punto de confianza de los directivos.
- * Juegan un "Díganlo dibujando" para ganar 1 punto y generar alternativas. Si no adivinan, pierden 2 puntos.

Perdieron los mazos de cartas y las pelotas de fútbol y de vóley que compraron con plata del centro.

* El centro de estudiantes pierde 3 puntos.

Buenas noticias: el centro de estudiantes ganó una merienda para una reunión.

* El centro de estudiantes gana 1 punto.

Sacan una carta actividades y juegan un tabú.

- * Si ganan, ganan 3 puntos o el puntaje de la carta (lo que sea mayor).
- * Si pierden ganan 1 punto

Desafío: Presentan grandes obstáculos o grandes oportunidades



El centro de estudiantes tiene menos dinero del que esperaba para las actividades del año.

Elijan qué pasa:

- * Piden ayuda a familiares, docentes y directivos, para lo cual el centro de estudiantes tiene que entregar 10 puntos al pozo.

El centro de estudiantes decide hacer crecer los puntos de confianza

- * Elijan una categoría de la carta de actividades y jueguenla 3 veces (sacando 3 cartas de actividades).
- * Si ganan las 3 veces, ganan 5 puntos.
- * Pueden rechazar el desafío y pierden 3 puntos.

De la Municipalidad les proponen coordinar el debate sobre medio ambiente en la ciudad con varias escuelas de la zona. Se tienen que poner a estudiar sobre el tema para hacerlo.

Elijan qué pasa:

- * Aceptan el desafío. Juegan un "Díganlo dibujando" y un "Tabú" y ganan 2 puntos. Si pierden, entregan 1 punto.
- * No aceptan el desafío y no ganan ni pierden puntos.

Debido a los exámenes no tienen tiempo para reunirse en el centro.

- * Ganen tiempo para reuniones entregando 10 puntos al pozo. También pueden jugar un "Díganlo dibujando" y, si ganan, entregan sólo 7 puntos.

Se les presenta la oportunidad de hacer un viaje de recreación a todo el centro de estudiantes, pero requiere una gran inversión de puntos de confianza.

Elijan qué pasa:

- * Cada estudiante entrega 1 punto (de los que le quedaron individualmente) al pozo y el centro de estudiantes entrega 5 puntos.
- * Si no aceptan el desafío juegan una carta entera de actividades. Si no ganan las 3 categorías, entregan 10 puntos del centro de estudiantes.

Se les presenta la oportunidad de ayudar al centro de estudiantes de una escuela del barrio.

Elijan qué pasa:

- * Si quieren colaborar entreguen 5 puntos al pozo. Jueguen un "Tabú" de una carta de actividades. Si ganan recuperan los 5 puntos y ganan 2 puntos más.
- * No aceptan el desafío y devuelven la carta.

Se les está haciendo un poco de lío con la administración de la plata del Centro de estudiantes.

- * Para conseguir ayuda de un egresado con experiencia jueguen un "Díganlo dibujando" y ganen 5 puntos. Si pierden entregan 3 puntos.
- * No aceptan el desafío y devuelven la carta.

Se vienen las elecciones del centro de estudiantes, pero los compañeros de la escuela están desmotivados.

- * Ganen 5 puntos de confianza elaborando 3 argumentos válidos sobre los beneficios de participar en las elecciones. Quien coordina evaluará si ganan los puntos o no.
- * Pueden rechazar el desafío y pierden 4 puntos.

Todos los del centro están muy cansados, para tomarse un respiro.

Elijan qué pasa:

- * Cantan una canción completa que se sepan todos y ganan 7 puntos.
- * Juegan un "Díganlo con mímica" y ganan 1 punto.

Los estudiantes están perdiendo la confianza porque los del centro de estudiantes se están cortando solos en la toma de decisiones.

Elijan qué pasa:

- * Jueguen una carta de actividades completa. Si ganan obtienen 10 puntos. Si no, entregan 5 puntos.
- * No aceptan el desafío y devuelven la carta.

ATR: situaciones vinculadas a jornadas, fiestas o eventos que organizan y proponen los centros de estudiantes



El centro de estudiantes de la escuela ha crecido mucho. En esta instancia es importante compartir experiencias y actividades con los centros de estudiantes de escuelas cercanas. Sin embargo, hay mucha rivalidad entre los estudiantes de esta escuela y los estudiantes de dos escuelas vecinas.

- * Piensen al menos 3 estrategias posibles para generar esta red integrando a los estudiantes.
- * Ganan 2 puntos por cada estrategia que quien coordina apruebe.

El centro de estudiantes decide proponer una serie de actividades en 4° y 5° año para pensar el consumo de alcohol y otras drogas en las fiestas, previas, salidas, etc.

Propongan al menos 3 actividades copadas y divertidas. Ganan 3 puntos por cada actividad viable.

Quien coordina el juego será juez y otorgará los puntos.

Piden a las autoridades hacer una fiesta en la escuela. El centro estaría a cargo del bufé. Los estudiantes piden que al menos se vendan energizantes. Los directivos se oponen.

Tomen una posición al respecto ¿Qué sería lo mejor? ¿Cómo trabajarían lo decidido con los estudiantes? ¿Cómo llevarían adelante la relación con los adultos?

- * Si no llegan a un acuerdo, tienen que votar. Gana la propuesta de la mayoría. Los estudiantes que votaron en contra pueden retirar 1 punto de confianza en el centro o apoyar la decisión aunque no estén de acuerdo.

A partir de la participación en el centro muchos estudiantes están mejor en la escuela.

- * El centro de estudiantes gana 1 punto.
- * Pueden triplicar el puntaje jugando un "Díganlo dibujando". Si pierden ganan 1 punto.

El centro de estudiantes organiza un evento en el barrio para contar cómo la participación y el protagonismo de los estudiantes mejora la convivencia en las escuelas.

Desarrollen al menos 4 argumentos que presentarían.

- * Ganan un punto por argumento desarrollado. Si sólo desarrollan 3 juegan un "Tabú" para no perder puntos. Si no logran desarrollar 3 argumentos entregan 4 puntos al pozo.

Proponen colocar una máquina expendedora de gaseosas (muy azucaradas) en la escuela.

¿Qué sería lo mejor? ¿Cómo trabajarían lo decidido con los estudiantes? ¿Qué acciones llevarían adelante? Tomen una posición como centro de estudiantes.

- * Si no todos están de acuerdo, tienen que votar. Gana la propuesta de la mayoría. Los estudiantes que votaron en contra pueden retirar un punto de confianza o apoyar la decisión aunque no estén de acuerdo.

Organizaron el día del niño en el barrio y les salió muy bueno. Se afianzaron los vínculos entre estudiantes y los nenes y nenas del barrio la pasaron muy bien.

- * Ganan 4 puntos. Pueden duplicar jugando un "Díganlo dibujando". Si no aciertan no pierden puntos.

Hubo un incendio en el barrio y se quemó la casa de una compañera. Los chicos de su curso quieren reunirse con el centro de estudiantes para ver de qué modo se la puede ayudar.

- * ¿Cómo trabajarían el tema con los compañeros? ¿Propondrían algo a los adultos de la escuela? Para llevar adelante la propuesta invierten 3 puntos. Pueden jugar un Tabú para recuperar 3 puntos si los necesitan.

Quieren hacer campamentos por curso en algún lugar cercano a la escuela. ¿Cómo harían la propuesta a las autoridades y a los profes?

- * Piensen al menos 3 estrategias para convencer.
- * Quien coordina el juego será juez y podrá entregar 2 puntos por estrategia viable.
- * Si no logran armar ninguna estrategia viable pierden 4 puntos.

Estudiantes de una escuela cercana les piden ayuda para armar el centro de estudiantes en su escuela. ¿Qué les recomendarían?

- * Armar al menos 5 recomendaciones válidas. Ganan 1 punto por cada una.
- * Si no saben qué recomendar juegan una carta de actividades. Si ganan todas las categorías no pierden puntos. Si no, pierden 4 puntos y... les queda el desafío de averiguar cómo se arma un centro de estudiantes.

Se zarparon: situaciones de convivencia en las que el centro de estudiantes tiene que pronunciarse.



Se discutió el acuerdo de convivencia de la escuela entre todos los estudiantes. El Centro coordinó la actividad. Hubo muy buenas repercusiones en toda la escuela.

- * Ganan 4 puntos de confianza. Pueden duplicar jugando una tarjeta completa de actividades.
- * Si no ganan todas las categorías, ganan solamente 2 puntos más.

Quieren organizar un torneo de fútbol de varones en la escuela, pero: 1) las chicas plantean que siempre organizan actividades para varones. 2) los profesores se oponen porque temen que haya problemas de rivalidad. Tomen una posición al respecto ¿Qué sería lo mejor? ¿Cómo trabajarían lo decidido con los estudiantes? ¿Cómo llevarían adelante la relación con los adultos?

- * Si no todos están de acuerdo, tienen que votar.
- * Gana la propuesta de la mayoría. Los estudiantes que votaron en contra pueden retirar un punto de confianza o apoyar la decisión aunque no estén de acuerdo.

Después del festejo de la primavera en la escuela, algunos estudiantes se fueron a la plaza donde se encontraron con chicos y chicas de una escuela vecina con la que siempre hubo rivalidad. Se gritaron y terminaron pegándose. Las autoridades proponen al centro armar estrategias para repensar estas situaciones.

Tomen una posición al respecto: ¿Qué sería lo mejor? ¿Cómo se podría reflexionar con los estudiantes de ambas escuelas?

- * Pensar al menos 4 estrategias. Ganan 2 puntos por estrategia viable.
- * Si no logran pensar ninguna estrategia, pierden 10 puntos.

Varios estudiantes rompieron algunos vidrios y materiales de la escuela mientras jugaban en el aula. Las autoridades convocan al centro de estudiantes para discutir la sanción.

- * Piensen 3 acciones de reparación (diferentes de una sanción) para proponer a las autoridades. ¿Cómo trabajarían las propuestas con los estudiantes?
- * Ganan 2 puntos por acción de reparación y 5 puntos por la idea de cómo trabajar con los estudiantes. Quien coordina otorga los puntos. Si no logran pensar acciones, pierden 10 puntos.

Luego de una fiesta cuatro estudiantes ingresan intoxicados a la escuela. Las autoridades llaman a la emergencia médica y a los familiares para acompañar la situación. Luego, se reúnen algunos docentes y directivos con el centro para pensar una posible sanción para los estudiantes que ingresaron intoxicados y actividades con los estudiantes del curso para hablar del tema.

- * Piensen 3 acciones de reparación (diferentes de una sanción) para proponer a las autoridades. ¿Cómo trabajarían las propuestas con los estudiantes?
- * Ganan 2 puntos por acción de reparación y 5 puntos por estrategia. Si no logran pensar acciones, pierden 10 puntos.

El Centro Estudiantes percibe que hay chicos y chicas de los distintos cursos que están muy solos. Además saben que atravesaron algunas situaciones de maltrato por parte de sus compañeros y compañeras.

- * Tomen una posición al respecto: ¿Cómo trabajarían el tema con los estudiantes cuidando de no incomodar a los compañeros que han pasado situaciones de maltrato?
- * Quien coordina otorgará de 1 a 5 puntos por el tratamiento de la propuesta.

Un grupo de chicas plantea al centro de estudiantes que en la conducción son demasiados varones y que las chicas no encuentran lugar para participar. Al mismo tiempo, muchas de las actividades que organizan son solamente para varones.

- * ¿Cómo trabajarían el tema en el centro de estudiantes? ¿Qué acciones podrían hacer?
- * Quien coordina otorgará de 1 a 5 puntos por el tratamiento de la propuesta.

Pidieron a las autoridades revisar la sanción de un compañero, pero lo hicieron de mal modo y a los gritos.

- * Pierden 10 puntos o juegan un Dígalo con mímica y si aciertan pierden sólo 5 puntos.

Personajes



El centro de estudiantes intervino en una situación de rivalidad entre cursos y lograron mejorar la relación entre los compañeros.

- * Ganan 3 puntos. Duplican si ganan un "Tabú" de una carta de actividades.

El centro de estudiantes quiere organizar una jornada para pintar un mural en el patio de la escuela.

- * Dialoguen y presenten 10 acciones ordenadas para llevar adelante esta actividad. Tienen que incluir la mayor cantidad posible de gente de diferentes espacios de la escuela.
- * Ganan 6 puntos.
- * Si no llegan a las 10 actividades pierden 5 puntos o juegan un "Dígalo dibujando". Si adivinan sólo pierden 3 puntos.

El director de la escuela cree que no tiene que haber centro de estudiantes porque los alumnos pierden el tiempo y no estudian.

- * Armen 5 argumentos para presentar a las autoridades y convencerlas de lo contrario.
- * Ganan 2 puntos por cada uno.
- * Si no saben qué argumentar pierden 15 puntos y... les queda el desafío de averiguar por qué es fundamental que haya centro de estudiantes en las escuelas.

Uno de los compañeros de la escuela necesita ayuda económica por un problema familiar.

- * Jueguen un dígalo con mímica y un tabú para obtener la ayuda económica que necesitan (no ganan puntos).
- * Si no aciertan invierten 5 puntos del Centro de Estudiantes.

Están organizando los festejos de la primavera y quieren hacerlo en el salón del centro vecinal. Los vecinos se oponen porque temen que quede todo muy desordenado y que algunas cosas se rompan.

- * Propongan 4 argumentos para convencer a los vecinos y piensen cómo trabajar el tema del cuidado del lugar con los estudiantes.
- * Ganan 2 puntos por argumento y 5 puntos por la idea de cómo trabajar con los estudiantes. Quien coordina otorga los puntos. Si no logran pensar acciones, pierden 5 puntos.

Varios estudiantes han pedido al centro que proponga a las autoridades el armado del Consejo Escolar de Convivencia, para poder participar en las decisiones que se toman en torno a situaciones que protagonizan los estudiantes.

- * Armar al menos 5 argumentos válidos para presentar a las autoridades. Ganan 1 punto por cada uno.
- * Si no saben qué argumentar juegan una carta de actividades. Si ganan todas las categorías no pierden puntos. Si no, pierden 4 puntos y... les queda el desafío de averiguar cómo se arma un consejo de convivencia.

En la escuela hay un profesor que tiene fama de ser injusto al corregir, y de tomar en las pruebas cosas que no explica en clase. Luego de recibir muchas quejas, el centro se propone mediar entre él y los estudiantes.

- * Armen una estrategia, respetuosa del docente y de los estudiantes, para presentar a las autoridades la situación.

El Centro de Estudiantes quiere vender alimentos y bebidas en los recreos para sostener las distintas acciones que van a llevar adelante en el año.

- * Jueguen un Dígalo con mímica y un Dígalo dibujando para ganar 5 puntos de confianza de las autoridades para llevar adelante esta iniciativa. Si no aciertan las dos actividades pierden 2 puntos.

La escuela tiene algunas becas de estudio para entregar. Históricamente se han entregado a los mejores promedios.

- * Piensen al menos 4 argumentos para pedir a las autoridades que se consideren otros aspectos importantes para la asignación de las becas.
- * Ganan 2 puntos por argumento válido. Quien coordina otorga los puntos. Si no logran pensar argumentos pierden 8 puntos.

Luego de presentar varias notas y de varios diálogos con las autoridades consiguieron un lugar para las reuniones del Centro de Estudiantes.

- * Ganan 5 puntos de confianza.

Dejaron sola a la presidenta del Centro de Estudiantes en una negociación con las autoridades de la escuela.

- * Pierden 5 puntos de confianza.

Actividades:



Se generó una discusión en el centro de estudiantes por varias acciones que están llevando adelante. No logran ponerse de acuerdo.

- * Jueguen una carta completa de actividades para no perder puntos.
- * Si no aciertan todas las actividades pierden 8 puntos.

Tabú:
* Respuesta: Zapatero
* Palabras tabú: arreglo, calzado, oficio, botas cuero.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Luna.
* Pista para el grupo: Es un astro.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Mariposa
* Pista para el grupo: Es un insecto.

Tabú:
* Respuesta: Mural
* Palabras tabú: Pared, pintar, pintura, grafiti.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Lámpara.
* Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Romper.
* Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
* Respuesta: Estrés
* Palabras tabú: Trabajo, cansancio, mucho, ciudad.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Jugo de naranja.
* Pista para el grupo: Es una bebida.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Amar.
* Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
* Respuesta: Revolución.
* Palabras tabú: Organización, popular, socialismo.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Valle.
* Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Anestesiado.
* Pista para el grupo: Es un estado.

Tabú:
* Respuesta: Tener.
* Palabras tabú: comprar, adquirir, encontrar.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Queso.
* Pista para el grupo: Es un alimento.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Dignidad.
* Pista para el grupo: Es un valor.

Tabú:
* Respuesta: Cerámica.
* Palabras tabú: Artesano, cocina, azulejos.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Equipaje.
* Pista para el grupo: Viaje.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Superhéroe
* Pista para el grupo: Es un personaje.

Tabú:
* Respuesta: Restaurant.
* Palabras tabú: Comer, mozo, mesa, mantel.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: E - Mail
* Pista para el grupo: Es un medio de comunicación.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Colectivo.
* Pista para el grupo: Es un medio de transporte.

Tabú:
* Respuesta: Torre.
* Palabras tabú: Castillo, juego, yenga, ajedrez.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Tren de carga.
* Pista para el grupo: Es un medio de transporte.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Dinosaurio.
* Pista para el grupo: Animal.

Tabú:
* Respuesta: Pasta de dientes.
* Palabras tabú: Cepillo, dientes, dentista, menta.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Dinero.
* Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Pirata.
* Pista para el grupo: Tesoro.

Tabú:
* Respuesta: Monitor.
* Palabras tabú: Computadora, pantalla.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Camión de bomberos.
* Pista para el grupo: Es un medio de transporte.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Maestro.
* Pista para el grupo: Es una profesión.

Tabú:
* Respuesta: Cacerola.
* Palabras tabú: Cocinar, verduras, comida, olla, sartén.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Aprender.
* Pista para el grupo: Es más importante que estudiar.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Sostener.
* Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
* Respuesta: Mapa.
* Palabras tabú: Cartografía, atlas, tesoro, guía.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Baño.
* Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Títere.
* Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
* Respuesta: Hora libre.
* Palabras tabú: Reloj, tiempo libre, salida, recreo.

Díganlo dibujando:
* Respuesta: Bomba nuclear.
* Pista para el grupo: A las cucarachas no les preocupa.

Díganlo con mímica:
* Respuesta: Rayuela.
* Pista para el grupo: Es un juego.

Tabú:

- * Respuesta: Chocolate.
- * Palabras tabú: Negro, cacao, dulce, leche, blanco.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Cuero.
- * Pista para el grupo: Es un material.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Cocina.
- * Pista para el grupo: Es un objeto y un lugar.

Tabú:

- * Respuesta: Sangre.
- * Palabras tabú: Gasa, lastimadura, médico, curitas.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Periodista.
- * Pista para el grupo: Es una profesión.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Banda de rock.
- * Pista para el grupo: Música.

Tabú:

- * Respuesta: Vendedor ambulante.
- * Palabras tabú: Vender, ciudad, calle, carro, colectivo.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Impuestos.
- * Pista para el grupo: Estado.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Gasista.
- * Pista para el grupo: Es una profesión.

Tabú:

- * Respuesta: Cena.
- * Palabras tabú: Comida, alimentación, comer, noche.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Reunión.
- * Pista para el grupo: Grupo.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Recepcionista.
- * Pista para el grupo: Es un trabajo.

Tabú:

- * Respuesta: Barrer.
- * Palabras tabú: Escoba, pala, polvo, sucio.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Bañadera.
- * Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Armario.
- * Pista para el grupo: Es un objeto y un lugar.

Tabú:

- * Respuesta: Bar.
- * Palabras tabú: bebida, comida, encuentro, cantina.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Medias
- * Pista para el grupo: Es una prenda de vestir.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Vendaje.
- * Pista para el grupo: Es un cuidado médico.

Tabú:

- * Respuesta: Roedor.
- * Palabras tabú: Noche, ratón, gato, trampa.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Zombi.
- * Pista para el grupo: Es un ser de ficción.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Maceta.
- * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:

- * Respuesta: Champú.
- * Palabras tabú: Acondicionador, cabello, rulos, lacio, espuma.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Bombones.
- * Pista para el grupo: Es una comida.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Vela.
- * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:

- * Respuesta: Comprar.
- * Palabras tabú: Comercios, bolsa, dinero, comida, libros.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Folklore.
- * Pista para el grupo: Es una danza.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Piloto.
- * Pista para el grupo: Es una profesión.

Tabú:

- * Respuesta: Monólogo.
- * Palabras tabú: Discurso, persona, stand up.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Gimnasia.
- * Pista para el grupo: Es un deporte.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Fantasma.
- * Pista para el grupo: Es un ser.

Tabú:

- * Respuesta: Casamiento.
- * Palabras tabú: Celebrar, boda, matrimonio, fiesta.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Universidad.
- * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Diablo.
- * Pista para el grupo: Es un personaje.

Tabú:

- * Respuesta: Feria Americana.
- * Palabras tabú: Barato, usado, ropa, comprar.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Rascarse la panza.
- * Pista para el grupo: Es un placer.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Espiar.
- * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:

- * Respuesta: Impresora.
- * Palabras tabú: Computadora, tinta, papel, color, blanco y negro.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Recreo.
- * Pista para el grupo: Es un momento.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Helado.
- * Pista para el grupo: Es un alimento.

Tabú:

- * Respuesta: Bebé.
- * Palabras tabú: Pañales, llanto, mamadera, nacer, canciones.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Panadero.
- * Pista para el grupo: Es un oficio.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Sombrero.
- * Pista para el grupo: Es una prenda.

Tabú:

- * Respuesta: Vago.
- * Palabras tabú: Trabajo, sillón, tele.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Verdulería.
- * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Secreto.
- * Pista para el grupo: Privado.

Tabú:

- * Respuesta: Garbanzo.
- * Palabras tabú: Legumbre, humus, porotos.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Payaso.
- * Pista para el grupo: Es un personaje.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Reunión.
- * Pista para el grupo: Es una situación.

Tabú:

- * Respuesta: Miel.
- * Palabras tabú: Abeja, polen, dulce, oso.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Estación de servicio.
- * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Mecánico.
- * Pista para el grupo: Es un oficio.

Tabú:

- * Respuesta: Frazada.
- * Palabras tabú: Frío, tapar, cama, calor.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Soda.
- * Pista para el grupo: Es una bebida.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Pintor.
- * Pista para el grupo: Es un oficio y un arte.

Tabú:
 * Respuesta: Cinturón.
 * Palabras tabú: pantalón, hebilla, agarrar.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Pileta.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Café.
 * Pista para el grupo: Es una bebida.

Tabú:
 * Respuesta: Montaña.
 * Palabras tabú: Piedra, Aconagua, pico, alto.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Verano.
 * Pista para el grupo: Es un momento.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Grafiti.
 * Pista para el grupo: Calle.

Tabú:
 * Respuesta: Publicidad.
 * Palabras tabú: Marcas, negocios, medios de comunicación, vender.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Picnic
 * Pista para el grupo: Parque.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Copa.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
 * Respuesta: Asamblea.
 * Palabras tabú: Debatir, consejo, participación, democracia.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Desierto.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Gallo.
 * Pista para el grupo: Es un animal.

Tabú:
 * Respuesta: Riego.
 * Palabras tabú: Gotas, agricultura, balde.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Malabarista.
 * Pista para el grupo: Es un arte.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Imán.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
 * Respuesta: Denuncia.
 * Palabras tabú: Delito, acusación.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Tenaza.
 * Pista para el grupo: Es una herramienta.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Cortina.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
 * Respuesta: Rama.
 * Palabras tabú: Árbol, planta, hojas, otoño.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Duende.
 * Pista para el grupo: Es un ser.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Torno.
 * Pista para el grupo: Es una herramienta.

Tabú:
 * Respuesta: Chimenea
 * Palabras tabú: Humo, ladrillos, Papá Noel.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Cartonero.
 * Pista para el grupo: Es un trabajo.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Pasear el perro.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Sabor.
 * Palabras tabú: Comer, cocinar, comida, gusto.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Dálmata.
 * Pista para el grupo: Es un animal.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Mochila.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
 * Respuesta: Aceituna.
 * Palabras tabú: Oliva, picada, pizza.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Tenis.
 * Pista para el grupo: Es un deporte.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Supermercado.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Tabú:
 * Respuesta: Control remoto.
 * Palabras tabú: Distancia, televisión, canales, botones.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Guitarra.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Debatir.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Yuyos.
 * Palabras tabú: Árbol, plantas, crecer, mate.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Taxista.
 * Pista para el grupo: Es un trabajo.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Teléfono celular.
 * Pista para el grupo: Tecnología.

Tabú:
 * Respuesta: Compartir.
 * Palabras tabú: Partir, repartir.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Altar.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Soñar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Magia.
 * Palabras tabú: Conjuro, mago, varita mágica, conejo, galera.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Robo al banco.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Sombra.
 * Pista para el grupo: Luz.

Tabú:
 * Respuesta: Desagüe.
 * Palabras tabú: Lluvia, agua, inundación, corriente.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Teclado.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Sábana.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
 * Respuesta: Plaga.
 * Palabras tabú: Enfermedad, epidemia.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Telescopio.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Víbora.
 * Pista para el grupo: Es un animal.

Tabú:
 * Respuesta: Confiar.
 * Palabras tabú: Desconfiar, creer, amigo.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Potencia mundial.
 * Pista para el grupo: EE.UU.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Pertenecer.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Mala suerte.
 * Palabras tabú: Superstición, creencia, gato negro.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Mate.
 * Pista para el grupo: Es una bebida.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Fiebre.
 * Pista para el grupo: Es un estado.

Tabú:
 * Respuesta: Corrupción.
 * Palabras tabú: Coima, dinero, ilegal.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Atardecer.
 * Pista para el grupo: Es un momento.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Energía solar.
 * Pista para el grupo: Sol.

Tabú:
 * Respuesta: Montaña.
 * Palabras tabú: Piedra, Aconagua, pico, alto.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Verano.
 * Pista para el grupo: Es un momento.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Grafiti.
 * Pista para el grupo: Calle.

Tabú:
 * Respuesta: Amalgama.
 * Palabras tabú: metal, unión, juntar.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Risas.
 * Pista para el grupo: Es divertido.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Jugar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Protesta.
 * Palabras tabú: Calle, reclamo, derecho.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Cosechar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Cuarto oscuro.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Tabú:
 * Respuesta: Ir a una cita.
 * Palabras tabú: Cena, relación, película, llamada.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Beso.
 * Pista para el grupo: Saludo.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Red social.
 * Pista para el grupo: Contacto.

Tabú:
 * Respuesta: Amanecer.
 * Palabras tabú: Luz, brillo, color, rayo, sol.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Cuestionar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Resistencia no violenta.
 * Pista para el grupo: Es una forma de protesta.

Tabú:
 * Respuesta: Oferta.
 * Palabras tabú: Demanda, liquidación, barato, oportunidad.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Batería.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Playa.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Tabú:
 * Respuesta: Fin de semana.
 * Palabras tabú: Trabajo, sábado, domingo, descanso, salidas.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Sindicato.
 * Pista para el grupo: Es una organización.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Manejar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Tabú.
 * Palabras tabú: Prohibido, oculto.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Triatlón.
 * Pista para el grupo: Competencia.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Reggaetón.
 * Pista para el grupo: Bailar.

Tabú:
 * Respuesta: Sarcasmo.
 * Palabras tabú: Sátira, humor, significado.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Plomero.
 * Pista para el grupo: Es un oficio.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Cobrar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Pasillo.
 * Palabras tabú: Conectar, puerta, casa, escuela.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Cucaracha.
 * Pista para el grupo: Es un bicho.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Cuidado.
 * Pista para el grupo: Alerta.

Tabú:
 * Respuesta: Coloquio.
 * Palabras tabú: Presentación, hablar, discurso, universidad.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Película de terror.
 * Pista para el grupo: Miedo.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Bailarín.
 * Pista para el grupo: Es una profesión.

Tabú:
 * Respuesta: Susurrar.
 * Palabras tabú: Silencio, voz, ruido, volumen.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Maremoto.
 * Pista para el grupo: fenómeno natural.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Empezar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:
 * Respuesta: Sello.
 * Palabras tabú: Firma, logo, tinta, negro, azul.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Aeropuerto.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Boxeador.
 * Pista para el grupo: Pegar.

Tabú:
 * Respuesta: Ingeniero.
 * Palabras tabú: Profesión, construir, cálculo.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Gobierno.
 * Pista para el grupo: Estado.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Carpa.
 * Pista para el grupo: Es un objeto.

Tabú:
 * Respuesta: Invasión.
 * Palabras tabú: Extraterrestres, ejército, naves, inglesas.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Teatro.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Ping-pong
 * Pista para el grupo: Es un deporte.

Tabú:
 * Respuesta: Platos sucios.
 * Palabras tabú: lavar, detergente, ollas.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Hormiguero.
 * Pista para el grupo: Tierra.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Continente.
 * Pista para el grupo: Es un lugar.

Tabú:
 * Respuesta: Globalización.
 * Palabras tabú: Mundo, planeta, empresas, internacional.

Díganlo dibujando:
 * Respuesta: Amasar.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Díganlo con mímica:
 * Respuesta: Convencer.
 * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:

- * Respuesta: Huelga.
- * Palabras tabú: Trabajadores, protesta, sindicato, patronal, salario.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Fotógrafo.
- * Pista para el grupo: Es una profesión.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Regar las plantas.
- * Pista para el grupo: Es una acción.

Tabú:

- * Respuesta: Tejer.
- * Palabras tabú: Agujas, lana, pullover.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Cubículo.
- * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Té.
- * Pista para el grupo: Es una bebida.

Tabú:

- * Respuesta: Leyes.
- * Palabras tabú: Justicia, decisión, abogados, juicios.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Balcón.
- * Pista para el grupo: Es un lugar.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Café con leche.
- * Pista para el grupo: Es una bebida.

Tabú:

- * Respuesta: Paciencia.
- * Palabras tabú: Cama, cansado, sueño, noche.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Cooperativa.
- * Pista para el grupo: Es una organización.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: veterinario.
- * Pista para el grupo: Es una profesión.

Tabú:

- * Respuesta: Trueno.
- * Palabras tabú: Lluvia, tormenta, relámpago, rayos.

Díganlo dibujando:

- * Respuesta: Torta.
- * Pista para el grupo: Es una comida.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Profesor.
- * Pista para el grupo: Es una profesión.

Tabú:

- * Respuesta: Lago.
- * Palabras tabú: Agua, peces, barco, verano.

Díganlo dibujando:

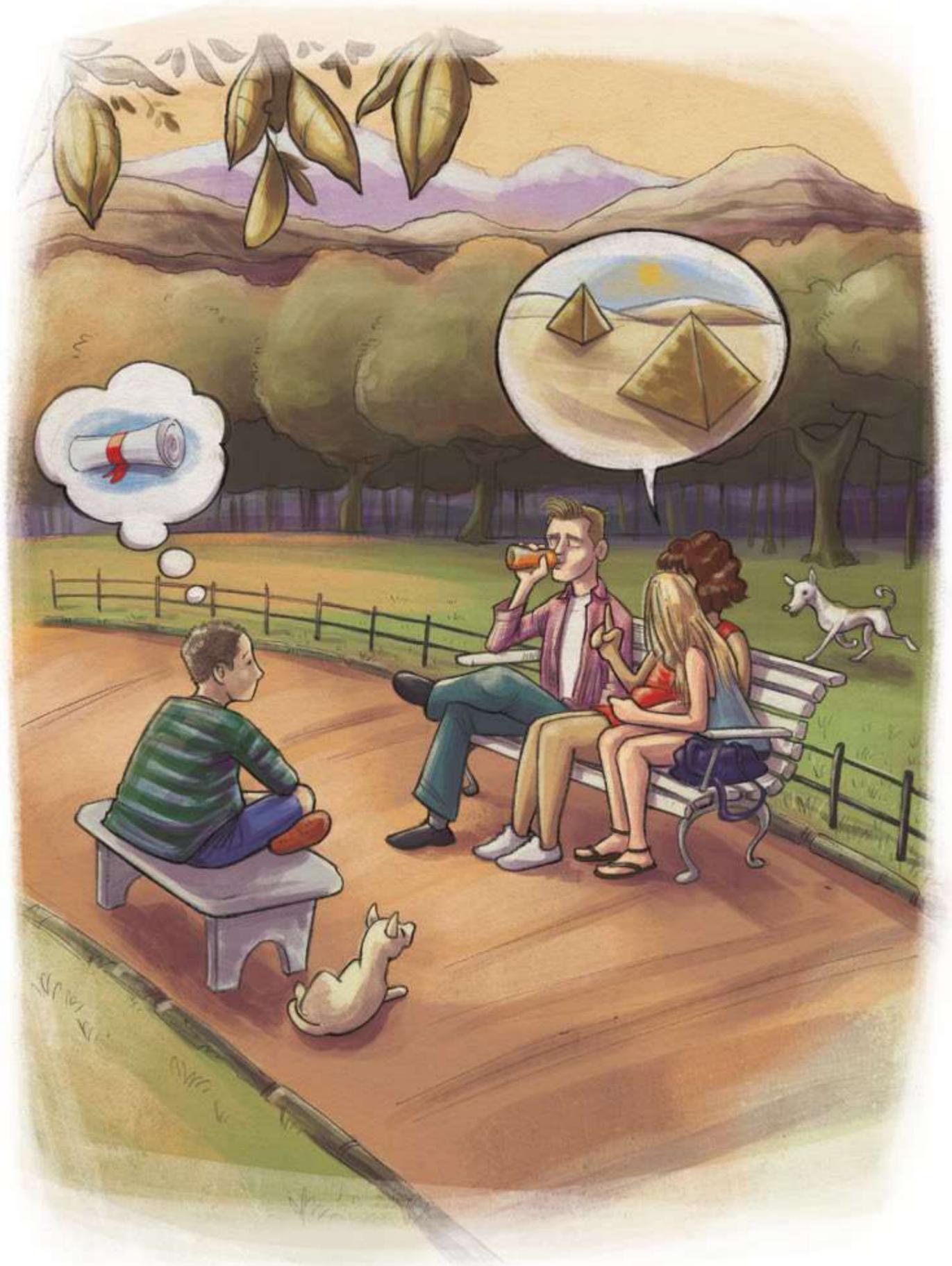
- * Respuesta: Elefante.
- * Pista para el grupo: Es un animal.

Díganlo con mímica:

- * Respuesta: Aceptar.
- * Pista para el grupo: es una acción.

EJE | 02

Exploraciones:
entre lo mío, lo tuyo,
lo nuestro.





Lineamientos Curriculares

En este eje se trabajan los siguientes contenidos de los Lineamientos curriculares para la prevención de las adicciones:

Formación ética y ciudadana:

- Grupo de pares. Identificación e identidad (7.º año educación primaria/ 1.º año educación secundaria).
- La solidaridad y la cooperación. (7.º año educación primaria/ 1.º año educación secundaria).
- El consumo de sustancias psicoactivas en contextos de vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes (1.º año de educación secundaria/ 2.º año de educación secundaria).
- Relación entre los conceptos de prejuicio- estereotipo- discriminación- estigmatización. Prejuicio, estereotipo, discriminación y estigmatización dirigidos a personas o grupos en situación de consumo problemático. (Ciclo orientado educación secundaria- formación general).
- Relaciones y tensiones entre la construcción de la identidad personal, los vínculos inter-generacionales y los consumos problemáticos en diversos contextos sociales y culturales.



Temas

Lógica de cuidado. Identidad, identificación, pertenencia individual y colectiva. Vínculos entre pares y con adultos, en la escuela, en el barrio, en la comunidad. Solidaridad, cooperación, abordajes comunitarios.



Fundamentación

“Yo soy como soy y tú eres como eres, construyamos un mundo donde yo pueda ser sin dejar de ser yo, donde tú puedas ser sin dejar de ser tú, y donde ni yo ni tú obliguemos al otro a ser como yo o como tú”

Rafael Sebastián Guillén Vicente

La lógica individualista tiende a invisibilizar que los proyectos de vida se inscriben en un proyecto colectivo. El modo en que se realiza esta inscripción es a través del vínculo que se va estableciendo entre pares y con adultos/as y será mucho más potente en la medida en que se enmarque en proyectos más amplios, apoyados en una mirada valorizante de unos sobre otros. Es importante poner en cuestión el papel que cumple

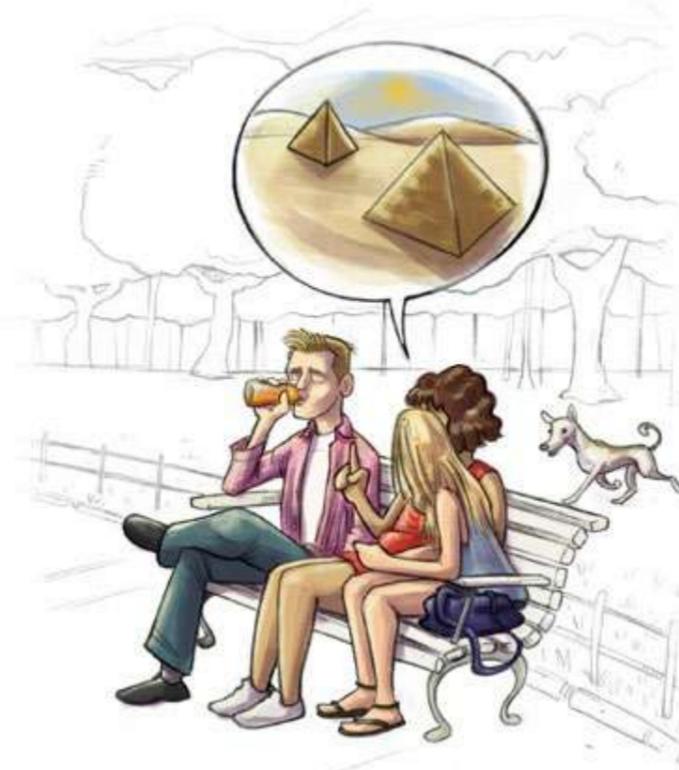
el esfuerzo individual como único medio para lograr ciertos objetivos, y visualizar, a su vez, el papel que tienen el acompañamiento social, las redes de apoyo, el lugar que se tiene en la trama colectiva y la capacidad de desplegar potencialidades junto a otros.

A la hora de pensar la construcción de la identidad, de lo que se trata es de poner a jugar ambos polos de la tensión, entre lo individual y lo colectivo. En el proceso de crecimiento, en el desarrollo progresivo de la autonomía, la constitución de un **“nosotros”** como referencia de identidad, forma parte de un proceso esperable y saludable.

En la sociedad de consumo se dificulta la promoción de experiencias vitales por fuera de la lógica de mercado. La mercantilización de las relaciones sociales produce que los lazos solidarios se disuelvan en pos de la rivalidad y la competitividad. La competencia como valor priorizado promueve sujetos centrados en sí mismos, que buscan su propio éxito y autosatisfacción. Asume una importancia cada vez mayor la figura del **“emprendedor”**, alguien dispuesto a vivir permanentemente bajo la exigencia de rendimiento y la competencia ilimitada. Este sujeto se produce a sí mismo, es su propio capital y por lo tanto la fuente de sus ingresos. Todo depende de él, y valoriza sus experiencias en función de si sirven o no como inversión en sí mismo para mejorar sus capacidades y habilidades para estar mejor ubicado en el mercado. Todo fracaso se mide como falla personal, sin considerar las condiciones sociales y económicas. El peso que recae sobre el sujeto es desmedido y la sobre exigencia lo fragiliza. Al mismo tiempo el otro se vuelve un posible enemigo, un competidor, alguien que viene a obstaculizar el propio desarrollo, fragilizando así los lazos sociales.

Entonces los sentidos de nuestra cotidianidad se construyen en relación con los otros y la comunidad a la que se pertenece. En la etapa vital que se transita durante la trayectoria del nivel medio, la pertenencia a la comunidad se vuelve especialmente visible y adquiere una relevancia particular. Puede verse que aparece con fuerza el uso del **“nosotros”** como respuesta a muchas de las preguntas que hacemos. Ese **“nosotros”** se vuelve fundamental en ese momento de la vida, tanto sea para oponerse, como para componer entre sí.

La juventud está buscando sentidos nuevos, y los tomará de aquellas figuras con las que se identifique. Los/as adultos/as van perdiendo relevancia en tanto figuras de identificación, y van siendo los pares quienes progresivamente



se van presentando como los más cercanos a imitar, copiar, recrear. Lo grupal, lo colectivo podría ser el lenguaje de los jóvenes (aunque no solo de ellos), pero es el momento donde el grupo es parte de uno mismo. Para un joven ser parte de alguna grupalidad es un signo saludable, porque sabemos que las experiencias que les tocan o eligen transitar, pueden ser tramitadas entre varios. Y hay mucho que desde la comunidad educativa puede hacerse en pos de fortalecer, por ejemplo, el cuidado entre pares. Dejando de lado la imagen que a veces nos visita como **“la mala junta”**, o la **“manzana podrida”**, es nuestra tarea como adultos/as favorecer el agrupamiento de los y las jóvenes entendiendo a los mismos como potenciales espacios de cuidado y contención. Los jóvenes pueden hablar entre sí de aquello que les preocupa, de los miedos, de las inquietudes, pueden ser solidarios, cuidadosos y atentos entre sí. Pero para que esto suceda, como adultos tenemos que poder poner alguna palabra en eso que se da entre ellos, habilitar espacios para que se escuchen, dinámicas para que se conozcan, debates para pensar en común, preguntas para que se cuestionen aspectos que tal vez no estén considerando, intercambios que fortalezcan los lazos y las redes. No hay malas juntas en sí mismas, sino que hay espacios con mayor conciencia y recursos para cuidarse mutuamente, o espacios más expuestos al riesgo y al descuido. Aquel que es visto como la manzana podrida, si corremos la etiqueta, se trata de otro joven que puede estar un poco solo frente a las circunstancias de la vida, que justamente está necesitando de una mirada adulta cuidadosa y continente.

Es en los grupos que se ensaya la salida de las dinámicas familiares, propias de la infancia, que a nuestros jóvenes les resultan conocidas. Es en el “nosotros” que se va ampliando el repertorio de posibilidades, es allí que se va configurando el camino hacia una inserción social más amplia. En esa grupalidad se comparte el presente y los avatares, desafíos y preocupaciones del día a día. También se fantasea, se imaginan futuros, proyecciones en el tiempo, se ensayan movimientos más allá de los espacios conocidos, se exploran otros territorios, nuevas geografías, expandiendo la proyección en el espacio. Hasta aquí los desplazamientos eran con los adultos, ahora comienzan las salidas con amigos y amigas.

La escuela, como un espacio de referencia para la socialización, ofrece alternativas de pertenencia a grupos que no tienen que ver con lo que se consume, sino con una lógica más acorde a la cultura de cuidado. Una cultura de cuidado, de cariño, de respeto, propone la valoración de la vida, la salud, el cuerpo, el autocuidado y el cuidado de los otros. Se trata de un enfoque que busca fortalecer el entramado social y la construcción colectiva. Pensar con una lógica de cuidado implica dar lugar a aprendizajes integrales que ayuden a crear experiencias saludables de contención, apertura y confianza, preguntándose qué hay detrás de cada consumo y propiciando respuestas de apertura y no conclusiones definitivas.

Frente a la problemática del consumo, es necesario pensar nuevas estrategias de cuidado y reforzar las existentes para acompañar la promoción de experiencias vitales significativas.



Objetivos del eje

- Fortalecer la relación entre las experiencias individuales y los proyectos colectivos.
- Promover el armado de propuestas cooperativas y solidarias.
- Valorar la singularidad y la diversidad integrándolas en una lógica colectiva y de cuidado.



Propuesta didáctica 2a

¿QUIÉN ES QUIÉN?

Objetivos

- ➔ Promover la valoración de cada uno de los y las estudiantes en el curso.
- ➔ Fortalecer la integración del grupo.

Desarrollo

Se propone la construcción del juego de adivinanza “Quién es quién”, con algunas variaciones para jugarlo de modo colectivo. La realización de esta propuesta se sugiere que se lleve adelante en varios momentos, adaptando los tiempos de acuerdo a la dinámica grupal y al interés en profundizar debates y reflexiones.

Para el desarrollo será necesario tener previsto dos juegos de tarjetas en blanco, una por cada participante, a los cuales llamaremos MAZO CHICO Y MAZO GRANDE durante la actividad. En un primer momento, del MAZO CHICO se distribuyen tarjetas en blanco donde cada participante completa con su nombre y las siguientes categorías:

- 1) **Hashtag que más me representa.**
- 2) **Algo que me preocupe sobre mi comunidad.**
- 3) **Algo que haga en mi tiempo libre.**
- 4) **Una comida que sepa/ me guste hacer.**
- 5) **Un artista/ banda/ grupo que me guste.**
- 6) **Mi red social favorita.**
- 7) **Mi paseo/ lugar de encuentro/ salida favorito.**
- 8) **Algo que me daba miedo cuando era niño/a.**
- 9) **Mi materia preferida.**

Luego, del MAZO GRANDE se distribuyen tarjetas, donde se copiarán los mismos datos, pero en letra grande para pegar en el pizarrón a la vista de todos.

En un segundo momento, se elige un/a moderador/a, que tendrá a su cargo el MAZO CHICO, el resto del curso se divide en dos equipos y se da inicio del juego.

El moderador toma una carta del MAZO CHICO y el primer equipo comienza a preguntar sobre las diferentes categorías, para adivinar cuál es la carta que tiene el moderador. Puede preguntar por ejemplo: “¿La materia preferida es Lengua?” Si la respuesta es **SÍ**, se sacan del pizarrón (o se tapan con una hoja en blanco) todas las tarjetas que tienen otra materia preferida. Si la respuesta es **NO**, se sacan del pizarrón todas las tarjetas que tienen por respuesta la materia Lengua. Se continúa con la siguiente pregunta. Cada equipo tiene 5 preguntas para hacer. Llegada a la quinta pregunta, pueden arriesgar un nombre.

Luego, es el turno del otro equipo. Se reacomoda o se destapan las tarjetas del MAZO GRANDE en el pizarrón, y se reinicia el juego. Gana el equipo que adivinó más nombres.

En un tercer momento, se intercambian al azar las tarjetas del MAZO CHICO, una por estudiante. Cada estudiante se toma unos minutos para pensar **algo que caracterice a su compañero/a y que sea un aporte al grupo.**

Luego se lo escribe en el reverso de cada tarjeta como si fuera una dedicatoria, o un regalo.

Quien coordina se las lleva, las revisa y las retribuye (Detenerse en las Pistas para quien coordina), y luego le devuelve a cada uno su tarjeta personal, con la dedicatoria.

Tu presencia es importante en nuestro curso porque...

Nos haces reír.

Sabés escucharnos y dar buenos consejos.

Estás siempre dispuesto a participar de actividades en el barrio.



Pistas para quien coordina

Esta propuesta invita a hacer el ejercicio de reconocernos desde las particularidades que cada uno tiene, desde nuestros gustos, deseos y potencialidades, y en qué medida se entrelaza con los proyectos grupales. Poder pensar en qué medida nuestra estima está fuertemente en relación a cómo nos estiman los otros, en esa mirada que nos devuelven sobre nosotros mismos. Para poder reflexionar sobre esto es necesario preguntarnos y escucharnos respetuosamente, promoviendo el encuentro desde lo que compartimos y también desde lo que nos diferencia.

Se intenta correr el eje de la sobrevaloración que muchas veces se hace de los rasgos físicos para dar lugar a los modos de vincularnos. Que otros nos reconozcan desde nuestras potencialidades fortalece la auto-

valoración, la pertenencia grupal, y la idea de que todos somos importantes en el proyecto del curso.

El rol de quien coordina en esta propuesta es muy importante en su función de moderador, en promover el cuidado mutuo en las reflexiones propuestas, especialmente en el tercer momento de la actividad. Es pertinente que quien coordine el tercer momento sea un adulto, y acompañe al grupo a pensar. A veces esta reflexión no es sencilla, pero aporta riqueza a nivel individual y grupal. A los jóvenes, generalmente, puede llevarles mucho tiempo para poder pensar y expresar reconocimiento, pero creemos que, si se consigue, es un aporte valioso y significativo. Dado que esta actividad puede generar cierta ansiedad, temor a la exposición, frente a las reflexiones propuestas podría llegar a aparecer algún intento de burla o cargada. Teniendo en cuenta esto, es importante que quien coordine acompañe al grupo a atravesar estas expresiones de nerviosismo motivando el respeto y el cuidado.

Finalmente, es importante que quien coordine revise cuidadosamente las dedicatorias, bajo la premisa de que para la vida es tan importante sentirse valioso para los demás, como saber valorar a cada quien de acuerdo a su capacidad y potencialidad. Si el/la coordinadora considera que algo de esto no se cumple, puede retrabajarlas (sugerimos hacerlo individualmente, para no exponer a ningún joven a la desvalorización), para que todos/as reciban una tarjeta con un aporte valioso.

La prevención y el cuidado individual y colectivo se fortalecen si tenemos la posibilidad de valorarnos, si hay lugar para que todos podamos opinar y escucharnos abiertamente, si todos nos sentimos protagonistas del proyecto grupal.

Propuesta didáctica 2b

NOSOTROS SOMOS VOS

Objetivos

- Relacionar los gustos e intereses individuales con los gustos, intereses y propuestas del grupo.
- Ofrecer oportunidades para que los y las estudiantes puedan referenciarse y también diferenciarse respecto a los marcos grupales de identificación.
- Generar consenso sobre gustos e intereses de los y las estudiantes para realizar actividades.

Desarrollo

En un primer momento, se propone que se formen pequeños grupos de 3 o 4 integrantes. Se reparten las siguientes consignas para que conversen, reflexionen y hagan una lista:

Dos o tres actividades que...

.... **nos guste hacer y nos hacen bien.**

.... **nos guste hacer y NO nos hacen bien.**

.... **NO nos guste hacer, pero nos hacen bien.**

.... **hacemos muy de vez en cuando y nos encanta hacer.**

.... **NO hacemos nunca y nos encantaría hacer.**

Luego armamos una ronda y compartimos la lista de actividades de cada grupo.

Nos gusta y nos hace bien
Bailar, tomar agua

Nos gusta pero no nos hace bien
Comer postres con mucha azúcar, mirar tele hasta cualquier hora

No nos gusta, pero nos hace bien
Entrenar, ordenar

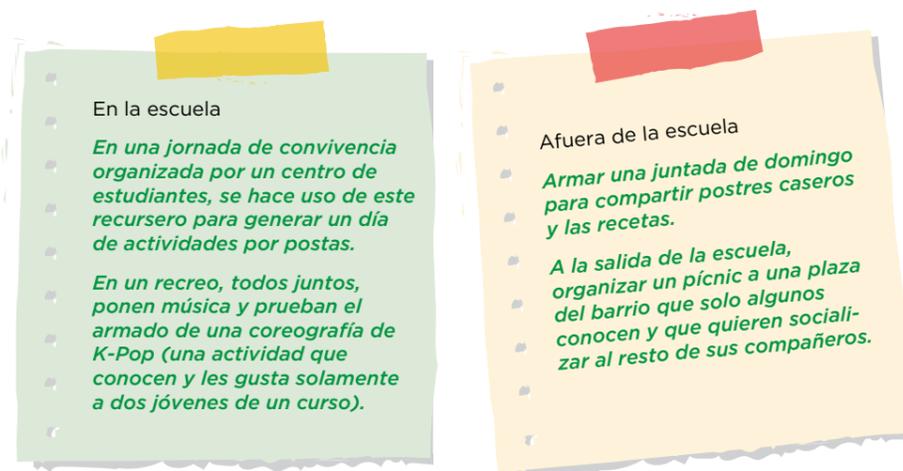
Hacemos de vez en cuando y nos encanta
Ir a leer historietas al río, cocinar una torta e invitar a mis amigos a comer, bailar K-Pop

No hacemos nunca y nos encantaría
Ir de campamento, ir a hacer actividades solidarias al hospital, pasar música y bailar en los recreos.

Luego, entre todos se seleccionan y recopilan en dos afiches las actividades que puedan enmarcarse dentro de las siguientes categorías:

- Actividades que podemos realizar en el recreo o en jornadas de la escuela.
- Actividades que podemos realizar en nuestro tiempo libre, por fuera de la escuela.

Este relevamiento es un insumo útil para generar propuestas de actividades a llevarse adelante durante todo el año, pensado y elaborado por los propios estudiantes. Algunas, para llevarse adelante dentro de la escuela, otras para que los y las jóvenes puedan llevarlas adelante durante fines de semana, en tiempo extraescolar, en sus casas, etc.



Pistas para quien coordina

Toda vez que los/as niños y adolescentes (y por qué no también, los adultos) tienen la posibilidad de pensar en lo que hacen, con quiénes lo hacen y encontrar sentidos, alegría, escucha, compañía, valoración, respeto, cuidado, se están fomentando vínculos y reciprocidades, que son la base para el cuidado mutuo y la prevención.

Ellos y ellas son protagonistas de la prevención y del cuidado y no solo destinatarios, por eso la actividad los convoca a valorarse y valorar a los compañeros, a encontrarse, a no dejarse solos/as, a animarse.

En el diálogo colectivo es importante remarcar como valor preventivo:

- La importancia de valorar lo que a cada uno/a le gusta hacer.

- No juzgar.
- La escucha respetuosa y activa.
- Las preguntas interesadas.
- La posibilidad de que todas y todos puedan expresarse con libertad y hacer preguntas con respeto sobre lo que comparten los demás.
- La posibilidad de organizarse para hacer algo entre todas, a pesar de las diferencias que puedan surgir.

Ejemplos dilemáticos

Como sucede en cada encuentro genuino con adolescentes, el adulto quizás reciba preguntas o respuestas que pueden resultarle incómodas o dilemáticas. En la primera parte de la actividad, frente a la consigna podrían escucharse cuestiones como: *“No me gusta ponerme preservativo, pero me hace bien.”* O *“Nos gusta y nos divertimos cuando nos emborrachamos pero no nos hace bien.”*

Suelen ser emergentes que en un primer momento nos pueden generar incomodidad, nos pueden resonar y dar enojo si lo sentimos como confrontación o desafío. Es probable que no sepamos muy bien qué decir, o que dejemos pasar tales expresiones. Ahora bien, las reflexiones que surgen a partir de estos emergentes pueden ser grandes oportunidades para trabajar lo que verdaderamente les inquieta, les preocupa, o les genera dudas a los y las jóvenes.

El desafío, que no es fácil de resolver, es construir junto a los jóvenes criterios sostenibles, razonados y compartidos, respecto al cuidado propio, mutuo y colectivo.

La segunda parte de la propuesta está pensada como una oportunidad para trabajar la idea de que no hay necesidad de plegarse a todos los intereses grupales para sentirse parte y a gusto con el grupo de amigos, aun sabiendo y valorando la importancia que tiene la constitución de la grupalidad en la adolescencia. Una grupalidad que pueda incluir las diferencias se enriquece a partir de las particularidades de todos, por ejemplo, generando propuestas colectivas interesantes.

Recordemos que la relación entre lo individual y lo grupal es clave en esta etapa vital en la que se forjan relaciones muchas veces duraderas.

Recomendamos dar especial lugar a la expresión de los intereses singulares, o de aquellos emergentes poco frecuentes, y que puedan ser compartidos y socializados con todo el grupo. La adolescencia es tiempo de apertura a la exploración, a la indagación de nuevos horizontes, a la búsqueda de nuevas experiencias. Encontrar el acompañamiento adulto

y del grupo de pares en esta exploración, vuelve a esta experiencia una experiencia cuidada, sobre la que se puede hablar abiertamente, y en la cual el adulto aumenta sus posibilidades de ayudar a pensar sobre las implicancias de cada una. Los riesgos de la exploración adolescente (y no solo adolescente, también vale para niños y adultos) disminuyen cuanto más abierta, socializada y acompañada a pensar sea, lo cual no quiere decir que se avale, sino que se ayude a pensar los riesgos y las implicancias que una decisión de tales características conlleva.

Para complementar

- Programa Nacional de educación sexual integral, lineamientos curriculares de ESI para todos los niveles. En línea, disponible en: http://www.me.gov.ar/me_prog/esi.html

Recomendamos la lectura de los “Lineamientos sobre Derechos y Acceso de los y las adolescentes al sistema de salud”, disponibles en línea <http://www.msal.gob.ar/images/stories/bes/graficos/0000001090cnt-derechos-accesos-adolescentes.pdf>

Propuesta didáctica 2c

EL MUNDO ES UN PAÑUELO

Esta actividad se relaciona con la Propuesta didáctica 4 “Improvisando encuentros” del eje 3: Lógica de consumo.

Objetivos

-  Reflexionar acerca de nuestro origen y nuestras identidades y su relación con la cultura e historia de los integrantes de la comunidad educativa.
-  Promover actitudes de respeto y valoración de las diferencias.

Desarrollo

En un primer momento, armamos una ronda. El/La coordinadora propone al grupo que cada integrante vaya compartiendo ceremonias, prácticas y tradiciones que tengan que ver con el origen de cada uno y su historia. Quien coordina puede partir de alguna referencia a su propia historia para poder abrir el diálogo, o basarse en las orientaciones propuestas en el recuadro de Pistas para quien coordina, de esta actividad. Las tradiciones, ceremonias y prácticas se volcarán en un afiche.

En un segundo momento, cada estudiante volcará en formato de *posteo* (una publicación como si fuese Facebook), lo que surgió en ese primer momento de indagación, sobre el propio comentario de cada uno o con respecto al del compañero.

Post: “*Que rico!!!*”; “*Muy piola que celebren el carnaval de esa forma*”; “*Me aburre que en mi casa se cuenten siempre las mismas anécdotas de mis abuelos*”.

Por último, se recomienda reunirse en grupo y poder, entre todos, encontrar semejanzas y diferencias de lo compartido hasta el momento, teniendo en cuenta estas preguntas como disparadores: ¿Qué nos pasa frente a lo semejante? ¿Qué nos pasa frente a lo diferente? ¿Cómo reflexionamos frente a lo diferente? ¿Me da curiosidad e investigo? ¿Soy indiferente? ¿Me sumo? ¿Me burlo?

Esta actividad puede realizarse en el marco del Día de la tradición, o del Respeto a la diversidad cultural. Se puede complementar con una feria del plato con comidas que representen la variedad de orígenes de la comunidad educativa y la socialización de recetas.



Pistas para quien coordina

Esta propuesta didáctica está pensada para trabajar la interculturalidad en las comunidades educativas. La tensión entre lo singular y lo colectivo en relación a la diversidad de origen de los estudiantes, o de los efectos de nacer y crecer en familias migrantes. Frente a esta diversidad, muchas veces se tiende a la homogeneización, tanto por las dinámicas propias de ciertas grupalidades estudiantiles, como por las características de ciertas instituciones educativas.

Esta tendencia, que a veces sucede, de invisibilizar las raíces culturales, puede generar un alto grado de sufrimiento individual, familiar y comunitario, tapando la riqueza que puede surgir a partir del encuentro intercultural. Hay innumerables estrategias para afrontar, resolver y superar tales cuestiones. En muchas comunidades se puede ver, por ejemplo, clubes, asociaciones formales o informales de ayuda mutua de personas migrantes, de festividades que reivindican los orígenes, sosteniendo rituales y prácticas, que fomentan el intercambio cultural, entre tantas otras. También hay prácticas que se suceden al interior de la vida familiar, idiomas que se hablan puertas adentro de las casas, recetas tradicionales que se van transmitiendo de generación en generación.

Esta propuesta se enfoca en abrir la mirada, el diálogo, en ponerle palabra a aquellas cuestiones que interpelan específicamente a los estudiantes. Cuestiones que reivindican, que les da gusto y orgullo de portar, y cuestiones que los avergüenzan, les duele, o sobre las cuales nunca se pusieron a pensar.

Compartimos un cuadro con algunos ejemplos que se escucha que dicen los estudiantes en escuelas de nivel medio, frente a la pregunta sobre las tradiciones.

¿Qué estás pensando sobre tus orígenes?

Abuelos de origen boliviano	➔	<i>“Mis abuelos hacen fricasé. De chiquito no me gustaba, pero ahora más de grande sí”.</i>
Línea materna de origen judío	➔	<i>“Los viernes acompañamos a algunos familiares al templo”.</i>
Familia de origen católico	➔	<i>“Hay un domingo al año que mi tía trae hojas de oliva a casa y después comemos algo hecho de pescado. No sé muy bien por qué es esto, pero para mi abuela es muy importante”.</i>
Línea materna de origen andino	➔	<i>“Cuando hace frío mi mamá dice ‘Chuy’, y cuando se quema dice ‘Tuy’. Mi papá se hace el que no la entiende.”</i>
Idiomas originarios	➔	<i>“En casa mis papás, a veces, hablan quechua así no se pierde la lengua de sus antepasados”.</i>
	➔	<i>Un compañero cuenta por primera vez que “en su casa hablan guaraní pero nunca afuera de la casa porque les da vergüenza.”</i>
Celebraciones	➔	<i>“Mis abuelos viven en Jujuy, ahí se entierra y se desentierra el diablo en la época de carnaval. Ellos dicen que trae alegría”.</i>
Familia de origen Paraguayo en comunidad educativa correntina.	➔	<i>“Para las fiestas siempre viajamos a Paraguay, pero yo quiero pasar el verano con mis amigos armando las carrozas de carnaval con ellos”.</i>
Familia migrante	➔	<i>“Me crié en Tierra del Fuego, pero nos volvimos a Salta porque mis papás extrañaban mucho y nunca se acostumbraron al frío. Yo extraño a mis amigos de allá y no creo que vuelva a verlos porque no podemos pagar los pasajes”.</i>

Ejemplos dilemáticos:

“El carnaval en mi barrio es estar cuatro días totalmente borracho”.

“Para mi familia es muy importante la Navidad. Para mí es pasarme de rosca después de las 12 de la noche con mis amigas”.

Estos emergentes que pueden surgir cuando abrimos la escucha, se consideran una oportunidad para hablar y pensar junto con los y las estudiantes a partir del diálogo y de la investigación. Recuperar junto a ellos, por ejemplo, las referencias históricas les brinda herramientas preventivas, ya que, en la medida que entiendan y reflexionen, tendrán más recursos para repensar y reposicionarse frente a las prácticas de consumo. Asimismo, la revalorización de aspectos identitarios que tienen que ver con estas prácticas (y no solo los aspectos que tienen que ver con los consumos) posibilita que estas se enmarquen en rituales de comunidad y no mercantilistas.

La construcción de la identidad está fuertemente relacionada a los rituales que la cultura propone.

Las diferencias nos hacen darnos cuenta de las dinámicas culturales de las que somos parte. Frente a esas diferencias nos van saliendo reacciones distintas: de asombro, de tolerancia, de respeto, de aceptación, de exclusión. Reflexionar sobre la tensión entre la identidad individual y colectiva es una herramienta clave para hablar de proyectos vitalmente significativos, con sentido para los sujetos, y para la comunidad. Generar acciones y actitudes de respeto y valoración será clave para pensar proyectos individuales que tengan sentido y potencia vital en relación con el proyecto comunitario.

Propuesta didáctica 2d

LOS CARTÓGRAFOS DEL BARRIO

Objetivos

-  Reconocer y reflexionar acerca de las trayectorias de los estudiantes, en función de los lugares que son de su preferencia e interés.
-  Fortalecer estrategias de cuidado entre pares.

Desarrollo

En un primer momento nos dividimos en grupos de seis estudiantes para hacer un mapa del barrio de la comunidad educativa. La idea es que puedan representar los trayectos más frecuentes en su vida cotidiana.

Una vez divididos en grupos pensar, en cada grupo, los diez lugares que más frecuentan. Pueden ser espacios deportivos, de salud, educativos, religiosos, políticos, espacios verdes, locales, esquinas, lugares donde nos juntamos para ir a bailar, jugar, comer, tomar mate, lugares que son históricos o que tienen un significado para ese grupo, lugares vacíos/abandonados, aquellos lugares por los que circulan o quisieran circular.

Una vez que deciden esos lugares, se comparten a todo el curso, y se realiza una lista de todos los lugares frecuentados (probablemente muchos de los lugares se repitan entre los grupos). Se realiza un ícono para cada uno de estos lugares, en un papelito pequeño. También tienen que estar representados los lugares donde viven los y las estudiantes.

Quien coordina la dinámica irá ubicando los diferentes íconos en un papel tamaño doble afiche pegado en el pizarrón, respetando aproximadamente la distribución geográfica de los diferentes lugares. Se pueden bocetar en lápiz algunos puntos claves, calles principales, o ríos, para usar como referencia en esta distribución.

Una vez plasmado el mapa, se abren innumerables posibilidades de trabajo, debate y reflexión.

La idea es enfocarse en lo que tiene que ver con los desplazamientos y las trayectorias que realizan las y los jóvenes entre punto y punto, y el modo en que los realizan. Buscar una manera de representar las trayectorias de forma diferenciada.

Preguntas que orientan el debate

¿Cómo nos desplazamos entre diferentes puntos del mapa? ¿Cuánto tardamos? ¿Para qué vamos a esos lugares? ¿Vamos solos, juntos o con quién/es? ¿Cambiamos o cambiaríamos los recorridos por alguna circunstancia particular? ¿Cómo vamos y venimos desde nuestras casas a los puntos de encuentro con nuestros grupos? ¿Algunas de las casas son puntos de encuentro? ¿Usamos algún mecanismo de comunicación para informar acerca de estos desplazamientos? ¿Usamos algún medio de locomoción? ¿Auto, moto, bicicleta, a pie?

Pueden aparecer aquí reflexiones acerca de aquello disfrutable de las trayectorias, aquellos aspectos tal vez molestos o difíciles, y si existe algún riesgo que puedan implicar algunos de los trayectos. Podría surgir, por ejemplo, la dificultad que puedan tener para volver a sus casas desde algunos puntos.

Luego de la reflexión, se pasa al momento de generación de propuestas. Entre todos se piensa qué estrategias de cuidado pueden tener en los trayectos trazados por los estudiantes, pensar, por ejemplo, si hay estudiantes que viven cerca entre sí, qué lugares comunes comparten, si hacen los mismos recorridos para asistir a la escuela. Pensar a través de las estrategias individuales, algunos caminos, alternativas o propuestas colectivas.



Pistas para quien coordina

Los adolescentes se caracterizan por expandir sus geografías, por desplazarse por otras zonas que, quizás en su niñez, no acostumbraban, no tenían el deseo, no eran parte de su cotidianeidad. Estos desplazamientos tienen que ver con un signo de salud, con empezar a reconocer otros ámbitos de circulación. A veces estas aperturas implican las ganas de movilizarse solos o con grupos de pares. Estas proyecciones en los diversos espacios, nos hace estar atentos a eventuales situaciones de riesgo o cuestiones de la zona que se identifiquen como problemáticas.

Ejemplos dilemáticos

Abrir la escucha respecto al tema de los desplazamientos puede hacer que el/la adulto/a se encuentre con expresiones como estas:

La única manera de llegar al partido de fútbol es en moto por una ruta peligrosa.

Para ir al boliche no hay transporte público y les piden a hermanos mayores que los traigan a la vuelta. Los conductores suelen emborracharse.

Les han robado algunas veces yéndose de la escuela, porque pasan por una zona no muy segura.

Es importante tener en cuenta que, si esto surge en el debate, ya estaba sucediendo aunque no lo supiéramos. El dilema que puede sobrevenir puede ser el siguiente: “ahora que lo sabemos, ¿qué hacemos?”. Frente a ciertos temores que, como adultos, nos puede generar esta ampliación de las geografías que van realizando progresivamente los y las jóvenes, una tendencia posible es intentar recortar esos trayectos, como medida de cuidado. Ahora bien, se pierde también riqueza en la potencia que hay en la exploración, en las nuevas búsquedas, en los nuevos descubrimientos que pueden hacerse posibles a medida que van creciendo. Por ello invitamos, en lugar de recortar las geografías, promover acciones de cuidado entre pares, de exploración acompañada entre las y los estudiantes (o también con acompañamiento adulto). Esto tiene gran eficacia, los y las jóvenes muchas veces generan mecanismos muy útiles para cuidarse entre sí. Abrir preguntas acerca de mecanismos de acompañamiento para desplazamientos difíciles, es ayudarlos a pensar y generar acciones que tal vez hasta ahora nunca se plantearon. Por ejemplo, un acompañamiento de mayores a menores, moverse juntos para prevenir algún riesgo, enviar mensaje al llegar a las casas. Todo lo dicho no deslinda de responsabilidades a los y las adultas, pero favorecer el cuidado entre pares es un gran recurso para nuestros jóvenes.

Para complementar

Recomendamos entrar, leer y bajar material de la página de Iconoclasistas para obtener ideas sobre cómo construir otro tipo de mapeos y redes de y en nuestras comunidades: <http://www.iconoclasistas.net/>

Propuesta didáctica 2e

REENCUENTRO 2030

Objetivos

- Promover la posibilidad de imaginar, visualizar y contribuir a la construcción de proyectos a largo plazo, poniendo en relación los proyectos individuales con los proyectos colectivos.
- Fortalecer y promover vínculos cooperativos y solidarios.
- Reflexionar acerca de la competitividad y la exigencia de ser productivos.

Desarrollo

Primer momento

Se propone que se dividan en varios grupos y puedan imaginar cómo sería un reencuentro de los compañeros y compañeras del curso dentro de veinte años. Entre las cuestiones a imaginar, se sugieren estas categorías:

VIDA PERSONAL: imaginan qué harían de sus vidas, con quién vivirían, cómo se vestirían, qué comerían, cómo cocinarían, si se bañarían de la misma forma que ahora, qué deporte harían, qué mirarían por la televisión, cómo se comunicarían, qué estilo de música escucharían, si tendrían mascotas, cómo se trasladarían por la ciudad/pueblo, cómo serían sus casas, etc.

COMUNIDAD: cómo imaginan la ciudad o pueblo donde estarían viviendo, si sería el mismo de la actualidad, qué actividades económicas se harían, qué negocios habría, si hubo transformaciones culturales, arquitectónicas, si siguen estando las mismas plazas de ahora, cómo se trasladan los vecinos.

PAÍS/ REGIÓN: qué estaría pasando entre los países de la región, del mundo, qué conflictos nuevos habría, qué soluciones habría en torno a los problemas actuales.

Luego de que debatan y pongan ideas en común, se propone que:

- Planeen cómo sería la comunicación para el evento (en qué formato se comunicarán en esa época), quiénes harían la convocatoria, qué se comería, dónde sería el evento, qué actividades habría.
- Armen una galería de imágenes de ese reencuentro (puede ser con dibujos, imágenes, también se puede usar la computadora o alguna aplicación de celular).
- Imaginen y escriban cómo es el mundo, el país, el barrio en ese momento en que viven.

Finalmente se genere un espacio para que cada grupo comparta lo que elaboró.



Pistas para quién coordina

Por un lado, seguimos en la línea de pensar e imaginar cómo las experiencias de vida se enmarcan en experiencias, proyectos y posibilidades generadas en el escenario colectivo, grupal, social. La idea de este ejercicio es articular nuestro proyecto individual y lo que pasa en nuestro contexto más inmediato y más lejano. Además es poder argumentar que no solo por nuestro esfuerzo personal se llegan a los objetivos que planificamos o a lo que soñamos, sino que también se debe a en qué contexto se desarrollan en el marco de políticas públicas, y a las redes de gestión y participación que llevan a cabo varios de los actores de nuestra comunidad.

Por otra parte, los adultos que rodeamos y acompañamos a los estudiantes jóvenes les ofrecemos imágenes de futuro, las que cada uno de nosotros porta desde su experiencia, mirada, expectativa. Consideramos útil ampliar estas formas de ver que nosotros mismos tenemos. Por ello, esta actividad nos devolverá a las y los educadores un reflejo de nuestro propio presente y de nuestro futuro cercano (y lejano también). Sostenemos que la capacidad de imaginar un futuro con posibilidades es más significativa que la autosatisfacción y la búsqueda del goce propio.

Por último, podemos aprovechar esta experiencia de aprendizaje para compartir los sueños, hacer autocríticas al mundo adulto, alentar a los estudiantes, promover proyectos con sentidos.

Propuesta didáctica 2f

COOPATE

Objetivos

- Fortalecer y promover vínculos cooperativos y solidarios.

Desarrollo

En un primer momento, se dividen en grupos y piensan emergentes que pueden ser del barrio donde viva cada integrante del equipo o de donde se encuentra la comunidad educativa. Lo ideal es que cada equipo pueda pensar tres o cuatro cuestiones de ese barrio que les gustaría mejorar.

Preguntas orientadoras para esta reflexión (no es necesario responder a todas):

¿Qué les preocupa de la zona?

¿En qué lugar del barrio ocurre? ¿En qué momento del día?

¿Quiénes son los involucrados o atravesados por esa preocupación?

¿Qué recursos tiene esa comunidad para poder abordarlo?

Se socializa al grupo las ideas relevadas, y se seleccionan las cuatro que más entusiasmen al curso para armar propuestas de trabajo. Una vez seleccionadas estas ideas se arman cuatro grupos que planificarán los proyectos para llevar a cabo entre todos (1 idea relevada por grupo).

Se sugiere armar una propuesta en la que cada integrante pueda aportar lo que quiere hacer, en función del proyecto que van a diseñar. Para ello, se piensa e inventa:

- Nombre del proyecto.
- Qué función cumple cada integrante.
- Qué aporta a la comunidad, qué necesidad resuelve.

En un tercer momento, se diseña un plan de trabajo para llevar adelante una o todas las propuestas. Lo central de esta parte de la propuesta es que todo se realice en función de los aportes que los diferentes miembros del grupo puedan hacer al proyecto, relacionado con aquello que les gusta, los motiva, sienten que les sale mejor, o que tengan ganas de probar y experimentar.

Finalmente, se organiza un espacio en que cada proyecto se presenta y comparte lo que armó al resto de los compañeros.



Pistas para quien coordina

Esta actividad se orienta en realizar un proyecto referido a las necesidades actuales del barrio donde viven los estudiantes o donde se encuentra la comunidad educativa. Es importante que se prioricen los proyectos colectivos antes que los rasgos individuales y que se estimule para que no se pierda la capacidad de imaginar.

Otra vez, como a lo largo del eje, seguimos en la línea de pensar e imaginar las experiencias en el marco de lo colectivo. Es importante que los y las estudiantes imaginen la asociación con otros desde una lógica no competitiva, que se plantee como una alternativa al exitismo y a la exigencia de ser productivos. Se busca promover que se valoren las decisiones colectivas, la participación de todos, la ayuda y la cooperación, la inclusión y la crítica a la lógica de consumo como claves de la prevención y la promoción del cuidado.

Por último, sostenemos que al pensar, planificar y realizar un proyecto de vida que articule cuestiones de lo individual con lo colectivo, se fortalece la subjetividad frente a instancias de consumo. Resaltamos la importancia de que referentes educativos pueden acompañar parte de esos procesos que realizan los y las adolescentes y jóvenes.

EJE | 03

Lógica de Consumo





Lineamientos Curriculares

En este eje se trabajan los siguientes contenidos de los Lineamientos curriculares para la prevención de las adicciones:

Formación ética y ciudadana:

- Los adolescentes como consumidores. El “mercado” y los consumos adolescentes.
- El rol de la publicidad en relación con el consumo. Publicidades que propician el consumo de sustancias psicoactivas. Diferencias y similitudes entre publicidades de distintos tiempos y lugares. Su rol en la construcción de la identidad juvenil y en el consumo problemático.
- Modelos de felicidad y de éxito enunciados por los medios de comunicación. Relación entre modelos de felicidad y de éxito y consumo problemático.
- Diversas prácticas sociales asociadas al consumo en contextos históricos y culturales diferentes.
- Relación entre los conceptos de prejuicio-estereotipo-discriminación-estigmatización. Prejuicio, estereotipo, discriminación y estigmatización dirigidos a personas o grupos en situación de consumo problemático.



Temas

Lógica de consumo, consumismo. Publicidades, televisión, series, tecnologías, uso de redes sociales, objetos, juegos. Mercantilización de la diversión, uso del tiempo libre. Acceso desigual al juego. Moda, ropa y perspectiva de género. Diversidad cultural relacionada con los consumos.



Fundamentación

*La rueda que mueve al mundo, va a girar y girar.
Dinero, sangre, humo, eso la hace girar.
La rueda alimenta a unos pocos, para nosotros no hay más que palizas o entretenimientos, para poder aguantar.
Vamos a trabajar y después a comprar
y hacer la rueda girar y girar y girar y girar.
Pobre, pobrecita la madre tierra; sí pobre, pobre vieja madre tierra.
Pudrimos los mares, pudrimos los ríos, pudrimos las aguas que beben los niños.
Los niños que quieren crecer, para comprar y vender,
para vender y comprar, para usar y tirar y hacer la rueda girar y girar y girar.*

La rueda que mueve al mundo, Los espíritus.

Los consumos problemáticos se enmarcan en la sociedad de consumo, un todo social del que forman parte, y conllevan efectos en las subjetividades y en los modos de vincularnos con los demás. Por ello, para adentrarnos en la problemática, es necesario entender todos los elementos que nos atraviesan y nos configuran. Llamamos “lógica de consumo” a una manera de responder, de funcionar y de actuar que se desprende de cómo nos moldea la sociedad de consumo y sus mandatos¹. La lógica de consumo le imprime su propio estilo a las prácticas sociales cotidianas: alimentarse, educar, criar, entretenerse, etc. Como venimos diciendo a lo largo de este material, estas prácticas no son nuevas ya que existieron siempre en toda sociedad, pero bajo la lógica de consumo se llevan adelante de un modo particular, obedeciendo a determinadas reglas.

Generalmente, nos apropiamos de estas maneras de actuar, las hacemos nuestras y las tomamos como si fueran naturales, sin quererlo o decidirlo explícitamente. Y esto se da así porque formamos parte de la compleja red de relaciones -sociales, económicas, culturales, etc.- que compone nuestra vida social, cada vez más mercantilizada. La lógica de consumo regula de tal forma nuestras relaciones con los demás y con el mundo, que promueve y contribuye a que se formen socialmente sujetos que piensan y sienten como consumidores, antes que como sujetos de derecho. Es desde esta lógica de donde se desprende la lógica que rige a los consumos problemáticos. Esta se enraíza y se nutre de las formas en que funciona nuestra sociedad de consumo en general, de los hábitos que

1. Se llama mandato social a una consigna o una exigencia que una sociedad impone a sus miembros respecto de cómo se debe ser y cómo comportarse. Los mandatos surgen a partir de los valores e ideales que rigen a esa sociedad. A veces la exigencias de los mandatos son explícitas y conocidas por todos, y otras veces son implícitas, no se las percibe fácilmente y pasan inadvertidas aunque, igualmente, conserven su eficacia. Los individuos que no cumplen con estos mandatos pueden sufrir sanciones sociales (por ejemplo, quedarse afuera de un grupo y no encontrar con quiénes vincularse por fuera de esa lógica), y pueden sentirse culpables, descontentos consigo mismos por no adecuarse a lo que se espera de ellos, o bien -a veces- sentir que esos mandatos son injustos y luchar colectivamente contra ellos.

fomenta, de los valores que prioriza, de las maneras de vincularse que propone, de los modos de circulación de los afectos que promueve, de los tiempos que exige. Es decir: de los modos de sentir, de pensar y de vivir de nuestra época, de la cual todos somos parte.

Los consumos en esta sociedad se insertan en una trama de individualismo extremo, donde los lazos sociales e institucionales se debilitan y las personas se alejan de lo colectivo y lo tradicional. Bajo el imperio del "hedonismo" -la tendencia al placer inmediato y a la evasión del dolor y el sufrimiento-, los sujetos 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 de uno mismo. 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.

En este eje nos proponemos cuestionar la lógica de consumo que atraviesa las prácticas, los festejos, los rituales, los encuentros, los vínculos de las juventudes y adolescencias, promoviendo un recorrido que proponga nuevas posibilidades a los modos establecidos, naturalizados. La apuesta es siempre a construir con ellos y ellas, no correr el cuerpo, abrir el debate y dar lugar a la pregunta y a la palabra.



Objetivos del eje

- Cuestionar la construcción de subjetividades ligadas al consumo y la posesión.
- Promover una mirada crítica respecto de los objetos de consumo, las publicidades y las redes sociales.
- Cuestionar la asignación de roles y consumos según el género.
- Desplegar experiencias alternativas para rituales, festejos y encuentros.

Propuesta didáctica 1

NOS SACAMOS LA VENDA DE LO QUE NOS VENDEN

Objetivos

- Debatir sobre la lógica, prácticas y hábitos de consumo.
- Reflexionar sobre el rol del mercado como agente de socialización.
- Cuestionar la construcción de subjetividades ligadas al consumo y la posesión.
- Reflexionar acerca de los estereotipos de género y los modelos de éxito que transmiten las publicidades.
- Promover la posibilidad de atravesar malestares sin taparlos con objetos o prácticas ligadas al consumo.

Desarrollo

Seleccionar publicidades gráficas o audiovisuales sobre alcohol, productos de limpieza, bebidas energizantes, celulares, productos tecnológicos, etc. y proponer el análisis de ellas mediante un debate grupal, a partir de las siguientes preguntas

- *¿Qué "venden" estas publicidades además del producto que ofrecen? ¿Qué mensajes transmiten (de felicidad, éxito, familias, belleza, salud, etc.)?*
- *¿A quiénes están dirigidas?*
- *¿Qué personajes aparecen, qué actividades están haciendo? ¿Hay tareas específicas o exclusivas para cada género? ¿Por qué les parece que existe esta división?*
- *¿Qué espacios físicos se muestran? ¿Por qué les parece que aparecen esos y no otros lugares?*

A partir de este análisis de las publicidades, se puede dar continuidad al debate con las siguientes preguntas

- *¿Qué nos pasa cuando vemos publicidades? ¿Sentimos ganas de comprar lo que vemos, de sentir lo que sienten los personajes? ¿Qué nos pasa cuando no lo podemos tener?*
- *¿Tenemos momentos de disfrute en los que el centro de lo que pasa no está puesto en objetos o consumos?*
- *¿Recuerdan situaciones placenteras o buenos momentos que no tengan que ver con objetos o consumos?*
- *¿Recuerdan situaciones placenteras que sí tuvieron que ver con objetos? ¿Qué tenían de especial? ¿Qué sintieron al obtener esos objetos?*

Si se eligen publicidades de productos de limpieza

- *¿Qué género tienen los personajes que realizan la limpieza en las publicidades?*
- *Según estas publicidades, ¿quiénes se encargan de la limpieza del hogar? ¿Y de las compras? ¿Esto es así en las familias que conocés? ¿Por qué?*

A partir del análisis y el debate realizado, les proponemos recolectar todos los mensajes que creemos que la publicidad seleccionada nos trasmite, desnudando lo que está oculto en esos mensajes, lo que nos quieren vender, pero sabemos que no se obtiene comprando ese producto (felicidad, éxito, etc). Finalmente se invita a intervenir la publicidad para generar una contra-publicidad.

La contra-publicidad demanda que tengamos un rol activo, porque se logra a través de la intervención de las publicidades, distorsionando y/o ironizando sobre el mensaje que transmiten. Es una herramienta que nos permite construir una mirada crítica sobre el consumo, poniendo el foco en aquellas cosas que el discurso publicitario transmite sin decirlas explícitamente: un sistema de valores, un modo de vincularnos, un rol estereotipado para cada género, un estilo de vida determinado, etc.

Los mensajes de las publicidades se pueden intervenir mediante recursos artísticos (collage, estencil, caricaturas, etc.), agregando palabras, frases, imágenes y objetos que alteren la idea original generando risa, sorpresa, extrañamiento o desconcierto. A través de la creación de un sentido diferente se puede exponer lo engañoso del mensaje o dejar en evidencia aquello que el original intentaba ocultar: los estereotipos de género que reproduce, el sistema de valores utilizado, la ficción que se construye alrededor de un producto.



Pistas para quien coordina

Los consumos en la sociedad de mercado se caracterizan por centrarse en el individualismo y en la satisfacción inmediata de las necesidades. Los lazos comunitarios y la fuerza de los proyectos colectivos no revisten interés.

“El consumidor lo que espera no es la realización de un proyecto sino un estado de plenitud”. 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, reconocimiento⁴.

“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’⁵.”

“A través de las marcas consumimos dinamismo, elegancia, potencia, esparcimiento, virilidad, feminidad, edad, refinamiento, seguridad, naturalidad y tantas otras imágenes que influyen en nuestra elección”⁶. 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 vidas⁷.

En la sociedad de consumo los y las adolescentes pasan a ser parte de la expansión del mercado, convirtiéndose en potenciales consumidores. La innumerable cantidad de productos disponibles para consumir refuerza su omnipresencia por el bombardeo mediático constante con publicidades de productos electrónicos, alimentos, golosinas y productos de la industria cultural, como películas, programas de televisión, aplicaciones, juegos para celulares, etc. De este modo, a la par del sistema educativo y las familias -y, muchas veces llevando la delantera- el mercado se ofrece como nuevo agente de socialización a partir de los medios de comunicación. Es decir, el mercado también moldea nuestros modos de vincularnos con los otros, de mirarnos, de pensar y de sentir. Fomenta ciertos valores, propone determinado ideal de belleza y refuerza o alimenta los roles que cada género tiene que asumir en la sociedad.

Es importante reflexionar sobre los mensajes que transmiten las publicidades, haciéndonos sentir que consumiendo objetos seremos felices, tendremos éxito, seremos populares. Esta fantasía también es efectiva para implantar la idea de que ante el sufrimiento, el aburrimiento, la an-

3. Lewkowicz, I., *Subjetividad contemporánea: entre el consumo y la adicción*, Inédito.

4. Álvarez Terán, C., *Comunicación y Culturas de Consumo*, 2014, En línea, disponible en: <http://alvarez-teran.com.ar/wp-content/uploads/2016/03/Consumo-Manual-2017.pdf>

5. Álvarez Terán, C., op. cit.

6. Lipovetsky, G., *El imperio de lo efímero*, Anagrama, Barcelona, p.197.

7. Rolnik, S., *La dictadura del paraíso*, En línea, disponible en: <http://www.lavaca.org/seccion/actualidad/1/1392.shtml>

gustia comprar un objeto funciona como remedio para sentirnos mejor, ocultando que este efecto es efímero, y nos aleja de poder procesar y elaborar la diversidad de estados que atravesamos en distintos momentos de nuestra vida.

Para complementar

Se sugiere consultar el blog de Proyecto Squatters, un colectivo contra publicitario Argentino: <http://proyectosquatters.blogspot.com.ar/>

También puede consultarse su guía para participar del Proyecto Squatters: <https://drive.google.com/file/d/1c6SqbwZZOdCbrYflgLeZfWeOGzpOi-QhW/view>

Álvarez Terán, C., Comunicación y Culturas de Consumo, 2014, En línea, disponible en: <http://alvarezteran.com.ar/wp-content/uploads/2016/03/Consumo-Manual-2017.pdf>

Lipovetsky, G., El imperio de lo efímero, Anagrama, Barcelona, p.197. En línea, disponible en: <https://paradigmasdelpensamiento.files.wordpress.com/2014/12/lipovetsky-gilles-el-imperio-de-lo-efimero-la-moda-y-su-destino-en-las-sociedades-modernas.pdf>

Rolnik, S., La dictadura del paraíso, En línea, disponible en: <http://www.lavaca.org/seccion/actualidad/1/1392.shtml>

Programa Nacional de Educación Sexual Integral, lineamientos curriculares de ESI para todos los niveles. En línea, disponible en: http://www.me.gov.ar/me_prog/esi.html

Propuesta didáctica 2

DETRÁS DE LAS NOTICIAS

Objetivos

-  Reflexionar críticamente sobre el tratamiento que los medios le dan a las noticias que involucran a adolescentes.
-  Debatir sobre el lugar que ocupan los rituales en la sociedad.
-  Reflexionar sobre el lugar de la escuela y los adultos en los rituales de la adolescencia.

Desarrollo

Se propone que en grupos elijan uno de los siguientes titulares:

Titular 1:

“Llegaron borrachos a la escuela y la directora los mandó a la casa”. Fue en el marco del festejo del día del estudiante. Un grupo de padres presentó una queja ante la decisión de las autoridades de la escuela.

Titular 2:

Tres menores hospitalizadas por tomar alcohol en “el último primer día de clases”. La policía confirmó que, en forma paralela, un grupo de estudiantes vandalizó el autoservicio y vació las heladeras.

Titular 3:

Preocupa el alcoholismo juvenil en los viajes de egresados. Las empresas organizadoras aseguran que ellos no les venden alcohol a los menores. Sin embargo, en 2017 ingresaron al hospital local adolescentes en coma por excesos y violencia. La Defensoría mantuvo un encuentro con la comuna.

Luego se invita a debatir:

¿Qué sensación les da al leer la noticia?

¿Qué intención tiene el medio que publica esta noticia? ¿Cómo se refieren a las/los jóvenes en el titular? ¿Contempla la perspectiva de las/los adolescentes y jóvenes (qué momento están atravesando, qué sienten, qué necesitan)? ¿Aparece la voz de las/los adolescentes y jóvenes?

¿Qué significan los rituales? (El día del estudiante, el último primer día de clases de 5.º año, el viaje de egresados) ¿Qué otros ritos tenemos en nuestra cultura? ¿En qué momentos se celebran? ¿Para qué sirven? ¿Cuáles se hacían en el pasado? ¿Cuáles aún se conservan?

¿Qué lugar tienen los adultos en los rituales que marcan el pasaje de una etapa a la otra?

¿Qué otros lugares pueden ocupar?

A continuación se propone que cada grupo prepare una actuación de la noticia. Comienzan por elegir los personajes que aparecen nombrados, para que sean protagonistas de la noticia. Por ejemplo, en la primera noticia podrían aparecer los jóvenes, las madres, los padres, la directora. El resto del curso se divide en tres grupos de periodistas con diferentes características:

- ➔ Un equipo periodístico de un medio “amarillista” que busca causar impacto en su público y no le importa en realidad qué le pasa a los protagonistas de los hechos.
- ➔ Un equipo de periodistas de un medio independiente que se acerca respetuosa y activamente, desde una perspectiva de derechos, comprendiendo lo movilizante del momento que atraviesan las y los jóvenes. Cuidando de no exponerlos con las imágenes que muestran, ampliando los puntos de vista, dándole voz a los protagonistas, no realizando preguntas tendenciosas.
- ➔ Un equipo de jóvenes que harán una crónica de lo sucedido para las redes. La noticia se cubrirá únicamente desde la mirada de los/as adolescentes y jóvenes, en donde quedará registrado qué sienten y piensan, qué les gusta, qué les da alegría, si sienten miedo en algún momento, si algo les preocupa, cómo están atravesando ese momento, etc.

Se recrea la escena en la cual los grupos de periodistas se acercan al lugar de los hechos a indagar sobre lo sucedido.

Se llama **Prensa amarilla** o **prensa amarillista** a aquel tipo de prensa sensacionalista cuyo objetivo no es informar objetivamente sino causar un fuerte impacto -asombro, escándalo, miedo, etc.- en su audiencia a través del resaltado de recortes intencionales de la información y de la proliferación indiscriminada de detalles o elementos secundarios. Suele tener la información desorganizada.

Algunas cosas interesantes para tener en cuenta por los equipos periodísticos:

- ¿Qué preguntas hacen?
- ¿A quiénes les preguntan?
- ¿Qué escenas fotografían o filman (y cuáles no)?
- ¿En qué aspectos profundizan la mirada?
- ¿Qué términos utilizan para referirse a los protagonistas de la escena?

Finalmente se propone pensar entre todas las alternativas de cómo se podrían celebrar estos distintos eventos (último primer día de clases, día del estudiante o estudiantina, viaje de egresados) de forma cuidadosa para las y los estudiantes protagonistas, para la escuela y para los demás estudiantes. Se propone hacer énfasis en esta etapa de la actividad para repensar alguno de esos eventos que en particular preocupan a la comunidad educativa y abrir un proceso de debate desprejuiciado, de escucha y reflexión entre adultos disponibles y estudiantes, para construir acuerdos desde la lógica de cuidado:

¿Qué necesitan, buscan, desean las y los estudiantes con ese festejo? ¿Qué necesitan, buscan, desean los adultos de la comunidad educativa (tanto familiares como educadoras)? ¿Qué otras formas de festejar podría habilitar la escuela para transitar estos momentos? ¿Qué situaciones, objetos, consumos, la escuela no está dispuesta a acordar? ¿Qué piensan las y los estudiantes de lo que la escuela habilita o no en estos festejos? ¿A qué acuerdos podríamos llegar entre todos? ¿Qué cuidados tendríamos que tener para llevar adelante ese festejo (cuidado entre pares, de adultos a adolescentes, de los espacios, etc)?

Por último se invita a dejar por escrito los acuerdos y cuidados a los que se arribó entre todos para realizar el festejo.

Pistas para quien coordina



Los rituales de la adolescencia enmarcados en la escuela, donde se busca celebrar el pasaje de una etapa a otra, se fueron multiplicando en los últimos años, y muchos de ellos están siendo atravesados por la lógica de consumo. Así, por ejemplo, en el último año de la escuela secundaria hay cada vez más festejos que marcan esa etapa: el “último primer día” (donde las/los estudiantes festejan el primer día de clases del último año), la presentación de las remeras o buzos de egresados, el viaje de egresados, etc. También a lo largo de toda la secundaria suele festejarse el día del estudiante o la *estudiantina*, que en cada lugar toma características diferentes. Pero en todos lados notamos que cada vez más, estas celebraciones, están atravesadas por los consumos de diferentes sustan-

cias (el alcohol como sustancia masiva más consumida) y con la exigencia de consumir hasta que el cuerpo no dé más, hasta *dársela en la pera*. También es llamativo el lugar que va tomando todo lo que hay que hacer en el último año de la escuela secundaria: se compran buzos, disfraces, se sale en trencito, se alquilan boliches, se sacan fotos. Se consume de todo: sustancias, pero también objetos e imágenes. Pareciera que nada alcanza, que los rituales hay que llenarlos de consumo para atravesarlos. Pero esto no es una idea adolescente, es una idea que impera en nuestra sociedad actual. Todo lo que hacemos va encontrando sentidos llenándose de consumos, con una característica particular: nunca es suficiente.

Adolescentes y jóvenes atraviesan estos rituales con la escuela y en la escuela. Son rituales que tienen que ver con haberla transitado y habitado, con la importancia y las huellas que deja en ellos/as este pasaje. Los y las estudiantes llegan a la escuela intoxicados el último primer día de clases, presentan los buzos en la escuela, esos rituales no se dan por fuera, sino que suceden al interior de la institución. Los y las adolescentes necesitan a la escuela para que esos rituales tengan sentido. Por lo tanto es fundamental que los adultos puedan pensar y reflexionar sobre los espacios que la escuela propone para atravesar estos momentos significativos de la adolescencia, entendiendo la importancia de los rituales en esta etapa vital que moviliza distintas emociones en las y los jóvenes, y que entre todas construyamos nuevos sentidos a esos momentos, abriendo el espacio de la escuela pero también cuestionando lo que allí sucede.

“Lo que el adolescente (y los suyos) desconocen (genéricamente, también sus educadores y sus terapeutas) es su necesidad de ceremonia, en una sociedad que viene destruyendo o haciendo retroceder las tradiciones, sin aún haberse percatado de qué ceremonias hacen falta y por consiguiente liberar su potencial de invención de otras.”⁸

Es necesario correrse de una mirada melancólica sobre las juventudes, la que considera que no tienen cosas importantes para decir (como sí lo tenían las generaciones anteriores), o que sus encuentros son motivados por intereses banales. Adolescentes y jóvenes tienen mucho para decirnos. Por eso resulta imprescindible escucharlos sin prejuicios, creyendo en su fuerza y en su potencia, ofrecerles espacios cuidados en donde puedan desplegar sus búsquedas, sus celebraciones, sus rituales, sus encuentros. También es fundamental no correr el cuerpo de la posibilidad de cuestionar la lógica de consumo que atraviesa a esos rituales, abrir canales de diálogo y acuerdos, para no dejarlas/os solas/os, para acompañar sus procesos y para construir espacios donde se problematice en conjunto. Es importante que estos espacios se den **CON TIEMPO** de anticipación a los festejos, ya que trabajar en la urgencia o con los hechos consumados, nos deja con poca posibilidad de acompañar los procesos. Hay muchas experiencias en escuelas que trabajan estas temáticas a lo largo de toda la secundaria, proponiendo espacios de festejos cuidados para esas celebraciones, con resultados donde, tanto estudiantes, como educadores se sienten más cuidados y acompañados. Siempre es importante que los acuerdos sean institucionales y que el abordaje de estos procesos no dependa solo de un educador.

Es por esto que invitamos a reflexionar entre las y los adultos de la es-

cuela, previo a trabajarlo con las/los estudiantes: ¿Cómo se aborda el egreso de los jóvenes de 5.º año, el “último primer día”, la presentación del buzo, el viaje de egresados, el día del estudiante en nuestra escuela? ¿Existen propuestas generadas desde la escuela para ese momento? ¿Se incluyen estos eventos como tema en la planificación anual? ¿Se trabaja desde la escuela la instalación de prácticas de cuidado entre pares? ¿Se piensa el lugar de los adultos en estos eventos? ¿Existen tiempos dispuestos para trabajar el tema o solo se actúa frente a hechos urgentes?

Por otro lado, es necesario que a partir de esta actividad pueda trabajarse sobre el tratamiento que le dan los medios a las noticias sobre adolescentes y jóvenes. En general las noticias que involucran a adolescentes y jóvenes están cargadas de estigmas que abonan a una construcción estereotipada de la juventud, se los muestra realizando actos vandálicos o violentos, no se dan espacios en donde puedan expresar lo que piensan y sienten y, si eso sucede, se los subestima por no ser adultos. Un modo de construir estereotipos es nombrar a las y los adolescentes peyorativamente, por ejemplo llamándolos “menores”, palabra que proviene del ámbito judicial y policial, y que se asocia inmediatamente con hechos delictivos. Los relatos periodísticos en general hacen foco en un momento recortado en la vida de un sujeto, recortando en qué contexto social, cultural y económico se dan los sucesos. Esto produce que se arribe a conclusiones lineales y simplistas, que carecen de un análisis profundo y contextualizado de los hechos.

Para complementar

Rodulfo, R. El psicoanálisis de nuevo. Elementos para la deconstrucción del psicoanálisis tradicional, Buenos Aires, Eudeba, 2008.

Brener, G. “Convivir mejor en las escuelas”. Disponible en línea en: <http://fundacionfepais.org.ar/convivir-mejor-en-las-escuelas-por-gabriel-brener/>

Cómo tratan los diarios a los chicos, disponible en: <http://www.diario-sobrediaros.com.ar/dsd/notas/4/189-como-tratan-los-diarios-a-los-chicos.php#.Wmow3K7ibcc>

Visiones sobre los y las jóvenes pobres en los medios gráficos argentinos, disponible en: <http://crisolps.org.ar/consultoriasocial-proyectos-detalle.php?proyecto=34>

Intervención sobre publicidades situadas en el espacio público- arte y ciudad- Arte Argentino/ Conectar Igualdad, disponible en: https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__e471dadd-d4d1-4e2c-897a-b09b28723067/node/55.html.

Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/110000-114999/110778/norma.htm>

8. Rodulfo, R. El psicoanálisis de nuevo. Elementos para la deconstrucción del psicoanálisis tradicional, Buenos Aires, Eudeba, 2008, p. 163.

Propuesta didáctica 3

¡NUESTRAS COSTUMBRES SON ASÍ! ¿NUESTRAS COSTUMBRES SON ASÍ?

Esta actividad se relaciona con la Propuesta didáctica 3: Derechos desde abajo, del eje 1.

Objetivos

-  Reflexionar acerca de los festejos y rituales comunitarios.
-  Cuestionar los estereotipos de género en los festejos y rituales comunitarios.
-  Construir nuevos modos de festejar colectivamente.

Desarrollo

Se propone que entre todas/os elijan un festejo o ritual comunitario que se realiza en el pueblo, ciudad, localidad o región donde viven. Luego, en grupos, van a jugar al “Pasó, no pasó”, completando las siguientes afirmaciones, marcando con una cruz donde creen que corresponde, para conocer un poco más del festejo.

Afirmación	Pasó	Probablemente pasó	Probablemente no pasó	No pasó
Participó gente de diferentes edades.				
La preparación arrancó muchos meses antes.				
Nadie sabe bien qué se festejó.				
Se eligió a la “reina”.				
Se tomó mucho alcohol.				
Este festejo le hizo muy bien a la comunidad.				
Se armaron carrozas.				

Afirmación	Pasó	Probablemente pasó	Probablemente no pasó	No pasó
Después del festejo la localidad quedó destruída.				
El objetivo del festejo tuvo que ver con el encuentro entre la gente de la comunidad.				
Hubo premios.				
Se consumieron diferentes sustancias psicoactivas (alcohol y otras drogas).				
Hubo un concurso de belleza que fue el centro del festejo.				
Los/as jóvenes disfrutaron mucho del festejo.				
Se eligió a “el mariposón”.				

Luego se invita a reflexionar:

¿Qué se festeja? ¿Hay una historia detrás del festejo? ¿Cómo se ve ese festejo en el pueblo/localidad/ciudad? ¿Cuánta importancia se le da?

¿Cómo es el festejo? ¿Quién participa? ¿Quién lo organiza? ¿Cómo es la participación de la gente?

¿Qué se consume durante esas fiestas? ¿Cómo se consume? ¿Quiénes consumen?

¿Se elige o premia algo o a alguien? ¿Qué es lo que elige? ¿Siempre fue así? ¿Qué es lo que se valora para premiar? ¿Se le da un lugar de importancia a la belleza, al cuerpo y a la moda? ¿Se marca alguna diferencia entre varones y mujeres? ¿Qué mensajes se transmiten con lo que se premia? ¿Cómo son los modelos de belleza que aparecen? ¿El ganador/a representa al resto de la comunidad, es parecido/a al resto de la gente o es alguien diferente a todos/as?

Si en los festejos se premia algo en relación a la belleza, se propone que se reúnan fotos o videos de los/as últimos/as 5 ganadores/as y se piense en grupo: ¿Qué tienen en común esas personas? ¿Qué tienen de diferente entre sí? ¿Hay posibilidad de valorar una belleza que no sea la esperada? ¿Y de valorar algo que no sea la belleza física de las personas? ¿Se imaginan un concurso en donde se valoren otras cosas diferentes? ¿La belleza está ubicada como valor solamente para las mujeres?

A continuación, se propone que entre diferentes cursos y con diferentes docentes puedan pensar un nuevo formato de festejo desde una mirada crítica y de donde surjan nuevas propuestas para realizarlo dentro de la escuela. O bien, proponerlo como nuevo formato de festejo comunitario a los y las encargadas de armarlo en la localidad. Algunos aspectos para tener en cuenta:

- Buscar un motivo de festejo, pueden armarse votaciones, contar la historia del armado a los demás.
- Proponer la participación de mucha gente con diferentes roles para armar el festejo (se puede invitar a estudiantes, docentes, personal no docente, familiares, vecinas, etc.), ver qué recursos se necesitan para lograr armar el festejo y ver con qué redes se cuenta para conseguirlos.
- Pensar entre todos si se desea que haya una premiación de algo o alguien, o no. Si se plantea como una competencia o si se puede pensar de forma colaborativa donde todas/os se sientan parte del festejo. Si se elige la competencia y la premiación, pensar qué otros aspectos de las personas se podrían valorar que no sean solamente la belleza esperada y en la que no solamente concursen mujeres. Si se piensa, por ejemplo, en un concurso de talentos, se puede reflexionar también en relación a qué se valora sobre los talentos y buscar la posibilidad de que cada quien comparta algo que le gusta hacer y no solo algo que le sale bien. Tratar de hacer lugar a actividades o muestras colectivas o en grupos, donde por ejemplo se compartan bailes, carrozas u otras construcciones que puedan dar lugar no solamente a lo individual. Se pueden valorar los procesos y no solo las producciones, las ideas que llevaron a esa construcción, la participación y decisión grupal.
- Reflexionar acerca de qué sentidos tiene lo que se consume en esa festividad, quiénes consumen y qué cuidados hay que tener en cuenta.
- Armar estrategias de cuidado y consenso, tanto en relación a los consumos, así como en cuidar la intimidad y la no exposición de los que participan.



Pistas para quien coordina

La sociedad de consumo nos propone ciertos modos de relacionarnos, de festejar, de encontrarnos. Estos festejos comunitarios generalmente quedan también atravesados por esta lógica. Además de objetos, la sociedad de consumo nos lleva a consumir modelos, ideales y maneras de ser. Entre ellas, una manera de ser varón y una manera de ser mujer. Cuestionar los estereotipos de género que se pueden estar poniendo en juego a la hora de llevar adelante, por ejemplo, concursos de belleza, permite pensar nuevas posibilidades a esos rituales sobre los que, tal vez, nunca nos dimos el tiempo de reflexionar. Si logramos repensarlo, tene-

mos la posibilidad de valorar como sociedad algo diferente a la belleza física y a la exigencia de modelos identitarios de cuerpos supuestamente perfectos. Cuerpos que se nombran representando a una sociedad (**“la reina de tal lugar”**), cuando no suelen ser representativos de los cuerpos reales de esa sociedad.

De esta manera no solemos encontrarnos, por ejemplo, con la elección **“del rey”**: la belleza en el varón tiene un valor diferente a la de la mujer, y se expone de modos distintos. Generalmente los hombres no son ubicados en el lugar de objetos, a diferencia de las mujeres que se encuentran como en una vidriera por la cual modelan cuerpos y se premian curvas y panzas chatas. Asimismo, encontramos algunos festejos comunitarios donde se premia a **“el mariposón”**. Estos eventos resultan interesantes para pensar, dentro de otras cosas, cuáles son los estereotipos de género que se ponen en juego. Por un lado, la belleza que aparece es desde lo femenino (el varón que se tiene que vestir de mujer para poder ser evaluado en su belleza) y, por otro, en muchas ocasiones, estos modos de transitar los concursos de belleza donde varones se visten de mujeres a modo humorístico suelen cargar con estereotipos de cierta forma de ser mujer, reforzando el lugar de objeto y pasividad que proponen. En este tipo de concursos, solemos encontrar parodias que ponen el foco en mostrar cuerpos femeninos exuberantes, mujeres que dependen de los varones, que se preocupan solamente por la ropa, que muestran cambios bruscos en el estado de ánimo, etc.). Todos estos estereotipos que los varones actúan sobre cómo son las mujeres tienen también su anclaje en una lógica patriarcal que lleva a pensar la feminidad de este modo. Por otro lado, podemos abrir preguntas acerca de la potencia cifrada en poder jugar a vestirse como otras, ya que en estas fiestas se da un marco que lo permite, pero habría que ver si esa posibilidad de jugar con el otro género está habilitada siempre, en todos los espacios. Muchas veces, fuera de estos contextos, los varones que se visten de mujeres, usan colores que se asocian a **“lo femenino”** o hablan **“amanerados”** se encuentran con censuras o violencias. Todo lo que podamos preguntarnos a la hora de pensar estas fiestas, nos va a permitir abrir nuevos modos de relacionarnos y de cuestionar lo que nos es dado como natural. Estas fiestas pueden ser también una oportunidad para trabajar sobre identidad, género, orientación sexual y sexualidad. La posibilidad de travestirse tratada desde un lugar peyorativo, no solo ridiculiza a las mujeres, sino que también ridiculiza a los homosexuales, presentándolos como caricaturas. El género determina qué debemos sentir, pensar y hacer según nuestro sexo, pero la orientación sexual no va de la mano del género. O sea que, vestirse **“como debe vestirse una mujer”** no determina que a alguien le gusten los varones, lo mismo que vestirse y ser **“como un varón debe ser”**, no determina que sea heterosexual. La mezcla de todas estas ideas refuerza los prejuicios, la homofobia y la estigmatización. En cambio, poder trabajar qué emociones podemos habilitar y qué actividades están siendo capturadas para un solo género, puede habilitar existencias más libres y creativas.

También es fundamental advertir la estrecha relación que hay entre los estereotipos de género, los modos de festejar comunitariamente y los consumos problemáticos. Suele ocurrir que en estos festejos el consumo de alcohol es un punto de preocupación. En esta misma línea, es importante cuestionar cómo se consume, quiénes consumen para qué y cuánto consumen. Pero, también, preguntarnos acerca de si hay otros modos de festejar que sean sin consumir o si es posible consumir de forma más

cuidadosa. Nos parece que los festejos y rituales comunitarios son un espacio muy potente de encuentro entre diferentes generaciones, y un modo de atravesar momentos de disfrute colectivos que son sumamente valiosos. Si logramos cuestionar algunas tradiciones arraigadas que consideramos negativas, y promover encuentros donde se valoren las diferencias y las prácticas cooperativas, donde se planteen modos de atravesarlas desde el cuidado y lo alegre, estaremos construyendo festejos desde una lógica de cuidado. Sabemos que estos festejos no son organizados por las comunidades educativas, pero nos parece importante poder reflexionar ya que, por un lado, muchas veces suelen reproducirse estos formatos de festejos en los eventos educativos y, por otro lado, creemos que desde las escuelas podemos ser un gran motor para modificar prácticas instaladas socialmente.

Es importante tener en cuenta que la desigualdad de género, y las problemáticas sociales asociadas, se encuentran profundamente arraigadas en la cultura, por lo cual se sugiere remitirse a la ESI (Ley N° 26.150, de Educación Sexual Integral) para profundizar esta temática imprescindible de abordar con todos y todas en la escuela.

Para complementar

Organización **“Ni una menos”**: <http://niunamenos.com.ar/>

Programa Nacional de Educación Sexual Integral. En el sitio web <http://esi.educ.ar> se encontrará información y recursos educativos para implementar la ESI. Los Lineamientos Curriculares de ESI conforman un primer nivel de desarrollo curricular en relación con la Educación Sexual Integral. Enuncian propósitos formativos y contenidos básicos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

Les recomendamos una nota de la antropóloga e investigadora Rita Segato, que puede ampliar la mirada: <http://www.conclusion.com.ar/info-general/una-falla-del-pensamiento-feminista-es-creer-que-la-violencia-de-genero-es-un-problema-de-hombres-y-mujeres/08/2017/>

Ley de identidad de género disponible online en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>

Mansilla, G. *Yo nena, yo princesa. Luana la niña que eligió su propio nombre*, Buenos Aires, Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2014

Propuesta didáctica 4

IMPROVISANDO ENCUENTROS

Esta actividad se relaciona con la Propuesta didáctica 2c: “El mundo es un pañuelo”, del eje 2: Exploraciones: entre lo mío, lo tuyo, lo nuestro.

Objetivos

-  Reflexionar acerca de los encuentros entre jóvenes.
-  Cuestionar la lógica de consumo que suele atravesar los espacios de encuentro.
-  Acompañar a construir nuevos modos de encuentro entre jóvenes.
-  Promover una lógica de cuidado entre pares.

Desarrollo

Se propone jugar al **“Match de improvisaciones”**.

Preparación del juego: Se designarán dos estudiantes como observadores/as a los que se les dará la consigna sin que el resto del grupo escuche. Uno deberá anotar a lo largo del juego todas las situaciones, dichos y escenas en donde aparezcan prácticas o situaciones de cuidado, ya sea de uno mismo, de cuidado entre pares, de cuidado de adultos a los jóvenes, etc. Al otro observador se le propone que anote situaciones, escenas o dichos donde aparezca el descuido, también de uno mismo, entre pares o desde los adultos. El resto del grupo se divide en dos o tres grupos. El juego cuenta con un mazo que tiene 4 tipos de cartas, las cuales propondrán elementos para construir una historia actuada de un encuentro, juntada o **“previa”** entre adolescentes durante el fin de semana. Las cartas **“Relatos”** determinarán el género literario en el que se actuará esa improvisación. Las cartas **“Verbos”** proponen diferentes verbos en infinitivo que los estudiantes tendrán que incorporar en las actuaciones de las historias, pudiendo usarlos en cualquier tiempo verbal. Las cartas **“Sensaciones”** determinarán cómo se sentirá alguno de los personajes durante la dramatización. Y las cartas **“Objetos, personajes, lugares”** proponen algunos protagonistas, objetos o lugares que tienen

que aparecer a lo largo de la actuación. El grupo que no está actuando, toma nota de las cartas que le tocaron al otro grupo y anota 1 punto por cada ítem que logra utilizar el grupo que actúa. (Por ejemplo, si les tocan los verbos: amar-contar-comprar y logran incorporar a la escena 2 de esos verbos, se les cuentan 2 puntos. Si la escena logra tener el formato que propone la carta **“relato”**, ganan 1 punto. Y así con todas las cartas). Es importante, antes de arrancar el juego, aclarar que todas las dramatizaciones son un **“como si”**, que los objetos pueden ser imaginarios y, sobre todo, que cuidemos siempre el cuerpo propio, el del otro y los espacios, para no lastimarnos ni romper nada.

Los/las adolescentes de cada localidad suelen llamar a estos encuentros con diferentes nombres, se les puede consultar cómo lo llaman en el curso. Algunos nombres que se usan son: *previa, joda, juntada, salida, festejo.*

Desarrollo del juego: Para comenzar se explicará que todas las escenas que se van a actuar serán de encuentros de fin de semana entre adolescentes de la edad de los/as estudiantes. Cada grupo saca 1 carta de la categoría **“Relato”**, 3 cartas de la categoría **“Verbos”**, 3 cartas de la categoría **“Objetos, personajes y lugares”** y 1 carta de la categoría **“Sensaciones”**. Se les da 10 minutos para que cada grupo piense la historia. Luego tendrán que, por turnos, pasar al frente y actuar la escena que pensaron. La duración de cada escena será como máximo de 3 minutos. Se puede agregar el recurso de que mientras transcurre cada una de las historias, algunos participantes del grupo agarren 2 cartas más de la categoría **“Objetos, personajes y lugares”**, para sumarlos a la escena. El juego termina con una o varias rondas de dramatización de cada grupo. Al finalizar, cada observador contará al resto de los estudiantes cuál era la consigna que tenía y qué pudo observar en las escenas.

Cierre de la actividad: Reflexionamos entre todos sobre estos encuentros, a partir de lo que surgió en las escenas y de lo que quieran compartir los/las estudiantes sobre sus experiencias:

¿Cómo suelen ser estos encuentros? ¿Cómo se sienten cuando participan? ¿Alguien le puede tener miedo a algo? ¿Alguien se hace preguntas sobre algo?

¿Qué se suele consumir? ¿Para qué se consume? ¿Hay encuentros donde no se consuman sustancias? ¿Qué otros objetos aparecen?

¿Se divierten en esos encuentros? ¿Cómo se divierten? ¿Quiénes no se divierten? ¿Qué hacen si la pasan mal?

¿Hay situaciones que no sepan cómo resolver? ¿Qué hacen cuando no saben cómo resolver una situación? ¿Cuentan con adultos/as para resolver estas situaciones?

¿Hay adultos en los encuentros? ¿En qué les parecería importante que las y los adultos acompañen, expliquen, cuiden? ¿Cuentan con adultos con quienes hablar sobre los cuidados en este tipo de encuentros? ¿Les parecería importante contar con adultos con quienes hablar sobre los consumos y los modos de cuidarse?

Para finalizar se propone que, a partir de lo que registraron los observadores junto con lo reflexionado en el debate, se construya un afiche donde se anoten las **“prácticas de cuidado”** que se pueden tener en esos encuentros: todo lo que podrían hacer para cuidarse entre pares, desde los adultos, con las sustancias, con los espacios y con las situaciones que no saben cómo resolver.

Relato

TERROR

El relato genera sentimientos de miedo en el público. Pueden aparecer temáticas como la muerte, las enfermedades, los crímenes, las catástrofes naturales, los espíritus. Y personajes como monstruos, bestias sobrenaturales, bichos, brujas, etc.

POLICIAL

La historia se centrará en una noticia o hecho policial que se descubre. Aparecen investigaciones, pericias, pistas, etc.

HUMOR

Se intentará provocar risas y situaciones cómicas para el público.

CIENCIA FICCIÓN

Es un relato fantástico que se basa en supuestos o posibles logros científicos que ocurrirán en el futuro. Pueden aparecer personajes de otros planetas, máquinas extrañas, recursos inexistentes hoy.

SUSPENSO

Es un relato donde los protagonistas pueden atravesar por riesgos, momentos de intriga y miedo. En el relato, pueden crearse estrategias de los diferentes personajes para ir mostrando lo que se está por desencadenar antes de que ocurra.

ROMÁNTICO

Es un relato de amor y desamor, de protagonistas que sobrepasan diferentes obstáculos para lograr estar juntos.

Sensaciones

CÓMIC O HISTORIETA

El relato se organiza de imagen quieta en imagen quieta (como si fueran fotos), donde los protagonistas podrán decir o pensar algo. Se pueden sumar onomatopeyas o ruidos de la situación que está pasando.

TELENOVELA CENTROAMERICANA

Los protagonistas podrán hablar en lenguaje neutro, armar historias de amor y desamor enredadas, pueden aparecer personajes de diferentes clases sociales.

RIMADA

Los protagonistas tendrán que hacer que rimen las frases que dicen.

TEATRO MUDO

Los protagonistas no podrán hablar, solo actuarán con gestos, movimientos, mímicas.

DOBLAJE

La mitad de los protagonistas solo podrá realizar acciones y la otra mitad, simultáneamente, les pondrán voz. Los que solo realizan acciones deberán mover los labios para dar la sensación de que son ellos los que hablan.

MUSICAL

Los protagonistas tendrán que cantar y/o incluir pequeñas coreografías.

DOCUMENTAL

El relato lo realizan 1 o 2 participantes como voz en off y el resto actúa. Se basa en la descripción de una historia de alguna época de la humanidad o de algún grupo de animales. Se hace hincapié en describir espacios, comportamientos, modos de vivir, reproducirse, alimentarse.

INFANTIL

Es un relato en un lenguaje fácil, con objetos o animales que cobran vida. Puede construirse con fábulas y moralejas.

TIMIDEZ

VERGÜENZA

MIEDO

ALEGRÍA

EUFORIA

ENAMORAMIENTO

EXCITACIÓN

ANGUSTIA

TRISTEZA

ANSIEDAD/
IMPACIENCIA

ENOJO

IRA

INCOMODIDAD

MALESTAR

AFECTO

PLACER

MAL HUMOR

ABURRIMIENTO

SORPRESA

SUEÑO

HAMBRE

PREOCUPACIÓN

DESCONFIANZA

SOLEDAD

Verbos

TOMAR,
BAILAR,
BUSCAR.

ENCENDER,
VOMITAR,
COMPONER.

COMER,
BESAR,
CAMINAR.

FUMAR,
MOLESTAR,
BORRAR.

DORMIR,
BRINDAR,
ROBAR.

LLAMAR,
REVISAR,
GRITAR.

SALTAR,
PELEAR,
FOTOGRAFIAR.

TOCAR,
PUBLICAR,
ORGANIZAR.

ESCONDER,
CUIDAR,
LLORAR.

ESCAPAR,
PEDIR,
CLIQUEAR.

REGALAR,
PEGAR,
COCINAR.

VESTIR,
MANEJAR,
JUGAR.

LLEVAR,
LICUAR,
CARETEAR.

VAGUEAR,
LIMPIAR,
SUSURRAR.

CONSTRUIR,
PESCAR,
DESTAPAR.

SOÑAR,
SACUDIR,
CHAMUYAR.

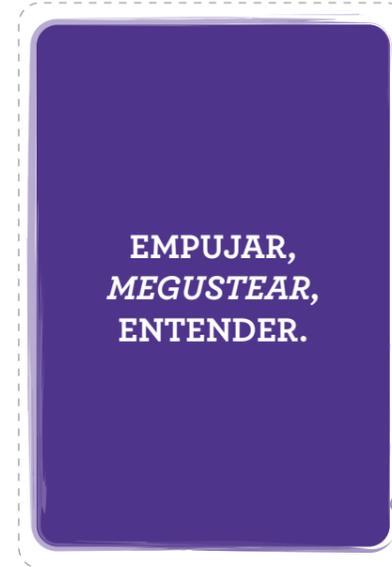
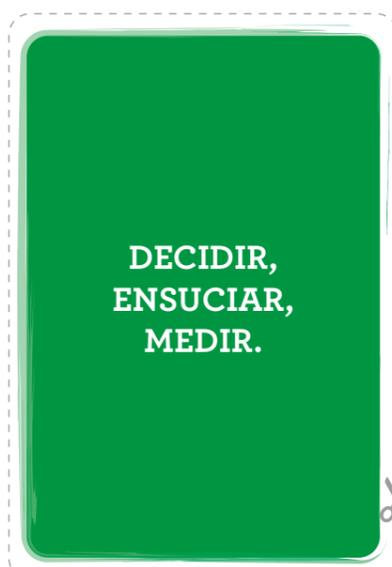
CORRER,
FESTEJAR,
DUDAR.

SONREIR,
QUEBRAR,
PENSAR.

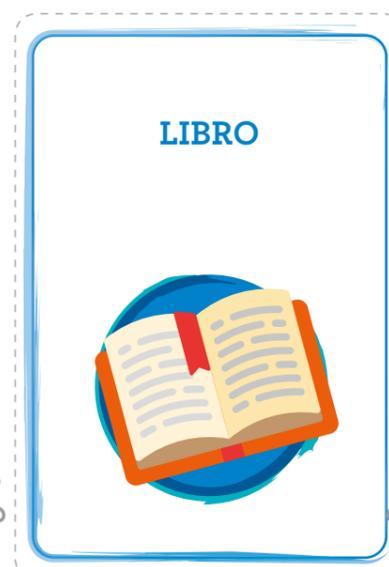
CORTAR,
ABRIGAR,
BARDEAR.

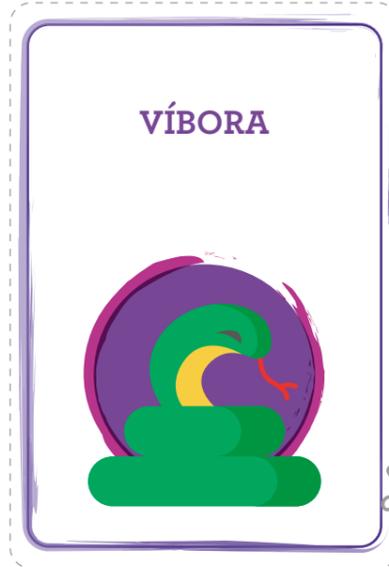
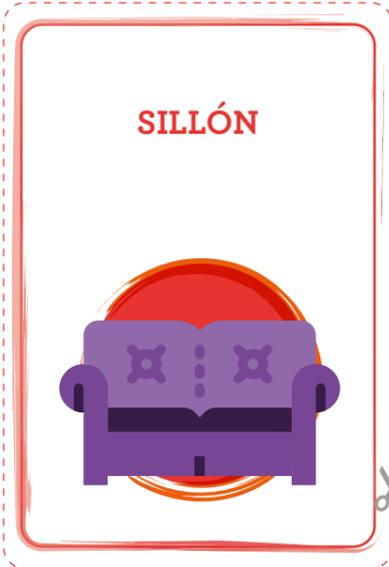
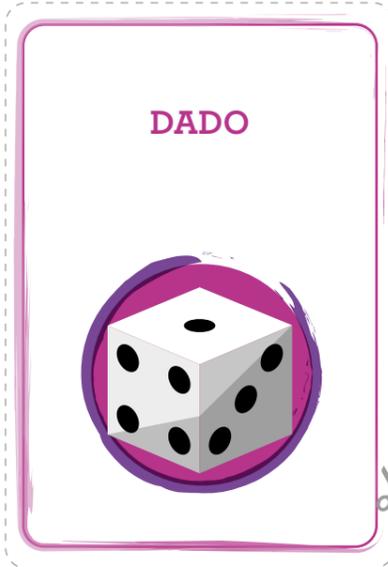
BOSTEZAR,
CANTAR,
FRENAR.

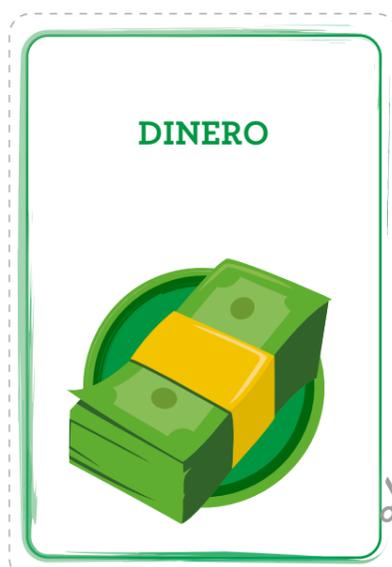
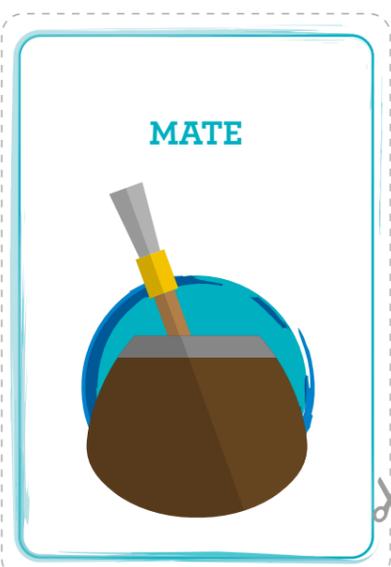
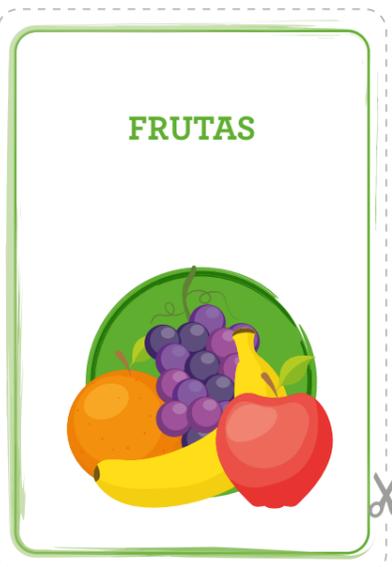
ACOMPañAR,
TIRAR,
INSTAGRAMEAR.



Objetos, personajes, lugares







VARITA MÁGICA



CAMA



VARÓN
ADOLESCENTE/
JOVEN



BOMBERO



COLECTIVERO



PADRE



MUJER
ADOLESCENTE/
JOVEN



POLICÍA



MAESTRA



MÉDICO



MADRE



HERMANO/A
MAYOR



ANCIANO



PERRO



PERIODISTA



CASA

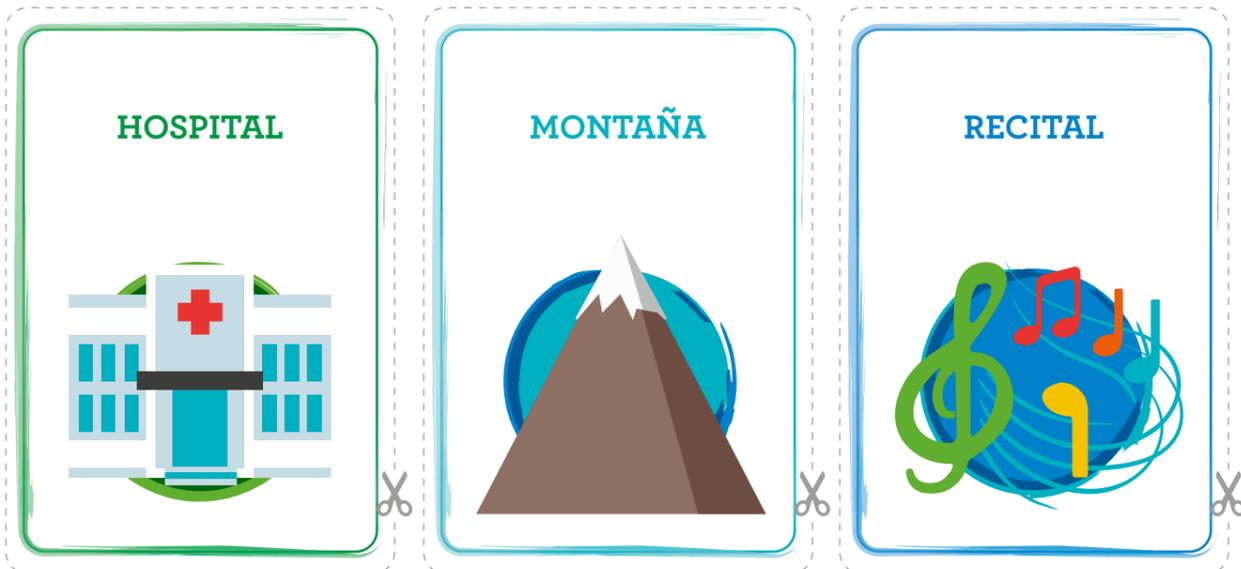
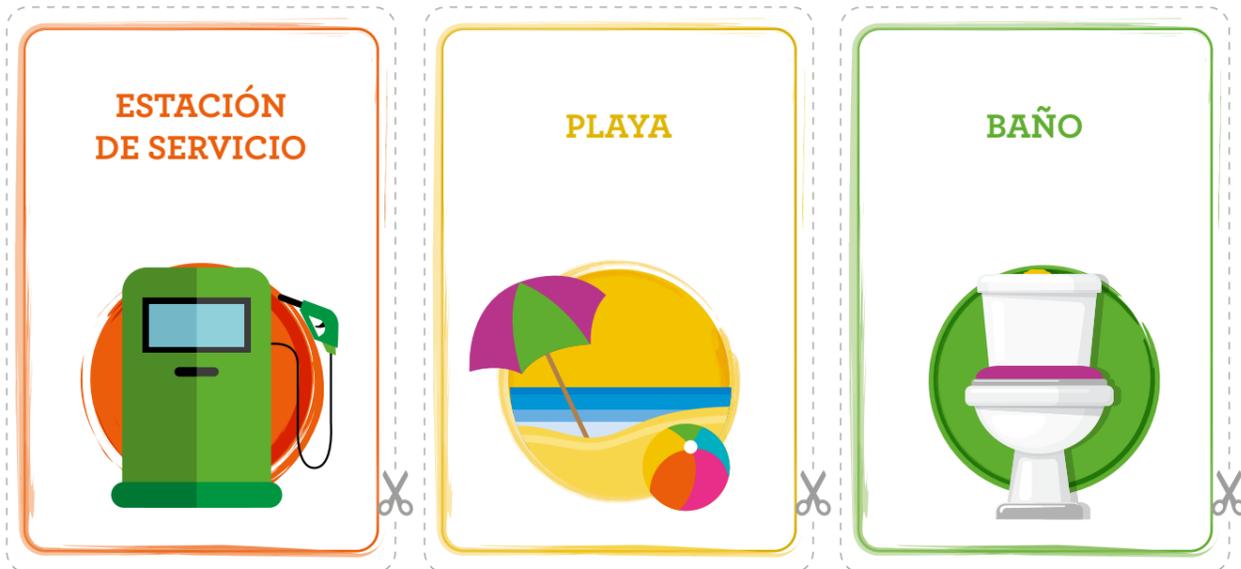


PLAZA



ESCUELA





Pistas para quien coordina

Es importante que podamos abrir el tema de los encuentros entre jóvenes, para comenzar a pensar juntos qué modos encontramos para el cuidado. Los y las estudiantes necesitan que haya adultos que podamos hablar desprejuiciadamente del tema, y que los/as acompañemos a poner palabras a esos modos de encontrarse, festejar y vincularse. Los y las jóvenes encuentran muchas veces en estos espacios la única opción para compartir un momento, un ritual que puede tener que ver con el pasaje a la adolescencia, a la exploración del encuentro con otros y otras, a conocer sus cuerpos y sus límites. Suele pasar que los/las adolescentes sienten que tienen todo controlado, que pueden, por ejemplo, manejar lo que les pasará si prueban una sustancia o saber cuándo dejar de tomar alcohol a tiempo. Sin embargo, sabemos que estas situaciones son a veces difíciles de manejar, no solo por la etapa vital, sino también por los efectos que tienen las sustancias que consumen. En muchos casos

ocurre que, atravesados por la lógica de consumo en donde se les ofrece consumir alcohol u otras sustancias como único escenario posible para divertirse (encontramos un claro ejemplo de esto en las publicidades de alcohol), los/las jóvenes pueden perder el control de lo que sucede en esos encuentros y quedar expuestos a situaciones de descuido. Por otra parte, sabemos también que los adultos muchas veces nos encontramos creyendo que podemos controlar la situación de los adolescentes, pudiendo caer en alguno de dos polos posibles: o bien se prohíbe que los/as adolescentes realicen o concurren a estos eventos, o bien los adultos a veces optamos por dejar libre la casa y comprarles el alcohol para la fiesta, con el propósito de que consuman dentro y no afuera. La historia ha demostrado que la prohibición por sí sola, no impide el consumo y es de escaso valor preventivo. En muchos países, las medidas prohibicionistas han estado guiadas por el principio de la disuasión, es decir, la creencia de que las personas no usarán sustancias si se les informa de los efectos negativos de su uso y de las duras sanciones a las que se enfrentarán por ello. Sin embargo, las pruebas disponibles indican que los índices de uso de sustancias entre las personas jóvenes se mantienen elevados, y que han sido poco afectados por ese tipo de enfoques preventivos. El fracaso de estas intervenciones se puede explicar por el hecho de que tienen poco en común con las experiencias vividas por las personas. Sin embargo, también sabemos que correrlos del lugar de cuidado, responsabilidad y confrontación que nos corresponde como adultos, termina por dejar solas/os a las/los adolescentes, y nos perdemos la posibilidad de poner una palabra crítica a lo que sucede, al modo de divertirse y encontrarse, y sobre todo nos borramos de la construcción de una lógica de cuidado que acompañe la búsqueda de otras ofertas para divertirse en el trayecto de las adolescencias.

La apuesta, entonces, es encontrarnos a reflexionar, a perder el miedo de abrir el tema con los y las adolescentes y, en todo caso, acompañar a buscar información cierta y confiable⁹ que pueda ayudarnos a construir acuerdos y modos de cuidado, cuando no sabemos responder a lo que plantean. Lo ideal sería que las y los adolescentes (y las personas en general), no necesiten de consumos o sustancias para encontrarse y divertirse. Esto es algo que hay que transmitirles. La lógica de consumo se funda en que todo el tiempo estemos consumiendo algo. Si nos pudiéramos correr de eso, estaríamos promoviendo la posibilidad de mantener una distancia crítica de los mandatos que impone este modo de concebir la vida en común. Sabemos que esos encuentros son cada vez más frecuentes a lo largo de todo el país¹⁰ y es necesario que no evitemos el tema, sino que le pongamos el cuerpo y no los dejemos solos/as.

Cabe recordar que los consumos siempre son problemáticos cuando se trata de niños, niñas y adolescentes.

Para complementar

Proponemos el siguiente texto de Norma Fernández, “La ‘previa’, ritual tribal de la cultura actual”, en el que se aborda la temática de los encuentros entre jóvenes, previos a salir por la noche a bailar, desde una perspectiva del ritual moderno: <http://www.centrooro.org.ar/wp-content/uploads/2016/05/Lapreviaritualtribaldelaculturaactual1.pdf>

9. Ver anexo Información confiable de este mismo material.

10. Para ampliar esta información se puede ingresar a los estudios del Observatorio Argentino de Drogas. <http://www.observatorio.gov.ar/index.php/epidemiologia/item/17-estudios-de-poblacion-escolar>
<http://www.observatorio.gov.ar/media/k2/attachments/2016-03-22ZInformeZConsumoZAlcoholZenZEscolares.pdf>

Propuesta didáctica 5

CAMINO A LA FAMA

Objetivos

- Reflexionar acerca de las prácticas de consumo y su relación con el exitismo y la popularidad.
- Experimentar y compartir alternativas a esos modos de relacionarse con otros.

Desarrollo

Para comenzar se propone que en grupos busquen historias de diferentes personajes famosos (deportistas, actores, escritores, músicos, youtubers, booktubers, etc.). Luego, se les pide que seleccionen una/o e imaginen y describan “un día en la vida de esa persona”, haciendo foco en cuáles de las actividades que hace disfruta, y cuáles no.

A partir de esas historias abrir el debate en torno a las siguientes preguntas:

¿Qué los/las hizo famosos/as? ¿Da igual la forma en que cada uno/a se hizo famoso/a? ¿Cómo son sus apariciones en programas de tv, redes sociales, diarios? ¿Qué muestran, qué cuentan? ¿Cómo es su relación con la gente, con los fans?

¿Qué tiene de bueno ser famoso/a? ¿Y de malo? ¿Por qué piensan que ser famoso/a es algo que se valora socialmente?

¿Creen que estas personas son exitosas? ¿Qué quiere decir ser exitoso/a? ¿Cuándo uno/a es exitoso/a? ¿Suelen compartirse los éxitos de la gente? ¿Cómo se comparten, muestran, relatan?

¿Qué haría que a una persona se la vea como alguien que fracasa? ¿Cómo se ve en la sociedad el fracaso? ¿Suelen compartirse los fracasos de la gente? ¿Cómo se comparten, muestran, relatan?

¿Es posible pensar por fuera de las categorías de éxito y fracaso? ¿Se les ocurren ídolos, personas famosas que son imitadas, pero que no lo sean por ser exitosas? ¿Qué otras cosas se pueden valorar de las personas famosas?

En un segundo momento, se propone que los grupos transformen a ese personaje famoso que eligieron, en un personaje que sea “perdedor” o en una persona no exitosa. Luego, se pueden filmar algunas escenas de la vida de ese personaje como si fuera un *reality show* (por ejemplo, cuando se le pegaron los fideos para la cena, cuando se fue de vacaciones en carpa y llovió todos los días, etc.), o bien, armar una historieta de varias escenas dibujadas de ese personaje. Pueden hacer foco en “un día en la vida de ese personaje” para luego poder mostrar, por ejemplo, cómo resuelve problemas o malestares.

En un tercer momento, cada grupo presenta a su personaje del modo que quiera, en función de lo que armaron (video, historieta, actuación, escrito, etc.).

Finalmente se propone compartir entre todas/os las ideas y sensaciones que les suscitó haber creado el personaje y haber visto a los personajes de las/os demás. Se invita a reflexionar focalizando en aquellos aspectos que puedan ser valorados pero que no implican ser “exitoso/a”, a saber: dudar, no siempre tener las ideas claras, no tener el modelo de belleza esperado, atravesar problemas y angustias. A su vez, se propone pensar en relación a la exposición y la intimidad en relación a las redes.



Pistas para quien coordina

La cultura en la que impera la lógica de consumo, en oposición a la lógica de cuidado, prioriza los valores del éxito, la popularidad y la exaltación de la imagen, entre otras cosas, ponderando a los sujetos en función de lo que consumen.

Esta lógica necesita de cuerpos que anden *a mil*, que no paren de trabajar, de consumir, de entretenerse. Cuerpos que rindan, que sean eficaces y exitosos. Allí donde hay cansancio, se ofrecen objetos que nos “pongan pilas”, que nos vuelvan productivos. Cuando rendimiento y tiempo se trenzan, el tiempo se vuelve tiempo sin descanso, un tiempo utilitario, de provecho. Estos cuerpos resultan funcionales a una sociedad como la nuestra, en la cual algo se presume viable cuando lo es económicamente y algo es valioso cuando es rentable. Estos valores se imprimen en las subjetividades desde muy temprana edad, reduciendo las posibilidades para crear a futuro proyectos colectivos que enriquezcan y amplíen la vida afectiva, lo que conduce al aislamiento y la soledad, base fértil para posibles consumos problemáticos. Entendemos que, para evitar esto, es fundamental reflexionar sobre las cosas que valoramos socialmente, para poder producir, entre todas y todos, nuevas formas de reconocernos y vincularnos desde formas más cuidadosas y solidarias.

En sintonía con esto, en el ámbito escolar el ideal imperante de “no fallar” ejerce presión tanto sobre alumnas/os, como sobre educadoras, padres y madres, psicólogas, tutoras, preceptoras, orientadores, etc. Que todo funcione, que no se equivoquen, que no haya problemas, son las premisas que rigen este ideal. Y si los hay, se demandan soluciones rápidas, mágicas, atajos. La “máquina” tiene que funcionar: nuestro cuerpo, la

escuela, las relaciones, etc. No puede haber fallas, nada debe desencajar, debe haber armonía, para producir y para que haya logros. En este horizonte, siempre se puede rendir más, siempre se puede estar mejor, siempre se debe poder ir más allá. El objetivo último es el éxito, los buenos resultados, y cuando ocurre un fracaso -una de las experiencias más humanas y más frecuentes-, eso se traslada rápidamente a un modo de ser: “un fracasado/a”.

La cuestión de “ser alguien” en la vida se equipara a ser exitoso, definido según un modelo de éxito predefinido: ser famoso o popular, hacer mucho dinero, llegar a la cumbre. Esto se plantea en términos individuales, porque cuesta pensar en “ser alguien” junto a otras/os, en un “nosotros” que sea parte de un proyecto colectivo. Por ello, en el modelo de éxito uno debe implicarse en una competencia y un modo de vincularse que, para el logro del proyecto propio, ve a los demás como potenciales rivales. Además, el ideal de éxito promete que, solo con esforzarse por cumplir los sueños, cualquiera puede ser exitosa/o, desconociendo, así, tanto las desigualdades socioeconómicas existentes, como las distintas dependencias e interrelaciones que determinan las condiciones de partida: los recursos con que se cuenta, las redes de acompañamiento, etc.

El objetivo de esta propuesta didáctica es incentivar una reflexión crítica con las y los adolescentes y jóvenes en relación a los modelos de éxito y popularidad que son promovidos socialmente por la lógica de consumo. Posibilitar un espacio de análisis y debate acerca de las representaciones sociales de los modelos de éxito o fracaso es vital para poder revisarlos, cuestionarlos y problematizarlos, dando cuenta de cómo inciden en la construcción de las identidades adolescentes, en los lazos sociales y el encuentro con los/as otros/as. En este sentido, es importante poder habilitar espacios que no necesariamente sean productivos, disfrutar además de lo que no nos sale tan bien, atravesar los “fracasos”, malestares o dificultades, como parte fundamental de la vida, y no como algo que hay que anular o borrar.

Sostenemos que, tanto las propuestas educativas que cuestionan los consumos, como los y las referentes adultos significativos y los contextos respetuosos de las necesidades y las posibilidades de los y las adolescentes son favorables para las prácticas de cuidado, ya que representan una oportunidad privilegiada, de inscripción y reconocimiento.

Para complementar

Compartimos dos notas donde el filósofo Byung-Chul Han habla sobre la “sociedad del cansancio”:

https://www.clarin.com/filosofia/sociedad-cansancio-byung-chul-han_0_Byw9PP95D7e.html

https://elpais.com/cultura/2018/02/07/actualidad/1517989873_086219.html

Propuesta didáctica 6

DE MACHOS A MUCHXS

Objetivos

-  Cuestionar los consumos asociados a los estereotipos de género.
-  Promover una mirada crítica sobre los modos que adquieren los consumos en las adolescencias.

Desarrollo

Se propone que se divida al curso en grupos y se le reparta a cada uno, una de las siguientes afirmaciones en relación al género y los consumos, eligiendo del siguiente listado:

1. Los varones tienen que saber jugar al fútbol, si no, no son “machos”.
2. Los varones hacen deportes extremos porque no le tienen miedo a nada.
3. Los varones se juntan con amigos a tomar alcohol. Si las mujeres toman, corren riesgo de que se aprovechen de ellas.
4. A las mujeres les encanta llorar mirando películas románticas.
5. A los varones les encantan las películas de tiros y acción.
6. Las mujeres tienen que estar siempre arregladas, ser bien “señoritas”.
7. Los varones disfrutan mucho de juntarse a jugar a la *play*, mientras que las mujeres a leer revistas de chimentos.
8. Para conquistar a las mujeres alcanza con regalarles un osito, una flor o unos bombones.
9. Los varones tienen que trabajar y conseguir plata para mantener el hogar.

10. Que un varón le revise el celular a la mujer es un acto de amor.
11. A los varones les encanta recibir regalos como afeitadoras, cafeteras y alcohol.
12. Las mujeres disfrutan de que les regalen electrodomésticos.
13. La mujer tiene que ir al gimnasio y estar sexi para no perder a su hombre.
14. Las mujeres se encargan de las compras de la casa. Los varones a veces ayudan.
15. Los varones resuelven sus problemas a las trompadas. Las mujeres cuando tienen un problema se van de compras.
16. Un grupo de mujeres es un nido de víboras, siempre critican cómo se visten las demás.
17. Lo más lindo de ser mujer es tener un marido, una casa y muchos hijos.
18. Queda feo que las mujeres tomen alcohol.

Luego, cada grupo debate y responde por escrito en una hoja lo siguiente, en relación a las afirmaciones repartidas:

¿Qué piensan de esta frase? ¿Qué ideas, sensaciones, sentimientos les genera? ¿Están de acuerdo? Intenten dejar por escrito todas las ideas que tengan todos y todas, aunque no coincidan.

¿Les parece que son ideas que vienen con nosotros/as, que ya sabemos al nacer (como algo natural, genético, biológico)?

¿O les parece que es algo cultural (que se enseña a lo largo de la vida y cambia en las diferentes épocas)?

A continuación, se reparte la misma frase pero con el género cambiado (seleccionar la que corresponde a la afirmación repartida en el primer momento):

1. Las mujeres tienen que saber jugar al fútbol, sino no son “señoritas”.
2. Las mujeres hacen deportes extremos porque no le tienen miedo a nada.

3. Las mujeres se juntan con amigas a tomar alcohol. Si los varones toman, corren riesgo de que se aprovechen de ellos.
4. A los varones les encanta llorar mirando películas románticas.
5. A las mujeres les encantan las películas de tiros y acción.
6. Los varones tienen que estar siempre arreglados, ser bien “machos”.
7. Las mujeres disfrutan mucho de juntarse a jugar a la *play*, mientras que los varones se juntan a leer revistas de chimentos.
8. Para conquistar a los varones alcanza con regalarles un osito, una flor o unos bombones.
9. Las mujeres tienen que trabajar y conseguir plata para mantener el hogar.
10. Que una mujer le revise el celular al varón es un acto de amor.
11. A las mujeres les encanta recibir regalos como afeitadoras, cafeteras y alcohol.
12. Los varones disfrutan de que les regalen electrodomésticos.
13. El varón tiene que ir al gimnasio y estar sexi para no perder a su mujer.
14. Los varones se encargan de las compras de la casa. Las mujeres a veces ayudan.
15. Las mujeres resuelven sus problemas a las trompadas. Los varones cuando tienen un problema se van de compras.
16. Un grupo de varones es un nido de víboras, siempre critican cómo se visten los demás.
17. Lo más lindo de ser varón es tener una mujer, una casa y muchos hijos.
18. Queda feo que los varones tomen alcohol.

Y se vuelven a responder las preguntas, anotando sus respuestas:

¿Qué piensan de esta frase? ¿Qué ideas, sensaciones, sentimientos les genera? ¿Están de acuerdo? Intenten dejar por escrito todas las ideas que tengan todos y todas, aunque no coincidan.

¿Les parece que son ideas que vienen con nosotros/as, que ya sabemos al nacer (como algo natural, genético, biológico)?

¿O les parece que es algo cultural (que se enseña a lo largo de la vida y cambia en las diferentes épocas)?

Finalmente cada grupo retomará todo lo que discutió hasta ahora y pudo dejar escrito en la hoja de los diferentes debates y de las distintas respuestas, y lo usará de insumo para construir una creación grupal, con alguno de los siguientes formatos, para luego mostrar al resto de los grupos y/o compartir en los murales de la escuela:

UN POEMA ROMÁNTICO

Es un poema en el cual se describen sentimientos, experiencias y descripciones de amor y desamor. Se pueden utilizar recursos como la rima, metáforas, el humor, comparaciones, etc.

UN RELATO FUTBOLÍSTICO

Se describe lo reflexionado como si fuéramos periodistas deportivos. Se tiene en cuenta el uso de diferentes entonaciones según si se quiere generar tensión o no, dónde está la pelota en la cancha, quién va ganando o perdiendo el partido. Se gritan los goles de manera eufórica.

UN MANIFIESTO POLÍTICO

Es un documento en el que una persona, un grupo político u organización relata sus intenciones, motivaciones, promesas y puntos de vista. Se parte de la pregunta "¿En qué creo?" y se trata de responder a lo largo del texto. Se le puede poner entonaciones imitando diferentes personajes políticos de la historia.

UNA CANCIÓN

Se elige un género de música que le guste al grupo, se marca el ritmo, se arman estrofas y estribillos. Se puede elegir una canción que ya exista y se le cambia la letra, o bien, crear la música y la letra desde cero.

UNA PRESENTACIÓN PERIODÍSTICA

Se arma un noticiero donde se muestran diferentes noticias. Puede haber periodistas, movileros, camarógrafos. Eligen qué tipo de medio quieren ser (pueden tomar algunos que conozcan como ejemplos) y arman todo en la tonalidad que le quieran dar (más exagerado, más cuidadoso, con placas y titulares, etc.).

Finalmente se propone reflexionar y debatir (se pueden apoyar en el apartado de género y consumo que aparece en la fundamentación de este material):

¿Hay diferencias entre los consumos que realizan las mujeres y los varones? Si consideran que sí, ¿por qué se dan estas diferencias? ¿Dónde se originan?

¿Qué es el género? ¿Cómo lo podríamos definir? ¿Cómo se lo explicaríamos a alguien que no sabe nada del tema?

¿Qué se espera de cada género en relación a los consumos (de alcohol, de compras, de vestimenta, de belleza, etc.)?

¿Qué pasa cuando los consumos no son los esperados según el género? ¿Cómo es visto esto al interior de los grupos? ¿Es fácil elegir algo que no es lo esperado por la sociedad?

¿Creen que nuestros consumos nos definen como varones o mujeres?

¿Escucharon alguna vez alguna de las frases que se trabajaron en la actividad? ¿Se les ocurre qué le podrían decir a alguien que cree en esas afirmaciones?

¿Pueden darse situaciones violentas a partir de afirmaciones como estas? ¿Cómo les parece que podríamos cuidarnos para prevenir la violencia de género?



Pistas para quien coordina

El género es una construcción cultural, y no algo predeterminado biológicamente. Ser varón o mujer en una sociedad es una construcción y, como tal, puede modificarse. Por ejemplo, no es natural que las niñas se vistieran de rosa y los niños de celeste, es algo que se construyó y se sostuvo socialmente. Así como lo natural no es tener medidas de 90-60-90, sino que ese ideal de belleza femenina es construido socialmente. Esa construcción conlleva definiciones sobre el disciplinamiento de los cuerpos y las emociones. Dice qué se puede sentir y qué no, qué se puede hacer y qué no, qué se premia y valora socialmente y qué no, de qué se puede trabajar y de qué no, etc. Las prácticas relativas a la sexualidad, las normas de convivencia, la manera de expresar los afectos, la división de tareas laborales y hogareñas, las formas de relacionarse y también de festejar, están determinadas por ese disciplinamiento y tiene efectos tanto en varones como en mujeres. A su vez, estas diferencias, se inscriben en un marco más amplio que se denomina "patriarcado", donde el lugar del varón siempre es superior al de la mujer, así las diferencias se traducen en desigualdades.

Los estereotipos de género que se promueven en todas esas frases que escuchamos cotidianamente refuerzan modos de ser, actitudes, compor-

tamientos y maneras de afrontar la vida según un modelo estipulado tanto para varones como para mujeres. Y todos esos modos en que se espera que sean mujeres y varones están atravesados por la lógica de consumo. De esta manera, se espera que las mujeres consuman ciertas películas, ciertos productos de belleza, ciertas sustancias y los varones otras. Asimismo, se espera que a través de ciertos consumos las mujeres resuelvan sus malestares, relacionados a los mandatos que tienen que sostener por ser mujeres, por ejemplo cuidar de todos, y no poder hacerle lugar a su cansancio. O en los varones participar de ciertos consumos para demostrar su masculinidad, por ejemplo cuando se toma para ver quién tiene más aguante. Por todo ello, resulta fundamental integrar reflexivamente las cuestiones de género en todo lo que hacemos, transmitimos y pensamos, promoviendo una perspectiva que permitirá distinguir otras formas (múltiples, plurales) de transitar las biografías, y modos colectivos de cuestionarlos para construir alternativas de cuidado.

Es importante tener en cuenta que la desigualdad de género y las problemáticas sociales asociadas se encuentran profundamente arraigadas en la cultura, por lo cual se sugiere remitirse a la Ley ESI para profundizar esta temática imprescindible de abordar con todos y todas en la escuela.

Para complementar

En el siguiente link hay un juego de mesa para descargar donde se trabaja la noción de género y cómo va cambiando según cada momento histórico. <http://www.crisolps.org.ar/documentos-dc.php> "Viajando a través de los géneros"

Recomendamos una noticia donde una marca de desodorante plantea un cuestionamiento a sus publicidades y propone una mirada diferente: <http://www.lanacion.com.ar/2100758-la-mujer-que-le-cambio-la-cara-a-la-publicidad-machista>

Organización Ni una menos: <http://niunamenos.com.ar/>

Programa Nacional de Educación Sexual Integral. En el sitio web <http://esi.educ.ar> se encontrará información y recursos educativos para implementar la ESI. Los Lineamientos Curriculares de ESI conforman un primer nivel de desarrollo curricular en relación con la Educación Sexual Integral. Enuncian propósitos formativos y contenidos básicos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

Propuesta didáctica 7

SOBRE “ME GUSTÁS” NO HAY NADA ESCRITO

Objetivos

-  Reflexionar sobre la construcción de identidades relacionadas con los consumos culturales.
-  Promover alternativas a los modos conocidos de experimentar los consumos culturales.
-  Reflexionar acerca del lugar que tienen las tecnologías en la producción de subjetividades.

Desarrollo

En un primer momento se propone armar en grupos un personaje de edad parecida a la de las/los estudiantes, creando su perfil en diferentes redes sociales. Pensando qué le podría gustar y cómo lo mostraría o publicaría en cada red social: películas o series, cantantes o grupos de música, vestimenta, cómo es y qué piensa de su cuerpo, qué actividades hace, qué amigos podría tener en cada red social, qué salidas haría, a qué famosos seguiría, qué le gustaría comer, qué preocupaciones sociales tendría, a qué dedica el tiempo libre.



Se pueden dibujar imágenes, o sacar fotos en las que exprese sus ideas, pensar qué comentarios pondría en cada red social.

En un segundo momento se elaboran las sugerencias que las redes sociales le harían a ese personaje, según sus gustos: qué otras cosas podría ver, escuchar, comer, visitar, etc.

Cerramos la actividad con la presentación de todas las siluetas de los personajes creados, pegadas en el pizarrón y entre todas/os analizamos y debatimos cómo sería el encuentro entre esos diferentes personajes y

qué actividad, proyecto, propuesta podrían realizar todos los personajes juntos, incluyendo y disfrutando de lo que hacen:

¿Cómo se relacionarían entre los que les gustan cosas diferentes (ropa, música, etc.)?

¿Cómo se relacionarían entre los que comparten gustos?

¿Cómo se relacionarían en diferentes espacios como la escuela, el boliche, la calle, un colectivo, la plaza? ¿Serían amigos, parejas, podrían salir juntos? ¿Se pelearían? ¿Se ignorarían? ¿Qué modos de discutir sus diferentes ideas podrían encontrar? ¿Cómo sería su relación a través de las redes sociales?

¿Qué proyecto, propuesta o actividad que todas puedan disfrutar los podría incluir a todos?

Para seguir debatiendo, ahora entre estudiantes:

¿Cómo se sienten en distintos grupos ante la diversidad de gustos? ¿Cómo juegan estas diferencias en las redes sociales? ¿Cómo son los vínculos a través de las redes sociales?

¿Somos lo que mostramos en las redes? ¿Hay que mostrar todo lo que hacemos? ¿Qué se muestra y qué no? ¿Cómo nos sentimos cuando tenemos muchos seguidores, muchos "me gusta", o muchos amigos en las redes? ¿Y cuando tenemos pocos?

¿Cómo es la vida dentro de las redes sociales? ¿Y cómo es afuera? ¿Es fácil estar adentro? ¿Es fácil estar afuera? ¿En qué situaciones les parece importante estar conectada/o y en cuáles preferirían no estarlo?

¿Cómo se da el reconocimiento en la vida por fuera de lo virtual? ¿Qué reconocimientos nos alegran fuera de las redes? (por ejemplo: cuando saco una canción nueva con la guitarra y mis amigos lo celebran; o mis padres se ponen contentos porque rendí bien las materias).

¿Cuánto tiempo pasamos en las redes sociales? ¿Cuánto de nuestro tiempo libre lo usamos en las pantallas? ¿Disfrutamos de ese tiempo libre? ¿Nos gustaría hacer otras cosas más además de conectarnos? ¿Hay momentos en que sienten que no pueden parar de estar en las redes, conectados? ¿Hay algún momento en que sienten que ya no lo manejan? ¿Qué uso significativo le dan a las redes?

¿Todos tenemos acceso a las redes sociales? ¿Qué pasa cuando no podemos acceder a un modelo de celular que todos tienen, o no podemos acceder fácilmente a Internet? ¿Qué sentimos, cómo es la relación con los demás?

¿Qué cosas, experiencias, se pueden transitar que no son las más conocidas por cada una/o? ¿Nos tomamos el tiempo de pensar qué nos gusta? ¿O tomamos lo que se nos propone en las redes sin pensar mucho más?

¿Qué implica estar a la moda? ¿Cómo se da esto en sus contextos? ¿Cuánta importancia se le da al estar a la moda? ¿En qué situaciones, momentos, o eventos le damos mucha importancia a cómo estamos vestidos? Cuando nos vestimos cada día, ¿pensamos en alguna publicidad, en cómo lo vamos a mostrar en las redes sociales, en personajes famosos o en algún amigo o amiga que sea nuestro referente? ¿Qué hacemos cuando la moda no nos gusta o no nos queremos vestir como los demás?

¿Cómo se transmite la moda? ¿Cómo nos enteramos qué está de moda y qué no en cada momento? ¿Qué pasa si una persona quiere usar ropa de otro género, de otra época, de otra cultura? ¿Cómo nos imaginamos que reaccionaríamos?



Pistas para quien coordina

Esta actividad promueve tomar las tecnologías y repensar los mensajes que se transmiten a través de ellas, así como en qué medida pueden ser un recurso o un obstáculo, poniendo en cuestión miradas demonizantes o dicotómicas. A su vez, es importante reflexionar acerca de todos los consumos culturales que se dan a través de las tecnologías y qué otros modos encontramos de explorar, conocer, vincularnos para no quedar solamente con las propuestas que se dan a través de esos medios de comunicación. Cabe destacar una vez más que, cuando hablamos de consumos, es necesario trabajar también sobre aquellos objetos y/o prácticas que no son sustancias, pero cuyo consumo puede volverse problemático, como las tecnologías, la moda, Internet, las compras, la televisión u otras pantallas y seguir promoviendo una lógica preventiva y de cuidado. El debate debería poner en tensión y reflexionar acerca del uso, los tiempos y cómo se relacionan los y las adolescentes y jóvenes con y sin tecnologías. En qué situaciones ayudan al encuentro con otros, o al aislamiento y la distancia, en qué medida posibilitan nuevos mundos y cuándo encierran.

"Debemos comprender el espacio online ya no es como lo era al principio, un lugar superficial y separado de nuestra cotidianeidad. Por el contrario, lo digital penetró en nuestras vidas filtrándose en casi todos los aspectos de nuestro día a día: trabajar, estudiar, divertirse, investigar, conocer gente, aprender oficios, jugar, pelearse, enamorarse, viajar. Ya no existen horarios pautados de conexión, sino una penetración tal de lo digital que se vuelve imposible dividir lo offline de lo online."¹¹

Vivimos en un bombardeo constante de noticias, posteos, mensajes, notificaciones. "Datos" cada vez más fugaces e instantáneos expulsados por otros más nuevos que nos llegan y olvidamos cada vez a mayor velocidad. Respiramos un ambiente de hiperestimulación virtual, que tiende a dejarnos insensibles a las diferencias, a las cualidades, a la comprensión empática; todo fluye rápido, todo vale igual, la sensibilidad se achata y nos anestesia.

En tal sentido, el universo cultural de todas/os, y en especial de los y las jóvenes y adolescentes de hoy, es impensable sin la ubicuidad de las tecnologías y las pantallas. Estas configuraron **“nuevas formas de comunicarse (estar conectados) y de informarse, otros modos de consumir y de producir, de relacionarse con los productos de la cultura, de participar en ella, nuevos modos de construcción de pertenencia”**.¹²

Zygmunt Bauman¹³ se refiere al **“universo chat”** como escenario de relaciones de nuevo tipo, que las caracteriza como efímeras y cambiantes. *“El navegar en red promete un ideal de conexión entre los arrecifes de la soledad y del compromiso, entre el flagelo de la exclusión y la férrea garra de lazos asfixiantes, entre el irreparable aislamiento y la atadura irrevocable”*. Para el mencionado autor, refiere Débora Kantor, *“las comunicaciones no suelen ser prolegómenos de otras, sino su sustituto: es más seguro estar encerrado con el mail y el celular que estar en relación cara a cara; siempre se puede oprimir ‘borrar’ sin repercusiones en la vida real”*. La autora señala que, al parecer, las pantallas ejercen en la vida de las/os adolescentes y jóvenes una suerte de *“protección y recurso para el ocultamiento, dos fenómenos muy presentes en los reacomodamientos, las búsquedas, y los temores propios de esta etapa vital”*.¹⁴

Nos proponemos entonces pensar posibilidades dentro de las condiciones y con los recursos con los que hoy se cuenta: la tecnología en sí no es saludable o insalubre, lo importante es pensar los usos que se hacen de la misma. Puede ser una herramienta muy potente para difundir actividades, para mantener relaciones a distancia, para acceder a mucha información. También puede implicar riesgos, por eso es fundamental reflexionar acerca de los cuidados que debemos tomar para poder participar en las redes sociales y sostener los espacios por fuera de las pantallas, para que no toda nuestra vida quede encerrada dentro de ellas. Una tarea posible es constituirnos como adultos en **“mediadores mediáticos”**, esto es, acompañar a usar los medios como una herramienta para crear, conectar y aprender creativamente, pero partiendo de prácticas de cuidado, construyendo acuerdos sobre cómo usarlos, y herramientas para saber cuándo es necesario pedir ayuda. Así como regular el tiempo del consumo mediático para evitar que se renuncie a la actividad física, a la exploración práctica y la interacción cara a cara en el mundo real, que es de suma importancia para el crecimiento y los modos diversos de pensar y sentir.

Si la mercantilización de las relaciones sociales junta personas que se identifican entre sí por gustos y afinidades de consumo, también deteriora lazos sociales basados en sentidos de vida compartidos, en proyectos, en ideales comunes. Los usos de las tecnologías producen subjetividad e identidad y esto impacta en las y los adolescentes en tanto ser reconocido o no, pertenecer o quedar afuera. Muchas veces puede ocurrir que nos sintamos por fuera de lo que está socialmente esperado, ya sea por no entender algo que está de moda o también por no acceder económica o socialmente a ese celular, a esa red social o a esa aplicación. En este

sentido es pertinente promover una reflexión crítica con los y las adolescentes y jóvenes respecto de lo que nos impone la lógica de consumo a través de las modas, gustos y la imposición de ciertos valores en torno al cuerpo, a costumbres y los consumos culturales diversos. Es vital generar espacios de diálogo que fortalezcan una mirada crítica respecto de las valoraciones en tanto lo identitario de los gustos, respeto y comprensión de lo diverso, reflexión sobre los estereotipos de pertenencia según los consumos, lo potente del encuentro a través de los gustos de cada una/o, explicitar el acceso desigual a los bienes culturales, repensar el tiempo libre y la recreación atravesados por la lógica de consumo, y los usos del tiempo en general.

Un típico ejemplo de la mercantilización de las relaciones sociales se pone en evidencia en las redes sociales, cuando nos aparecen publicidades o recomendaciones que surgen de algoritmos, de relevamientos que realizan los programadores de diferentes empresas para armar una lógica sobre nuestros gustos y promover cierto camino prefijado de ofertas culturales. Este mecanismo nos limita la capacidad de exploración, nos encierra en esos recorridos prefijados. *“Nos recomiendan películas, nos dicen qué comer, con qué juegos nos vamos a divertir y qué ejercicios físicos hacer. Los algoritmos nos estudian, aprenden y nos ayudan a tomar decisiones y ahorrar tiempo: los datos no dudan. ¿Cómo impacta esto en la construcción de las nuevas familias, chicos, adultos? ¿Estamos perdiendo capacidades reflexivas? ¿Pensamos cada vez menos?”*.¹⁵

Para complementar

Les compartimos una nota del psicoanalista Ricardo Rodolfo sobre los niños y adolescentes y las pantallas:
<https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-229309-2013-09-19.html>

Recomendamos un extracto de una serie llamada “Black mirror”, donde se juega con un uso ficcional de las redes sociales:
<https://www.youtube.com/watch?v=twPEgpAjkNo>

Les compartimos una noticia sobre un sorteo de cirugías de “lolas” que se dio en boliches bonaerenses, para acompañar el debate:
https://www.clarin.com/sociedad/prohiben-sorteo-cirugia-lolas-boliches-bonaerenses_0_H1Ym0sOTYx.html

Les dejamos algunos sitios donde se muestra el recorrido que aún está teniendo la ley de talles, que está vigente en algunas jurisdicciones, pero todavía carece de unificación nacional y de concreción masiva en los comercios:
<http://www.ciaindumentaria.com.ar/camara/ley-de-talles-por-jurisdicciones/>
<http://www.muheresenigualdad.org.ar/ley-de-talles.html>

11. UNICEF (2016): “Guía de sensibilización sobre convivencia digital”, En línea, disponible en https://www.unicef.org/argentina/spanish/Guia_ConvivenciaDigital_FEBRERO_BAJA.pdf

12. Kantor, D., Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008, Cap. “Pantallas, comunicación e información”.

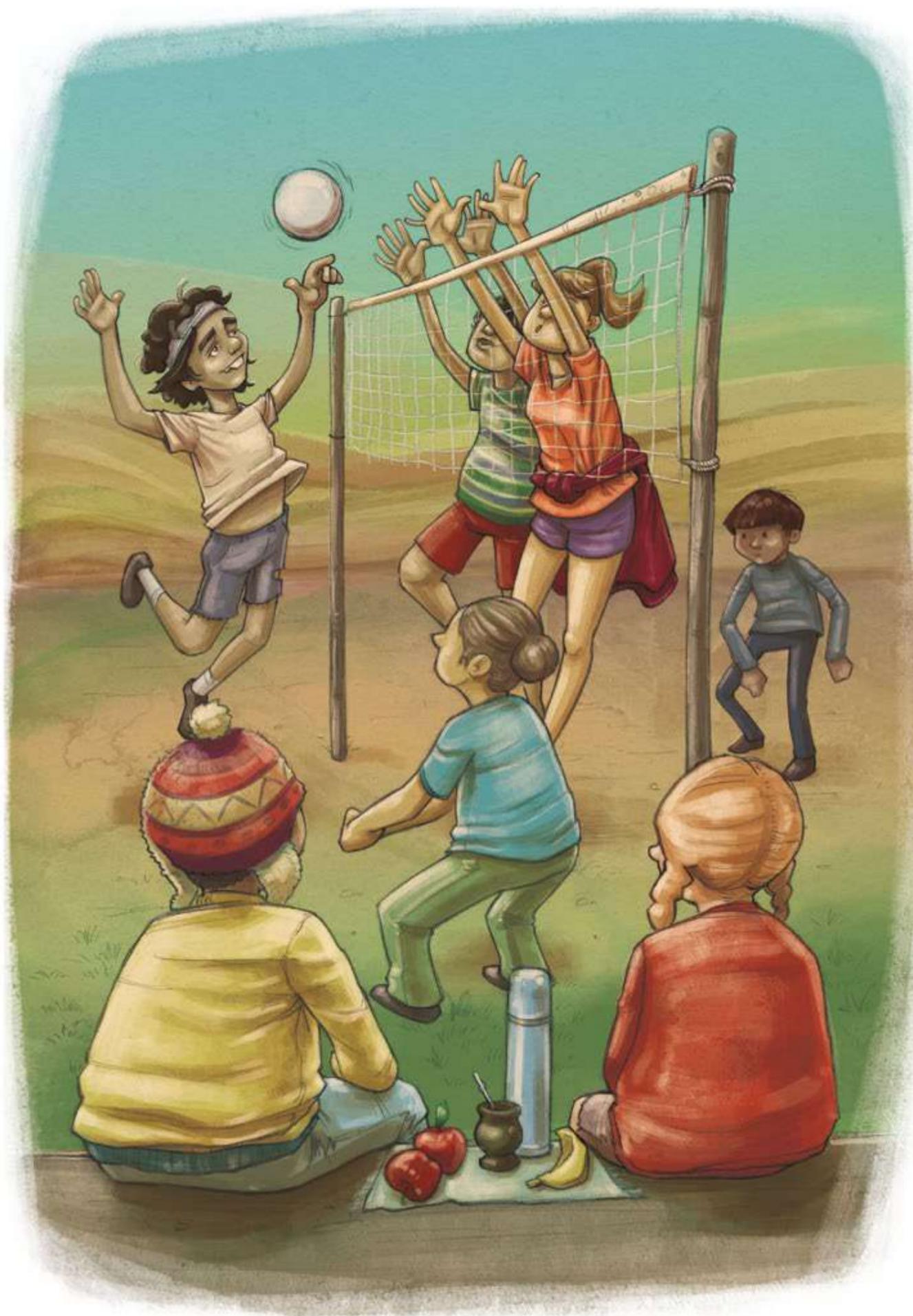
13. Bauman, Z, Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005.

14. Kantor, D., op. Kantor, D., op. cit.

15. Magnani, E., “Quién toma tus decisiones”, Revista Anfibia, En línea, disponible en <http://www.revistaanfibia.com/ensayo/quien-toma-tus-decisiones/>

EJE | 04

Salud





Lineamientos Curriculares

En este eje se trabajan los siguientes contenidos de los Lineamientos curriculares para la prevención de las adicciones:

- **Ciencias naturales**

Los hábitos saludables vinculados con la salud sexual y reproductiva que promueven el cuidado de sí mismo y entre pares, y su relación con las adicciones.

La incidencia del consumo de sustancias psicoactivas en el cuidado de sí mismo y del otro, en torno a aspectos vinculados con la salud sexual y reproductiva y la prevención de situaciones de riesgo, como el embarazo no planificado y las infecciones de transmisión sexual.

Los hábitos saludables vinculados con el consumo de sustancias psicoactivas durante el embarazo y la lactancia, para prevenir los efectos nocivos en la salud de la madre y el/la bebé.

- **Formación ética y ciudadana**

Lo público, lo privado, lo íntimo y lo personal. Efectos del consumo problemático de sustancias psicoactivas en uno mismo y en la convivencia con los demás.

Relaciones y tensiones entre la construcción de la identidad personal, los vínculos intergeneracionales y los consumos problemáticos en diversos contextos sociales y culturales.

- **Biología**

Los agentes carcinógenos, como por ejemplo los presentes en el humo del tabaco y la caracterización de los efectos mutagénicos que conducen al desarrollo de diversos tipos de cáncer.



Fundamentación

“Mientras los médicos sigamos viendo enfermedades y olvidemos al enfermo como una unidad biológica, psicológica y social, seremos simples zapateros remendones de la personalidad humana.”

Dr. Ramón Carrillo

La salud es definida como **“el completo estado de bienestar físico, mental y social, y no la mera ausencia de enfermedad”**¹. De este modo, queda claro que **“sentirnos bien”** significa mucho más que no estar enfermos; tanto más, que ese **“completo estado de bienestar”** muchas veces aparece como un ideal difícil de alcanzar. Por eso, desde

1. Constitución de la Organización Mundial de la Salud.

una perspectiva integral de cuidado, proponemos repensar a la salud como un proceso dinámico y no como un estado al cual se debe llegar; a la enfermedad no solamente como un principio individual y biológico, sino como un asunto que integra contextos, comunidades, historias, atravesamientos políticos y económicos; posibilidades disímiles de acceso al cuidado, a la educación y a la prevención.

Pensar el binomio salud-adolescencia demanda atender múltiples dimensiones, marcadas por el vértigo y la pasión del desarrollo, por las formas de relación de las y los jóvenes y adolescentes con el tiempo y el espacio, por la experimentación y la ineludible exposición al riesgo y, sobre todo, por su inmensa y trascendente potencia: *“la adolescencia es considerada el período por excelencia para efectuar con éxito las acciones de promoción del desarrollo y la prevención de problemas que tendrán repercusiones más severas durante la adultez si no son abordadas a tiempo”*².

Por otro lado, es necesario cuestionar la valoración social positiva de todo lo que hacemos día a día para potenciar el rendimiento y superar la barrera del cansancio como, por ejemplo, la superposición de actividades en niñas, niños, adolescentes y adultos/as, los esfuerzos desmedidos

para que nadie se aburra (mercantilización del ocio y de la cultura), y la búsqueda de diagnósticos clínicos y de la medicalización de los malestares que todas las personas atravesamos a lo largo de la vida.

El imperativo de respuesta inmediata, de solución rápida a los problemas de salud, muchas veces produce insensibilización ante el sufrimiento del otro, e impone abordajes que desmienten el dolor y su padecimiento priorizando su clasificación, diagnóstico y medicalización. Se arman clasificaciones psiquiátricas y se proponen soluciones mágicas. Se educa a niños y niñas en la medicalización, enseñando que una droga soluciona cualquier malestar. Claramente,

los diagnósticos y los medicamentos son necesarios. El problema es patologizar situaciones cotidianas que, aunque pueden experimentarse como dolorosas, no tienen que ver con enfermedades y, por ende, se deben transitar por fuera de la lógica de ser resueltas o disueltas con una sustancia.

Las actividades propuestas en este eje tendrán que ver con la posibilidad de reflexionar colectivamente sobre los procesos de salud y enfermedad en la comunidad y sobre las estrategias de prevención y cuidado que podemos desplegar entre todos y todas desde el rol y función que nos compete.

2. Krauskopf D. Participación social y desarrollo en la adolescencia [monografía en Internet]. San José C.R.: Fondo de Población de las Naciones Unidas; 2000 [acceso: 27 de octubre de 2011]. Disponible en: <http://www.mcj.go.cr/ministerio/juventud/archivos/documentos/PARTICIPACION%20SOCIAL%20Y%20ADOLESCENCIA.pdf>



Propuesta didáctica 1: ¿Qué es la salud?

DECIR SALUD

Objetivos

-  Reflexionar sobre qué entendemos por salud.
-  Definir el concepto de salud desde la mirada grupal de los y las estudiantes y el respaldo a los lineamientos determinado por la OMS.
-  Identificar cuáles son los factores que influyen en la salud y reflexionar entorno a ellos.
-  Pensar sobre espacios de cuidado y saludables.

Desarrollo

PRIMER MOMENTO

Quien coordina comienza la actividad escribiendo en el pizarrón la siguiente pregunta: *¿Qué es la salud?* Luego, invita a que cada estudiante, en una hoja, escriba posibles respuestas teniendo en cuenta sus conocimientos previos, sus propias experiencias o sus intuiciones.

A continuación, se dividen en subgrupos de no más de cuatro personas para compartir sus respuestas individuales. Se invita a que puedan encontrar elementos comunes en lo compartido y busquen consensuar una respuesta única, como grupo, para poder escribirla.

Al finalizar esta parte de la consigna, se abre un plenario para compartir las respuestas que consensuaron los diferentes grupos, con el objetivo de que todos los grupos puedan conocer las reflexiones de sus compañeros y compañeras acerca del tema.

SEGUNDO MOMENTO

Luego, quien coordina introduce una nueva pregunta: *¿Qué factores influyen sobre la salud? Es decir, qué cosas, situaciones, circunstancias, comportamientos, accesos a servicios o acciones intervienen, de algún*

modo, en la salud.

Quien coordina puede introducir una posible clasificación de factores que intervienen en la salud: **“factores biológicos”, “factores de los entornos”, “factores del estilo de vida”, “factores de servicios de salud pública”**. Resulta importante que quien coordine remarque que no existe una clasificación única sobre los factores que intervienen en el tema. En este sentido, cada docente puede aplicar o construir la clasificación de componentes que intervienen en la salud que mejor se adapte al trabajo previo o al enfoque de la planificación. Por ejemplo, una división simple y dual entre los “factores de protección” y los “factores de riesgo”.

Para que quede registro del debate en los grupos, se les pide a los/as estudiantes que escriban en una hoja las situaciones, circunstancias, comportamientos, accesos, servicios o acciones que identificaron como factores que intervienen en la salud.

TERCER MOMENTO

En un tercer momento, quien coordina incorpora una última pregunta: *¿En qué espacios se cuida y se construye la salud? Es decir, qué tiene que pasar en un espacio o en un grupo para que se convierta en un lugar de cuidado, qué aspectos comunitarios ayudan a construir la salud.*

Las y los estudiantes hacen un registro escrito del debate al interior del grupo para poder compartirlo luego con sus compañeros.

CIERRE

Al finalizar los tres momentos, quien coordina invita a todos los grupos a compartir las respuestas que acordaron para todas las preguntas planteadas. Se trata de generar un debate sobre los tres ejes planteados: **la salud, los factores que intervienen y los espacios de cuidado.**

Para trabajar la actividad, se puede confeccionar una tabla para completar con las respuestas de los grupos. Así también, quien coordine puede acompañar las respuestas completando la misma tabla en el pizarrón.

La Salud es			
Factores Biológicos	Factores del entorno	Factores del estilo de vida	Factores de servicios de salud pública
Un espacio de cuidado es			



Pistas para quien coordina

Creemos importante abrir las definiciones a las ideas y planteos de los y las estudiantes, para habilitar la construcción de una mirada singular sobre la salud. Así, pueden surgir conceptos alternativos u originales en relación a lo establecido desde los organismos referentes en materia de salud.

Para contrastar y complementar el pensamiento surgido desde los grupos, es importante que retomemos el concepto que propone la Organización Mundial de la Salud definiendo a la salud como “el completo estado de bienestar físico mental y social, y no la mera ausencia de enfermedad”. Por eso, se puede afirmar que “sentirnos bien” no implica solamente no estar enfermos, sino también tener un nivel de vida adecuado, con acceso a la educación, la vivienda, el trabajo y la alimentación, con cobertura y acceso a los servicios de salud.

El término “salud” ha tenido diversos matices a lo largo de la historia, en función de distintos modelos. El modelo médico considera a la salud como la ausencia de enfermedad, definiéndose por oposición. Por otra parte, el modelo holístico amplía el posicionamiento médico clásico, incorporando el concepto de bienestar para poder pensar, abordar y definir los problemas de salud desde una concepción positiva de la salud. Así también, el modelo de bienestar propone dejar de pensar a la salud como un estado para pensarla como un proceso o una fuerza. Se trata de un modelo dinámico que considera a la salud como un recurso para la vida cotidiana y no el objeto de la vida.

Además, se pueden aplicar diferentes formas de analizar y clasificar los elementos que influyen en la salud. En este sentido, Menoni y Barrenechea³ plantean que la situación de salud de cada persona o grupo se relaciona con “factores biológicos”, “factores ligados al entorno” o “factores ligados a los estilos de vida”.

Para poder profundizar la temática es importante leer la Carta de Ottawa para la promoción de la salud, que surgió como respuesta frente a la demanda de una nueva concepción de la salud pública en el mundo, y que apunta principalmente a la promoción de la salud.

Para complementar

Están disponibles en línea los principios básicos de la Constitución de la OMS: <http://www.who.int/about/mission/es/>

Se puede ampliar información a partir de la Conferencia Internacional de

atención Primaria de la Salud, ALMA-ATA, URSS, 1978: <http://test.e-legis-ar.msal.gov.ar/leisref/public/showAct.php?id=12798> y la Declaración Mundial de la Salud, 1998: http://www.legisprudencia.gov.ar/dels/dec_mundial_salud.pdf

Para ampliar, se puede encontrar en línea “La Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud” que es el documento de la primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud reunida, en Canadá, el 21 de noviembre de 1986: <http://www.fmed.uba.ar/depto/toxico1/carta.pdf>

Propuesta didáctica 2: Hábitos saludables

CÓMO COMO

Objetivos

-  Reflexionar sobre los modos de alimentación en la adolescencia.
-  Identificar y analizar los diferentes tipos de relación que establecen los y las jóvenes con la comida⁴.
-  Abordar y trabajar los consumos problemáticos vinculados a la alimentación.
-  Reflexionar y trabajar sobre las lógicas saludables de alimentación.

Desarrollo

La actividad comienza dividiendo a los y las estudiantes en grupos de no más de 4 personas. Quien coordina entrega a cada grupo una tarjeta que contiene una escena con el nombre y la descripción de un personaje.

Luego, se les pide a los y las estudiantes que lean atentamente las siguientes preguntas y las respondan reflexionando grupalmente sobre el personaje y la situación planteada:

3. MENONI, T. y BARRENECHEA, C., “Basta la salud...”, en *Derechos humanos. Salud integral*, IDES, Uruguay, 1999.

4. Aclaración: Cuando hablamos de “la comida” se hace referencia no solo a los alimentos, sino también al momento de comer y a todo lo relacionado con esa actividad.

1. ¿“La comida” es un problema para el personaje?
2. ¿Cómo afecta “la comida” a los vínculos familiares y las relaciones sociales del personaje?
3. ¿Qué relación hay entre “la comida” y cómo se auto-percibe el personaje?
4. ¿“La comida” reemplaza a alguna otra cosa en la vida del personaje?

Quien coordina sugiere que todos hagan un registro del debate al interior de cada grupo y escriban las respuestas que surjan.

Al momento del cierre grupal, se abre un plenario general para compartir las diferentes historias, junto a las reflexiones y las respuestas que hayan resultado. Se busca una reflexión colectiva sobre las diferentes características y modalidades que adquiere la alimentación para las personas y sobre el lugar que ocupa la comida en la vida de los y las jóvenes.

Tarjetas con personajes y escenas

Julieta

¡Dale Julieta, comé un poquito! Ni tocaste la lasaña y eso que está buenísima. Le pide su madre a Julieta, con tono desesperado, intentando que coma algo.

Julieta, en poco tiempo, va a tener una seguidilla de cumpleaños de quince y quiere estar flaca para lucir la ropa que más le gusta. Ella es delgada, pero en el último año pegó un estirón, creció de golpe, y siente que ya no puede vestirse igual que antes. Por eso, está todo el tiempo pendiente de su figura. Su madre está muy preocupada, porque siente que no se está alimentando bien.



Lorena

¡A comer! Grita el padre de Lorena, después de haberle avisado varias veces que la comida estaba lista en la mesa.

Ella vive el momento de la comida como una pérdida de tiempo y se aburre al compartirlo con la familia, siente que tiene que interrumpir lo que está haciendo (que siempre es más importante y divertido que comer). Lorena, algunas veces, se siente incómoda o con algún malestar, después de un rato se da cuenta de que eso que le sucede en realidad es que siente hambre. Al instante, abre la heladera o busca algo en la cocina, cualquier cosa le viene bien, algo que pueda comer rápido para saltar el tema y seguir con lo suyo.



Javier

¡Te van a salir raíces si seguís comiendo plantas! Le dice Mica a Javier en medio de un asado con amigos, mientras él come berenjenas asadas y paltas.

Javier creció rodeado de todo tipo de mascotas y siempre sintió un amor especial por los animales. Por eso, no soporta la idea de comer carne, de “comerse a un animal”. Desde muy chico investiga sobre las diferentes formas de alimentación, sobre los valores proteicos y nutritivos de las carnes para conocer posibles reemplazos. Por eso, Javier es vegano. Siempre que surge el tema de la comida, sufre cargadas y planteos por parte de sus compañeros.



David

¡Otra vez tomando gaseosa de la botella?! ¡Son las dos de la mañana! Grita la madre de David desde su habitación, al sentir los ruidos que hacía su hijo en la cocina.

Si hay una botella de gaseosa abierta en la heladera, David no puede dejar de pensar en terminarla, en ir a la cocina y vaciarla. Él siempre se siente atraído por las bebidas y las cosas dulces. Por eso, su madre siempre evita comprar helados, golosinas o refrescos. Si fuera por David, su dieta sería a base de gaseosas y alfajores.



Rocío

¿Qué va a haber para comer? Le pregunta Rocío a su amiga cuando la invita a su casa.



Ella siempre está muy pendiente de qué va a comer, qué puede comer. Sabe que en su casa o en lo de sus abuelos siempre tiene garantizado un plato que le guste. Pero, cuando va a estar fuera de su casa en el horario de la comida siente que nada le va a gustar. Le da miedo estar en otro lado al momento de comer. Son pocas las comidas de su agrado, pero quedarse sin comer nunca es una opción. Rocío, si no puede comer algo que le guste, en tiempo y forma, se pone de mal humor, se fastidia y no la pasa bien.



Nahuel

¿Qué es ese asco que me dejás en la licuadora todas las mañanas?! Le pregunta Rubén a su hijo. Es la bomba nutritiva que tomo ¡Algo que no conoces! Le responde Nahuel, un poco molesto.



Nahuel va todos los días al gimnasio después de la escuela. Siempre está pendiente de su cuerpo, pensando en qué puede hacer para estar más “groso” y más “marcado”. Por eso, toma un preparado especial que le recomendó el preparador físico. Él siempre convivió con “el mal” de ser el más chiquito de su grupo, solía ser blanco de apodosos y bromas. Sin embargo, a pesar de las “bombas nutritivas” (suplementos deportivos) que desayuna cada día, suele sentirse cansado y nunca consultó a un médico por ese tema.



Florencia

Hoy me peleé con María (...) También discutí con el profe de lengua (...) **¡No quiero ir más a la escuela! (...)** **¡ME PUEDEN ESCUCHAR!** Les dice Florencia a sus padres mientras comen, sin recibir respuesta, sin que le presten atención al estar pendientes de sus teléfonos.



Florencia siempre comparte la mesa para comer con sus padres. Sin embargo, desde hace unos años, se la pasan todo el tiempo pendientes de sus celulares, chequeando Whatsapp o mirando las redes. Ella, muchas veces, intenta iniciar una charla, pero le cuesta mucho llamar la atención de sus padres.



Pistas para quien coordina

Es importante que quien coordina invite a cada estudiante a reflexionar sobre su forma de alimentación y sus consumos, para que pueda relacionarlos con sus estados de ánimo, sus vínculos, su autoestima y sus relaciones sociales.

Quien coordine puede destacar el lugar primordial que ocupa la alimentación saludable en la vida de un/a adolescente, teniendo en cuenta las necesidades nutricionales de esa etapa de desarrollo. Sin embargo, la actividad no hace foco en esa dimensión de la temática, sino que trabaja sobre el vínculo que se establece entre los y las adolescentes y sus consumos en un momento y un contexto determinado, y cómo eso impacta en los distintos aspectos de sus vidas.

La actividad invita a repensar el lugar que ocupa la comida en la vida de los y las jóvenes, abordando el tema desde una mirada compleja y relacional. Se trata de abarcar las muchas finalidades que asume, no solo al cubrir necesidades de alimentación (nutrición), sino también al mediar o intervenir en la satisfacción de necesidades sociales, de estima o de realización personal.

Proponemos abordar los modos de alimentación en la sociedad de consumo, reflexionando sobre la tensión entre la **“lógica de consumo”** y la **“lógica de cuidado”** que influye en la producción de subjetividad. La consigna trabaja sobre los muchos aspectos que conforman el momento de comer, el encuentro familiar intergeneracional o el encuentro entre pares. También, reflexiona sobre los estereotipos de género, los modelos de belleza y los mandatos sociales.

La alimentación es un factor vital que acontece como un fenómeno cultural que se da entre los muchos consumos de los adolescentes. Desde esta mirada, podemos pensar los consumos problemáticos vinculados a la alimentación, no solo en base a los posibles trastornos alimentarios⁴ (bulimia, anorexia, obesidad, etc.), sino en dirección a potenciar hábitos saludables que favorezcan el bienestar de los jóvenes en sus procesos de salud.

Para complementar

Para conocer el marco normativo que legisla los trastornos alimentarios se puede consultar en línea la Ley 26.396 <http://www.msal.gov.ar/ent/images/stories/insitucional/pdf/ley-26396-trastornos-alimentarios.pdf>

Recomendamos la lectura de los “Lineamientos sobre Derechos y Acceso de los y las adolescentes al sistema de salud”, disponibles en línea <http://www.msal.gov.ar/images/stories/bes/graficos/0000001090cnt-derechos-accesos-adolescentes.pdf>

4. Ley 26.396. Artículo 2º - Entiéndase por trastornos alimentarios, a los efectos de esta ley, a la obesidad, a la bulimia y a la anorexia nerviosa, y a las demás enfermedades que la reglamentación determine, relacionadas con inadecuadas formas de ingesta alimenticia.

Propuesta didáctica 3: Lo público y lo privado

ÍNTIMO EN PÚBLICO

Objetivos

-  Trabajar y reflexionar acerca de lo íntimo, lo privado y lo público.
-  Tomar conciencia y ayudar a concientizar a otros sobre las problemáticas que surgen de la relación entre lo público, lo privado y lo íntimo.

Desarrollo

Quien coordina les propone a las y los estudiantes que lean una serie de relatos y que, posteriormente, realicen un debate y un trabajo grupal.

- 1) Soy Agustín y hace unas semanas que estoy conociendo a alguien. Nos conocimos por redes sociales e intercambiamos whatsapp. Mientras chateábamos fuimos mandándonos fotos, algunas bastante zarpadas. Ayer, amigos que tenemos en común, me avisaron que mis fotos estaban circulando por varios grupos de Whatsapp. *(Este relato es ficcional)*
- 2) Somos Macarena y Daiana. Hace tiempo que venimos discutiendo algunos temas y tenemos cruces en los entrenamientos del equipo de fútbol al que pertenecemos. El sábado, después del partido, nos agarramos a las piñas dentro del vestuario. Estuvimos como quince minutos a las piñas hasta que nos separaron. Alguien que estaba ahí lo subió a Youtube. *(Este relato es ficcional)*
- 3) No soy de tomar, pero esa noche no sé qué me pasó que me subí al “tren” de la fiesta de egresados y tomé durante toda la noche. Bailaba y tomaba al mismo ritmo que mis compañeros. Rompí un par de botellas, abrazaba a la directora diciéndole que era muy linda y que si quería ser mi novia. Insulté al profe de física. Dormí en el banco de la plaza que está frente a la Iglesia. De todo esto no me acuerdo de nada, pero sé que pasó porque lo vi en los videos en los que fui etiquetado en el Facebook. *(Este relato es ficcional)*

4)

Necesité que todo el mundo lo viera. Era muy cómica la charla con Damián. Le pasó de todo al encontrarse con Juana. Aún me estoy riendo y no era justo que solo yo lo disfrutara. Así que capture la conversación y la subí como historia en Instagram. 216 vistos tuvo en las 24 horas. *(Este relato es ficcional)*

A partir de la lectura de todas las situaciones, se proponen las siguientes preguntas para acompañar el debate y el trabajo grupal.

En un debate en conjunto:

Si recurrimos a la empatía, esa capacidad de ponernos por un instante en el lugar del otro ¿qué habrán sentido aquellas personas cuya intimidad fue “publicada”?

En función de estos relatos, ¿cómo definiríamos qué es lo “privado-íntimo”? ¿Qué determina que algo sea privado o íntimo?

¿Cuándo podríamos decir que las situaciones son “públicas”? ¿Qué condiciones se deberían dar para considerar algo como público?

¿Somos conscientes de lo que genera en nosotros, y en los demás, hacer públicas cuestiones privadas?

Luego de responder las preguntas, quien coordina divide a los estudiantes en grupos y les plantea la siguiente actividad:

1. Identificar cuáles son los elementos comunes entre las diferentes situaciones expuestas.
2. ¿Cuáles son los problemas o las consecuencias que generan las acciones descritas?
3. ¿Cómo se podría prevenir una situación de exposición de la vida privada de los jóvenes?
4. ¿Qué mensaje se podría transmitir para que las personas tomen conciencia sobre el dolor y el malestar que puede causar en otros este tipo de exposición?

En base a las respuestas y al análisis surgido de las consignas planteadas, cada grupo debe idear y realizar una propuesta de campaña de comunicación para concientizar acerca de las problemáticas ligadas a la exposición de la vida privada e íntima de las personas (acoso, *bullying*, ciberacoso, *ciberbullying*, *sexting* y *grooming*, entre otras cuestiones). Se trata de pensar y realizar acciones de comunicación dirigidas a concientizar a sus compañeros, promoviendo el cuidado entre pares.

Quien coordina propone iniciar el trabajo en ese momento y establece una fecha de entrega y presentación de las campañas de comunicación, como instancia de cierre de toda la actividad.



Pistas para quien coordina

Se puede partir desde algunas definiciones básicas de “íntimo”, “privado” y “público”. La Real Academia Española define al término “íntimo” como **“lo más interior o interno”, algo que es “perteneciente o relativo a la intimidad, o que se hace en la intimidad”,** entendiendo intimidad como una **“zona reservada de una persona o de un grupo”.** Así también, define “privado” como algo que es **“particular y personal de cada individuo”** y “público” como algo que es **“conocido o sabido por todos”.**

La consigna busca que las y los estudiantes puedan revisar sus experiencias íntimas, privadas, y la relación que establecen con la mirada de los otros. También, que puedan tensar y madurar el rol que juegan en lo cotidiano cuando circulan rumores, informaciones, imágenes o comentarios que tienen que ver con la intimidad y la confianza entre pares. Tratamos de analizar los vínculos y las relaciones en la sociedad de consumo, donde el mandato social insta a mostrarse como sea y donde sea, sin muchos permisos para la intimidad, y con una tendencia a la sobreexposición y la espectacularización de la vida privada.

El tipo de relación social que se da en las redes muestra cómo en la sociedad de consumo el límite entre lo público y lo privado es más difuso. La vida privada es puesta a consideración de los/as otros/as, a través de los “me gusta” o los comentarios. Las lógicas de interacción que proponen las redes están presentes en el contacto real, en el cara a cara, en las relaciones y los vínculos que se dan en todos los ámbitos. En este contexto, la intimidad de las personas, con sus muchas formas, pasa a ser un producto más en las góndolas de los mercados sociales, que asignan valor, prestigio o trascendencia según el interés que suscitan. La privacidad es puesta en la cuestión pública de un modo poco cuidadoso, muchas veces a causa de la exposición que generan otros, pero también desde la autoexposición como forma de integración social, como un método de inclusión en función de un modelo social.

Para complementar

Para ampliar el análisis entorno a lo íntimo, lo privado y lo público en las adolescencias puede leerse en línea la nota “La intimidad en la era de las redes sociales”: <http://www.lavoz.com.ar/salud/la-intimidad-en-la-era-de-las-redes-sociales>

Para completar y sumar contexto se recomienda la lectura de “Situación de los adolescentes en la Argentina” de Unicef, disponible en línea:

<https://www.unicef.org/argentina/informes/situacion-de-los-adolescentes-en-argentina>

Recomendamos la lectura de los “Lineamientos sobre Derechos y Acceso de los y las adolescentes al sistema de salud”, disponibles en línea: <http://www.msal.gov.ar/images/stories/bes/graficos/0000001090cnt-derechos-accesos-adolescentes.pdf>

Propuesta didáctica 4: Adolescencia, salud y derechos

MI DERECHO A LA SALUD

Objetivos

-  Visibilizar y reflexionar sobre el derecho a la salud.
-  Trabajar y reflexionar sobre la cobertura y el acceso a la salud.
-  Trabajar y reflexionar sobre los derechos de los/as niños, niñas y adolescentes vinculados a la salud.

Desarrollo

PRIMER MOMENTO

A partir del armado de grupos de no más de cuatro personas, quien coordina presenta un breve cuestionario para que los estudiantes puedan realizar una entrevista a un profesional de la salud o alguien vinculado a ámbitos de servicios de salud. Les propone a los estudiantes buscar una fuente externa para obtener información sobre los derechos a la salud de los adolescentes. Además, se propone sumar o modificar las preguntas en función de las inquietudes y enfoques que quiera desarrollar cada grupo.

Quien coordina presenta la temática aportando una base de información sobre el derecho a la salud de los/las adolescentes, para que puedan realizar la o las entrevistas con mayor criterio, con una base de información. Los estudiantes pueden consultar fuentes cercanas o buscar en el

sistema de salud pública a algún/a profesional que esté dispuesto/a a responder el cuestionario.

Además de realizar la entrevista, se les pide a los estudiantes que busquen y organicen información sobre las problemáticas de salud en la adolescencia y sus derechos de acceso.

Cuestionario sugerido:

Datos del entrevistado (nombre, profesión, espacio de trabajo):
1. ¿Puede una persona de entre 13 y 16 años pedir y recibir (sin acompañamiento de un/ adulto/a) atención de un/a profesional de la salud?
2. ¿Qué cuestiones pueden decidir solos los adolescentes, sin la necesidad de estar acompañados por un/a adulto/a?
3. ¿En qué casos un/a adolescente necesita acompañamiento para brindar su consentimiento?
4. ¿Qué garantías debe brindar un/a profesional de la salud a un/a adolescente que acude a una consulta?
5. ¿Qué significa negar la atención a la salud a niñas/os o adolescentes?
6. ¿Qué significa vulnerar derechos en el ámbito de la salud? Dar ejemplos.
7. ¿A qué se refiere el Código Civil y Comercial cuando menciona “tratamiento invasivo”?
8. ¿Quiénes pueden acompañar/asistir a los adolescentes en los casos necesarios?
9. ¿Qué sucede cuando el/la profesional de la salud que atiende una consulta percibe que no hay acuerdo entre el/la adulto/a que acompaña y el/la adolescente que consulta?
10. ¿Puede contar alguna experiencia concreta en relación a este tema, a la atención de adolescentes en los lugares donde desarrolla su profesión?

SEGUNDO MOMENTO

Al finalizar el plazo dado para realizar las entrevistas, quien coordina propone un plenario para compartir la información recopilada y para que los grupos cuenten sus vivencias al tener que buscar un/a entrevistado/a y al hacer las entrevistas. Esto se puede orientar con algunas preguntas que ayuden a compartir las tareas que realizaron: *¿Quién es el entrevistado o la entrevistada? ¿Cuál es su profesión, ocupación y lugar de trabajo? ¿Por qué lo/la eligieron como entrevistado? ¿Fue costoso conseguir a quién entrevistar? ¿El entrevistado o la entrevistada tuvo predisposición para responder todas las preguntas? ¿Se sintieron conformes con la información que les brindaron? ¿Las personas entrevistadas estaban involucradas e interiorizadas con el tema (salud y adolescentes)?*

TERCER MOMENTO

Quien coordina abre la posibilidad de que los estudiantes compartan parte de sus propias experiencias sobre el derecho a la salud. Que puedan dar cuenta de la situaciones que requieren de una atención particular, de un trato profesional especial, y sobre las posibilidades de acceso a servicios de salud de las que disponen. Una pregunta ordenadora puede ser: *¿sienten que sus derechos de salud están garantizados?*



Pistas para quien coordina

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes logren un acercamiento al sistema de salud y, a su vez, conozcan sobre los derechos que poseen las/os niñas/os y adolescentes respecto de la salud.

Es importante que sepan que los adolescentes de entre 13 y 16 años pueden decidir por sí mismos cuestiones como pedir y recibir el apto físico, acceder a un test y diagnóstico de VIH, acceder a anticonceptivos como el DIU, implante o pastillas, entre otros. También pueden recibir atención para control de su salud y vacunas. Otros derechos de importancia son la posibilidad de acceder a la interrupción legal del embarazo y a recibir tratamientos, por ejemplo, por cuadros de gastroenterocolitis, gripe, neumopatía o fracturas.

También resulta fundamental tener en cuenta que los/as profesionales de salud pública no pueden negarse injustificadamente a atenderlos, ya que esto constituye la vulneración del derecho de los adolescentes. Además, en la obligación de atender a niñas, niños y adolescentes está contemplado el derecho a la intimidad, la confidencialidad y el deber de brindarles un trato digno.

En la modalidad de la entrevista con un profesional de la salud se puede poner a prueba, tanto qué saben los y las adolescentes sobre sus derechos, como cuánto conocen aquellos encargados de garantizarlos.

Para complementar

Constitución Nacional y Tratados internacionales de Derechos Humanos (art.75 inc.22 CN)

Código Civil y Comercial: arts. 25 y 26 interpretados y conjugados con los arts. 1 y 2.

Código Penal: art. 86.

Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

Ley N° 25.673 de Salud Sexual y Reproductiva y su Decreto Reglamentario 1282/2003 disponible en línea <http://www.msal.gob.ar/saludsexual/downloads/leyes.pdf>

Ley N° 26.743 de Identidad de Género <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>

Ley N° 26.657 de Protección de la Salud Mental <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm>

Ley N° 23.798 de Lucha contra el Sida <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/resaltaranexos/0-4999/199/norma.htm>

Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

Resolución 65/2015 del Ministerio de Salud. Marco interpretativo del Código Civil y Comercial.

Propuesta didáctica 5: Adolescencia, salud y derechos

¿DÓNDE HAY SALUD?

Objetivos

-  Visibilizar y reflexionar acerca del acceso a servicios de salud.
-  Mapear e identificar los espacios y lugares que brindan servicios de salud en el lugar de residencia.
-  Reflexionar sobre las posibilidades de atención con las que cuenta el lugar de residencia.

Desarrollo

Quien coordina le propone al grupo hacer un mapeo de los espacios y lugares que brindan servicios de salud en el barrio o en el pueblo. Para hacerlo, se invita a que entre todas y todos armen una lista de los posibles espacios de salud que podrían integrar el mapa, que habría que relevar, como por ejemplo, hospitales, "salitas", consultorios médicos u odontológicos, clínicas, centros o dispositivos de prevención y asistencia de las adicciones, organismos destinados a la protección de derechos de las mujeres, etc.

Para organizar el trabajo, quien coordina invita a los estudiantes a pensar qué acciones habría que hacer para confeccionar el mapeo y, en función de eso, armar subgrupos de trabajo a cargo de cada tarea concreta.

ALGUNAS DE LAS TAREAS A ORGANIZAR SON:

- Conseguir todos los útiles necesarios para la elaboración de un plano del barrio o pueblo (cartulinas, papeles afiche, cinta adhesiva, marcadores, reglas, tijeras, lápices, gomas, fotocopias, etc.). Se pueden conseguir con el apoyo de las familias, de la escuela, de los vecinos, etc.
- Conseguir información sobre la localidad en la que se encuentra la escuela: cuáles son las avenidas o calles principales, en dónde están ubicados los edificios públicos más importantes, cuáles son las localidades lindantes, qué cantidad de habitantes hay, etc.

- Buscar modelos de mapas de la localidad a través del material disponible en bibliotecas, municipalidades y/o, simplemente, a través de los mapas disponibles en Internet (p. ej. Google maps).
- Diseñar y realizar iconos que puedan ser utilizados para identificar y diferenciar en el mapa los diversos espacios de salud relevados (hospitales, “salitas”, consultorios, clínicas, etc.).
- Idear y diseñar un sistema gráfico de representación (cartografía) para señalar los datos de referencia del mapa.
- Identificar y señalar cuáles son los medios de transporte disponibles para poder acceder a los espacios de salud.
- Identificar y marcar cuáles son las líneas de emergencia y asistencia inmediata.

Quien coordina sugiere rearmar los espacios de trabajo para que sean de producción colectiva, con las modificaciones necesarias en la distribución del mobiliario del aula para favorecer la dinámica participativa y el intercambio (correr bancos, colgar láminas, etc.).



Pistas para quien coordina

El objetivo de la actividad es poder generar una herramienta concreta para identificar cuáles son las posibilidades reales de acceso a servicios de salud en el barrio que integra la escuela. A partir de la elaboración de este mapa, las y los estudiantes pueden tener una dimensión real de cuáles son los espacios a los que pueden recurrir para realizar una consulta médica, realizarse un estudio o iniciar un tratamiento.

Es importante impulsar, desde la coordinación, la participación colectiva, para que los y las estudiantes se apropien del material elaborado, remarcando la importancia que tiene situarse en el espacio habitado para, así, conocerlo en profundidad, tanto en sus fortalezas y recursos, como en sus debilidades y falencias.

Para poder acompañar el trabajo, quien coordina debe tener en cuenta que el mapeo siempre funciona como un proceso de visibilización para ciertas particularidades o problemáticas del barrio o el pueblo. Por lo tanto, es bueno propiciar que el trabajo sea en un marco de contención y acompañamiento.

Para complementar

Se puede consultar en línea el sitio de “iconoclasistas”, sobre experiencias de mapeos colectivos para diferentes ámbitos y con distintos objetivos: <http://www.iconoclasistas.net/>

Propuesta didáctica 6: Consumos problemáticos

LA BUENA INFO AYUDA

Esta propuesta se relaciona con la propuesta didáctica n° 4, Uniendo saberes, del eje 5 “Consumos Problemáticos”.

Objetivos

- Explorar creencias, opiniones y actitudes frente a temas relacionados con los consumos problemáticos de sustancias, la salud y el contexto.
- Reflexionar y revisar las representaciones sociales en torno a los consumos de sustancias y la salud.

Desarrollo

Para la siguiente actividad, quien coordina tendrá previamente preparados los siguientes enunciados en hojas individuales:

ENUNCIADOS

1. Solo un bajo porcentaje de personas que consumen sustancias desarrollan adicciones.
2. El cigarrillo es menos nocivo que la marihuana.
3. El consumo sostenido de alcohol afecta varios órganos, no solo al hígado.
4. El consumo de alcohol en adolescentes es más nocivo que en adultos.
5. Consumir una sola vez puede resultar problemático.
6. El consumo de tabaco en el embarazo provoca daños permanentes en la salud del bebé/a.

7. El alcohol inhibe el control de los impulsos.
8. Cuando se consumen sustancias aumentan los riesgos de no utilizar una adecuada protección durante las relaciones sexuales.
9. Consumir cocaína regularmente afecta el lóbulo frontal del cerebro y produce impulsividad.
10. Los consumos problemáticos exceden a las sustancias e incluyen conductas compulsivas.
11. Tomar después de haber comido disminuye el efecto de ebriedad.
12. Las personas que se encuentran en ambientes cerrados donde se fuma tabaco están expuestas a los mismos efectos nocivos que el fumador.
13. Conducir en estado de intoxicación es un atenuante legal en caso de provocar un accidente.
14. El paco es la droga que más se consume en el país.
15. Los hijos heredan las adicciones de sus padres/madres.
16. El cigarrillo es causa de varios tipos de cánceres.
17. La cocaína mejora el rendimiento sexual.
18. Las drogas de diseño no alteran el sistema nervioso central al momento del consumo.

Se dividirá al grupo en función de que cada subgrupo tenga un enunciado para trabajar. Se invitará a que puedan leerlo y ubicarlo posteriormente, pegándolo en el pizarrón según el siguiente criterio:

Se refiere a una problemática de salud que solo afecta a lo individual o personal.	Se refiere a una problemática de salud que afecta a lo colectivo o comunitario.	No se refiere a problemáticas de salud.

Luego de que se hayan ubicado los 18 enunciados, se invitará a todos los estudiantes a que puedan debatir si consideran que están ubicados en la columna correcta o si piensan que es necesario reubicar alguno.

Una vez consensuada la ubicación de los enunciados, quien coordina dividirá a los estudiantes en 4 grupos con la siguiente consigna para cada uno:

- Tomar un enunciado que más represente las problemáticas de salud que afectan a lo colectivo y comunitario de los adolescentes y jóvenes de nuestro barrio/ciudad.
- Diseñar tres estrategias para que dicha problemática deje de serlo.

Finalmente, se cierra la actividad compartiendo lo que han elaborado en un plenario.



Pistas para el que coordina

Esta actividad no tiene como objetivo conocer o estar informado sobre las problemáticas y sus efectos, sino poder relacionarlas primeramente con los conceptos de salud. De este modo, no se pretende que quien coordina brinde respuestas como “es verdad, es mentira, no es así, etc.”, sino que oriente a identificar la relación existente entre la salud y lo comunitario.

Algunas de las afirmaciones presentadas gozan de amplio consenso popular pero **forman parte de mitos que no son ciertos**. Por tal motivo, es importante manejar buena información para poder trabajar moderando el debate, despejando dudas y prejuicios vinculados a las representaciones sociales de los participantes. Para coordinar esta actividad sugerimos la lectura del Anexo Información cierta y confiable, de este material.

El acceso universal a la salud y la cobertura universal de salud implican que todas las personas y las comunidades tengan acceso, sin discriminación alguna, a servicios integrales de salud adecuados, oportunos, de calidad, determinados a nivel nacional y de acuerdo con las necesidades, así como a medicamentos de calidad, seguros, eficaces y asequibles. A la vez que se asegura que el uso de esos servicios no expone a los usuarios a dificultades financieras, en particular los grupos en situación de vulnerabilidad.

Asimismo, requieren de la definición e implementación de políticas y acciones con un enfoque multisectorial, para abordar los determinantes sociales de la salud y fomentar el compromiso de toda la sociedad para promover la salud y el bienestar.

Sin acceso universal, oportuno y efectivo, la cobertura universal se convierte en una meta inalcanzable.

EJE | 05

Consumos problemáticos





Lineamientos Curriculares

En este eje se trabajan los siguientes contenidos de los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones:

- **Ciencias naturales**

Los efectos del consumo del alcohol y/u otras sustancias psicoactivas en el sistema nervioso. Las modificaciones que se provocan en los procesos perceptivos, cognitivos, emocionales y motivacionales.

Las consecuencias que pueden ocasionar las alteraciones producidas por el consumo de sustancias psicoactivas en la seguridad vial y/o en situaciones de conflicto/violencia.

Algunas medidas de prevención relacionadas con la seguridad vial, como el consumo de bebidas alcohólicas a partir de los 18 años –a nivel personal- y los controles de alcoholemia –a nivel social.

- **Formación ética y ciudadana**

Relaciones entre los distintos aspectos de las conductas adictivas: sujeto, objeto y situación.

Contextos, motivos e intenciones que conducen a conductas adictivas.

Normas que regulan la venta de alcohol como política de cuidado.

Redes, organismos e instituciones dedicadas a la prevención de las adicciones y al tratamiento de las personas adictas. Elaboración de campañas de información sobre efectos del consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes.

Rol del Estado y políticas públicas en relación con la prevención de adicciones. La participación de la sociedad civil a través de organizaciones sociales, comunitarias, religiosas y políticas en la prevención de adicciones.

Aspectos jurídicos relacionados con el consumo problemático de sustancias psicoactivas. Leyes vigentes, jurisprudencia y proyectos de ley en torno a la comercialización y al consumo de drogas en la Argentina y en la región. Controversias valorativas y legislativas respecto de la tenencia de drogas no legales para consumo personal.

Canales institucionales y procesos de participación ciudadana en la discusión de las leyes y en la elaboración e implementación de políticas públicas relacionadas con la prevención y tratamiento de las adicciones.

- **Biología**

Los agentes carcinógenos, como por ejemplo los presentes en el humo del tabaco, y la caracterización de los efectos mutagénicos que conducen al desarrollo de diversos tipos de cáncer.

La idea de determinismo genético en relación a las adicciones y al consumo problemático de sustancias psicoactivas, y los argumentos científicos que permiten poner en discusión dichas posturas, contemplando el componente ambiental en el desarrollo de las conductas de las personas.



Fundamentación

*- ¿Es que tú no deseas ser libre, Lenina?
-No sé qué quieres decir, yo soy libre. Libre de divertirme cuanto quiera. Hoy día todo el mundo es feliz.
Bernard rió. -Sí, "hoy día todo el mundo es feliz".
Eso es lo que ya les decimos a los niños a los cinco años.
Pero ¿No te gustaría tener la libertad de ser feliz... De otra manera?
A tu modo, por ejemplo; no a la manera de todos.*

Aldous Huxley

Consumos

Y ahora que tenemos otra vez los dados en la mano y todos los problemas por crear, hablemos de consumo y de cómo éste puede tornarse problemático. Será necesario recordar -una vez más-, que vivimos inmersos en una sociedad regida bajo una lógica de consumo¹ que fomenta hábitos, prioriza valores, propone maneras de vincularse, impone ritmos y tiempos, a la vez que promueve modos específicos de tramitar los afectos.

Entendemos entonces que el consumo es hoy una manera de pertenecer. Consumir -productos del mercado, sustancias, servicios, etcétera- es existir como miembros de esta sociedad que, a su vez, ha dejado de ofrecer productos simples y promueve, en cambio, experiencias de realización inmediata -de felicidad, plenitud, éxito- a través de esos consumos. Desde esta perspectiva nos encontramos todos frente a un mismo reflejo: el de consumidor/a.

Por estas razones hablamos de consumos, con esa amplitud, y de consumos que pueden volverse problemáticos. Pero, ¿qué son entonces los consumos problemáticos?, ¿y entonces las drogas qué?, ¿cómo identificamos un consumo problemático?, ¿qué podemos hacer para prevenirlo si no se trata de prohibir **todos** los consumos?, ¿consumo problemático es lo mismo que adicción?, ¿cualquiera de nosotros puede tener un consumo problemático?

Vamos por partes. Volvamos a tomar las definiciones como punto de partida y decir, por ejemplo, que la Ley 26.934 -Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos-, define 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

1. Para ampliar sobre este tema pueden remitirse al eje Lógica de consumo en este mismo material.

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”².

Esta definición, que forma parte de una ley, nos permite quitar el foco de **las** drogas e incluso mirarlas, pensarlas y nombrarlas desde otro lugar. Porque hablar de drogas con temor, como si la palabra abarcara el infierno, es confundir el todo por la parte. La percepción de riesgo desmedido con el que se asocia, relacionando sustancias con peligrosidad, delincuencia y crimen organizado –discurso que abonan los medios de comunicación y, en consecuencia, las representaciones y discursos sociales–, promueve en las personas una sensación de amenaza paralizante, justificando cualquier medida para combatirlas, y nos deja a toda la población como espectadora de un desastre del que en realidad es protagonista.

Retomemos ahora la definición que hace la Organización Mundial de la Salud (OMS) sobre **droga**: “toda y cualquier sustancia que al ser introducida a un organismo modifica su metabolismo, estado de ánimo o funciones internas”. Dentro de esta denominación pueden distinguirse una variedad de categorías entre las que se encuentran legalidad, ilegalidad, efectos, afinidad molecular, origen, usos, etcétera³.

Siguiendo esta definición de la OMS, tanto el alcohol como el cigarrillo, los medicamentos de venta libre y los productos con altos niveles de azúcar –por mencionar algunos– forman parte de **las drogas**. No obstante, el tratamiento recibido y la mirada sobre los consumidores de estos productos es absolutamente dispar, a pesar de que, en el orden de lo dañino, es el alcohol el número uno en la asociación de consumo y muerte, por encima de otras sustancias ilegales⁴. Por estas razones, pensar y plantear un mundo **libre** de drogas es una falacia que se ríe de sí misma.

No queremos decir con esto que da lo mismo azúcar, ibuprofeno o alguna sustancia psicoactiva –término más adecuado para referirse a aquellos compuestos químicos que alteran el funcionamiento ordinario de la mente–. Pero sí nos permite descubrir lo impreciso y estigmatizante que es la palabra **droga**, sacudirnos algunos prejuicios y centrar la mirada en las y los estudiantes.

Consumo de tecnologías

Una de las grandes preocupaciones actuales tiene que ver con el uso desmedido de las tecnologías digitales –dentro y fuera de las instituciones educativas–, una práctica que en algunos casos compromete la vida y el comportamiento de niños, jóvenes y adultos. La afectación de la tecnología digital está modificando nuestras formas de atención, voluntad y

algunas de nuestras habilidades para conectar con un otro/a de manera íntima, sin intermediación. Sin embargo, a diferencia de lo que sucede con el tabaco, el alcohol u otras sustancias psicotrópicas, no existe una regulación sobre el uso de las pantallas.

Más allá de las distracciones que estos usos –cada vez más comunes y cotidianos– nos provocan, es importante señalar que se ha abierto un nuevo campo en las lógicas del mercado en nuestra sociedad de consumo: la tecnología supeditada a las demandas de la **“economía de la atención”**⁵. Esto es, la demanda de la atención de los usuarios –consumidores– que requieren las plataformas para poder tomar sus datos y venderlos, o usarlos para crear anuncios más eficaces y ofrecer otros productos, bienes o servicios. Todo el tiempo que pasamos frente a las pantallas está siendo monetizado.

Esta necesidad del mercado de mantenernos atentos a nuestras pantallas, se lleva adelante en las redes sociales a través del desarrollo de códigos que utilizan estrategias de reforzamiento de ciertas conductas con la promesa de una recompensa, incentivando al cuerpo a producir un neurotransmisor conocido como el *neurotransmisor del placer* –aunque algunos autores lo llaman **“de la anticipación del placer”**– y se llama dopamina, la misma que las sustancias más adictivas estimulan en los consumidores.

Estamos hablando entonces de dopamina de fuente digital: estímulos digitales que promueven la compulsión de ciertos comportamientos que pueden volverse adictivos y que buscan atrapar nuestra atención. Esto quiere decir que, al igual que con algunas sustancias –legales o ilegales–, las lógicas de consumo están imponiendo sus condiciones frente a una sociedad cada día más distraída, dispersa y preocupada, sin saber –aparentemente– qué hacer. Pero no dejemos que el desasosiego o la tristeza nos gobierne, ya que sí sabemos qué es lo que hacemos aquí y cuál es nuestro foco de atención: las trayectorias escolares de las y los estudiantes.

Consumos Problemáticos

Este y otros consumos pueden ser vividos como parte de la vida, pero también pueden suceder en modalidades problemáticas. Dicho de otro modo, un consumo se vuelve problemático cuando nos pone en riesgo en alguno de los aspectos que mencionamos anteriormente: la salud física o psíquica, la relación con los demás, la familia, la relación con la comunidad. Muchas veces, se suele pensar que es lo mismo un consumo problemático que una adicción. Sin embargo, el consumo problemático es un concepto mucho más amplio.

La adicción, por ejemplo, es una forma de consumo problemático, pero no la única. Un consumo ocasional también puede ser problemático;

2. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/230000-234999/230505/norma.htm>

3. Para el caso, quizá es importante darse un paseo por el Universo de las drogas en: <http://universode-lasdrogas.org/#/>

4. Para ampliar esta información se puede ingresar a los estudios del Observatorio Argentino de Drogas. <http://www.observatorio.gov.ar/index.php/epidemiologia>

5. Michael Goldhaber en <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/519/440>

entendamos que tomar alcohol una vez y manejar un auto puede ser riesgoso para quien conduce y para otros (y no es necesariamente una adicción). Pero aclaremos un punto: el consumo **siempre** es problemático cuando se trata de niños, niñas y adolescentes.

Llegados a este punto encontramos algunas herramientas conceptuales para abordar -siempre con otros y donde sintamos que podemos hacer algo- una problemática compleja y acuciante como es el consumo problemático de sustancias.

Promover e instalar lógicas y prácticas de cuidado -que apuntan a salvaguardar la salud- e institucionalizar las estrategias de prevención con tolerancia, nos permitirá incidir de forma directa y permanente en esta problemática desde una perspectiva social, de salud y analizando su multicausalidad.



Consumos

En el presente apartado trabajaremos sobre: el concepto de “problema”, consumos problemáticos de sustancias legales e ilegales, y uso de tecnologías. Conceptos de uso, abuso y adicción. Alcohol, tabaco y otras sustancias. El consumo de alcohol y de otras sustancias psicoactivas como práctica de pertenencia a un grupo. Efectos del tabaco en el cuerpo. Ambientes libres de humo. Medidas de cuidado y prevención.

Problema

¿qué es un problema para mí?, ¿cómo suelo enfrentarlo?, ¿a quién acudo?

Propuesta didáctica 1

P(R)O(BL)EMAS

Objetivos

-  Reconocer situaciones problemáticas para el grupo
-  Aproximarse y desarrollar el concepto de problema
-  Identificar recursos individuales y grupales para la resolución de situaciones problemáticas

Desarrollo

Esta actividad está dividida en tres etapas, para las cuales es necesario dividir al curso en tres grupos, más o menos de la misma cantidad de estudiantes. Una vez divididos, se le entrega a cada grupo una de las tres **Historias de vida**, a partir de las cuales trabajaremos las siguientes consignas:

1. Leer *atentamente* la Historia de vida.
2. Reconocer al menos tres situaciones que al parecer del grupo consideren problemáticas, completando el siguiente cuadro:

Situación	¿En qué consiste la situación problemática?	¿Cuáles son los modos en que se ha abordado esa situación problemática?	¿Se podría haber abordado de otra manera?, ¿cómo?	¿Qué personas intervienen?
1				
2				
3				
4				

3. En función de lo resuelto en el cuadro, definir como grupo: ¿qué es un PROBLEMA? Y escribir dicha definición en una hoja, completando la siguiente frase:

UN PROBLEMA ES

.....

.....

Posteriormente, compartimos las tres definiciones en un plenario y debatimos sobre las siguientes preguntas:

¿Cuáles creemos que son hoy las situaciones que se tornan problemáticas para jóvenes de nuestra edad?

¿Cuáles son los modos en que los pibes de nuestra edad resuelven las situaciones problemáticas?

¿Con quiénes contamos, o a quiénes recurrimos, frente a situaciones problemáticas?

Historias de vida

Yanina. 15 años.

Cursando el 3.º año de la escuela secundaria de un colegio de Viedma (Río Negro).

Juega al vóley en el club de su barrio.

Sus papás trabajan todo el día. Desde chica pasaba horas frente a la tele. Le pedía al padre cada nuevo producto que aparecía en las publicidades y él, para no escucharla, se lo compraba. Ahora directamente le da la plata. Como a su padre lo trasladaban seguido por su trabajo, anduvo por varios lugares sin llegar a hacer amigas ni amigos en ningún lado. Se fue volviendo cada vez más cerrada e introvertida. En la escuela no se juntaba con nadie. Solo iba a entrenar vóley. Tenía buenas calificaciones. Empezó a fumar a escondidas a los doce años. Su madre lo sabe desde hace tiempo, pero nunca le dijo nada. Fumó cigarrillos comunes y otras sustancias. A la noche, sus padres están tan cansados que no le preguntan ni cómo le fue, si necesita algo o si va bien en las materias. El entrenador ha intentado hablar con ella, pero no lo ha logrado porque ella dice que tiene que irse rápido a su casa. Tiene dos hermanos mayores, pero es como si no existieran, ellos también hacen la suya. Muchas veces se siente sola a pesar de que Carla y Juan, dos compañeros del colegio, la invitan a estar con ellos.

Juan Francisco. 16 años.

Cursando el 1.º año del secundario de una escuela de Catamarca.

Es aprendiz de albañil y trabaja haciendo changas en una construcción.

De chico vivía en el monte. Su padre trabajaba en una fábrica, pero en un accidente de trabajo falleció, sin que la empresa se hiciera cargo. Entonces, con su madre, su hermanito recién nacido y otro de dos años, tuvieron que irse a la ciudad. Allí estuvieron yendo de un lado a otro hasta que consiguieron una habitación precaria en las afueras de esa ciudad. Su madre consiguió trabajo en una casa de familia y durante el día él tenía que quedarse a cargo de sus hermanitos, pero más de una vez se cansaba y se iba con sus amigos a caminar por ahí. Al fin pudo terminar la primaria. Empezó la secundaria pero no le fue bien, de tanto que se escapaba con sus amigos se quedaba libre. Su madre se puso en pareja con un hombre. Ahora Panchito está haciendo de vuelta 1º año en la escuela nocturna. Le cuesta, porque llega muy cansado del trabajo y no alcanza a hacer las tareas. Su padrastro no quiere que vaya, prefiere que trabaje, pero su madre lo manda igual. Carla, su novia, también concurre a la escuela y le da una mano con las tareas. Él dice que ella es su cable a tierra. El padrastro, cuando vuelve borracho, golpea a su mamá y a veces también a él. Por las dudas, se consiguió una navaja y siempre la lleva encima, aunque cuando llega su padrastro prefiere irse a “tomar unas birras” con sus amigos para olvidarse de todo lo que le pasa. En la comisaría ya lo conocen. En más de una ocasión fue demorado por causar disturbios en el barrio.

Pablo. 17 años.

Cursando el 4.º año del secundario de una escuela de Provincia de Buenos Aires

Quiere estudiar Sistemas en la UBA.

Es deportista. Sus profesores lo consideran muy buen estudiante y, sobre todo, muy sociable. Hace unos días le habían dicho que tenía que entrenar más para poder competir en el torneo nacional. Le metía horas y horas de entrenamiento. Sus compañeros hicieron una previa en la casa de Esteban, su mejor amigo, aprovechando que sus padres se habían ido. Pablo se sumó a la previa después del entrenamiento sin haber comido nada. Empezó a tomar y tomó bastante. La siguió después en el boliche con los amigos. Cuando terminó la noche sus amigos lo encontraron durmiendo en la vereda del boliche. Después de reírse un rato de él, intentaron despertarlo y no pudieron. Se asustaron al ver que Pablo no reaccionaba. Lo levantaron, como pudieron lo subieron al auto de uno de los amigos y lo llevaron a la primera guardia médica que encontraron. Entraron y fueron directo al médico que pasaba por el pasillo. “No chicos, arréglenlas... acá no vamos a atenderlo así”. Sus amigos insistieron. “Chicos acá no”, sentenció el médico que dándose vuelta entró en una sala y cerró la puerta. Dudando acerca de qué hacer, volvieron a subir a Pablo al auto y lo llevaron directamente a su casa, contándole a los padres de la situación. Al día siguiente supieron por su hermano que estaba recuperándose en su casa.



Pistas para quien coordina

Es importante tener en cuenta que la construcción de qué es un problema ha cambiado con el tiempo. Lo que antes era considerado problemático, hoy no lo es más y, en ocasiones, viceversa. Será fundamental que quien coordine permita y acompañe la construcción y formulación de lo que las y los estudiantes consideren un problema, ya que ello determinará a quién(es) acuden en caso de encontrarse en uno. De la misma manera, preguntar sobre sus definiciones, buscando que ellos mismos lleguen a nuevas conclusiones, en lugar de cerrar sentidos, será muy enriquecedor para esta dinámica.

Propuesta didáctica 2

QUÉ SE DICE DE NOSOTROS/AS

Objetivos

- Reflexionar acerca de los modos de construir vínculos.
- Fortalecer los vínculos y la red afectiva (pares y adultos referentes) para atravesar situaciones de malestar

Desarrollo

Para comenzar proponemos dividir al curso en tres grupos de forma equitativa. A cada grupo se le dará, sin que los otros grupos escuchen o lean, una de las situaciones descritas a continuación:

SITUACIÓN 1: Mi mamá -o papá- no me escucha, porque todo el tiempo está con su celular.

SITUACIÓN 2: Cuando me siento triste, como todo el tiempo y no puedo parar. Es lo único que se me ocurre hacer.

SITUACIÓN 3: El sábado me junté con amigos y tomamos mucho alcohol. En un momento me empecé a sentir mal y me descompose. Me asusté un poco, no me acuerdo mucho de lo que hice.

Cada grupo deberá leer detenidamente y en secreto la situación, ya que con esa sentencia deberán escribir una carta dirigida a un amigo o amiga, contándole que están atravesando ese problema. Al escribirla, solo podrán utilizar los emoticones que suelen usar en las diferentes redes sociales.

Posteriormente se intercambian las cartas elaboradas entre los grupos. Cada grupo debe “traducir” la carta de emoticones a una carta escrita con palabras, contando el problema que entendieron está atravesando ese otro grupo. Finalmente proponemos comparar la frase original, la carta de emoticones y la carta escrita.

A modo de cierre se propone pensar grupalmente algunas de las siguientes preguntas para reflexionar colectivamente, entendiendo que suele pasarnos que en algunas circunstancias de la vida podemos encontrarnos atravesando algunas situaciones semejantes a las que trabajamos anteriormente, y que para nosotros podrían tornarse problemáticas:

¿Qué se dice más allá de las imágenes? ¿Siempre transmiten lo que quisiéramos decir? ¿Qué pasaría si solo nos pudiéramos comunicar a través de emoticones? ¿Es igual la comunicación y las relaciones a través de las redes sociales que en persona? ¿Qué cambia? ¿Pensamos en recurrir a otras personas para resolver situaciones problemáticas? ¿Pensamos en adultos/as que pudieran ayudarnos? ¿Por qué? ¿Pensamos en pares, amigos o compañeros? ¿Por qué?



Pistas para quien coordina

Es conveniente resaltar la importancia de fortalecer los lazos y la lógica de cuidado para que nadie se quede solo a la hora de afrontar situaciones problemáticas. Es necesario problematizar los tiempos que desde la lógica de consumo nos son negados, imponiendo la velocidad y la tramitación inmediata de las incomodidades y problemáticas. Así como respetar los procesos, las pausas, los silencios, dar lugar a las emociones y malestares es central para poder atravesar los conflictos desde el cuidado.

Para acompañar los procesos de cuidado, es fundamental poder pensar y fortalecer los modos de comunicación. En lo cotidiano encontramos modos muy variados de establecer lazos y comunicarnos con otros. Pueden usarse formas tan diversas como las redes sociales, las cartas de papel, sistema braille, el teléfono, el envío de audios, el encuentro cara a cara, el lenguaje de señas, entre otros. ¿Es lo mismo comunicarse a

través de las redes que cara a cara? Sostenemos que es importante no caer en un posicionamiento binario con un polo “malo” y otro “bueno”, sino poder reflexionar acerca de aquello que posibilita, dificulta, facilita u obtura cada uno de los modos de comunicarse que se pueden utilizar.

Consumo(s)

¿De qué hablamos cuando hablamos de consumo? ¿Cuáles son nuestras posiciones e imaginarios frente a un consumo problemático? Nosotros, ¿qué consumimos?

Propuesta didáctica 3

¡FULANITO/A SE DROGA!

Objetivos

-  Trabajar la concepción y conceptualización de consumo.
-  Relevar representaciones sociales sobre la temática. Además, se designará a uno o más observadores dándoles claves para la observación: estar atento a lo que hace y dice cada personaje, a los gestos, las expresiones, la postura corporal, las palabras.
-  Discutir y analizar criterios y posicionamientos respecto de situaciones de consumo problemático en la comunidad.
-  Promover miradas y posicionamientos centrados en la persona y su cuidado, que sean inclusivos y democráticos.
-  Reflexionar sobre nuestros consumos.
-  Que los/as estudiantes puedan hablar de lo que les pasa respecto de la temática.

Desarrollo

Quienes coordinan compartirán con el grupo que desarrollarán un juego de roles con distintos personajes. Estos representan diversos actores sociales que generalmente intervienen o se vinculan con jóvenes. Repartimos entonces los roles entre los integrantes del grupo (si el grupo es muy extenso, se pueden armar pequeños subgrupos que representarán cada uno de los roles):

- **Doctor/Médica**
- **Policía**
- **Profesor/a**
- **Periodista/medios de comunicación.**
- **Padres/familiares**
- **Cura/Pastor/Iglesia**
- **Vecina/o**
- **Amigos**
- **Fulanita/o**

Para el desarrollo del juego es necesario armar una ronda. Fulanito/a estará en el centro. A continuación se enuncia la consigna, un caso típico y estereotipado sin dar detalles del contexto y sin aportar más información. La consigna es: **“Fulanito/a se droga”**. Eso es todo lo que se sabe. El observador estará atento a todo el desarrollo e irá tomando algunas notas, que se puedan recuperar al finalizar el juego. Al mismo tiempo, se darán 5 minutos a los demás participantes para que se apropien y metan en los personajes que les tocaron antes de iniciar el juego.

Momentos del juego

PRIMER MOMENTO: cada uno de los personajes le dice a “Fulanito/a” lo primero que se le viene a la cabeza, acompañando con gestos, señas, mímicas, de acuerdo a su rol y lo que supone acerca de él/ella. Mientras esto sucede “Fulanito/a” no puede decir nada. Una vez que todos los personajes hayan participado pasamos al segundo momento.

SEGUNDO MOMENTO: “Fulanito/a” sale del centro de la escena y permanece escuchando mientras los demás interactúan entre sí. Se les plantea a los personajes las siguientes preguntas: ¿qué dirían entre ustedes

sobre Fulanito/a?, ¿qué le diría, por ejemplo, el vecino al policía –el médico a los padres– los padres al profesor, etc.?

TERCER MOMENTO: “Fulanito/a” vuelve al centro de la escena y expresa a cada uno de los personajes lo que se le viene a la cabeza frente a toda esta situación. Pueden servir de orientación las siguientes preguntas: ¿cómo se sintió?, ¿se sintió apoyado, ayudado, despreciado?, ¿acudiría a pedir ayuda con alguno de los personajes?

Terminado el juego de roles, rearmamos la ronda con todos y compartimos acerca de cada uno de los personajes:

¿Qué es lo que vieron como problema?

¿Cómo vieron a Fulanito/a?, ¿qué palabras usaron para referirse a él/ella?

¿Propusieron algo como solución?

¿Cuál es su responsabilidad en la situación problemática?

¿Ofrecieron alguna ayuda?

¿Cómo se relacionaron con otros personajes?



Pistas para quien coordina

Las frases que pueden salir en la representación quizá reflejen una mezcla de realidades, prejuicios y estereotipos frecuentes en la sociedad, dando pie a analizar en profundidad las miradas y modos de actuación de cada personaje. Es importante no reforzar estereotipos y ayudar a discriminar generalizaciones, permitiendo observar que cada una representa miradas que nos atraviesan a todos. Como insumo para trabajar las representaciones sociales sobre la temática, puede servir leer previamente las Orientaciones para el abordaje de de los Lineamientos Curriculares para la prevención de las adicciones⁶.

Las siguientes preguntas pueden favorecer el intercambio: en la realidad, ¿todos los personajes actúan así?, ¿qué otras cosas podrían hacer?, ¿qué otros roles pueden tener los personajes?, ¿cómo se va relacionando el modo de ver y pensar de los personajes con su hacer?

Además, es importante sostener el clima de intervenciones, la escucha y retomar las notas del observador.

6. <https://www.argentina.gob.ar/en-la-escuela/orientaciones-para-el-abordaje>

Propuesta didáctica 4

UNIENDO SABERES

Objetivos

-  Diferenciar consumo problemático de sustancias de adicciones.
-  Potenciar medidas de cuidado y prevención.
-  Reconocer la legalidad e ilegalidad de las sustancias y su consumo.

Desarrollo

Previamente al desarrollo de la actividad, se tendrán preparadas las tarjetas de modo que cada participante tendrá una que complementa a otra. En el caso de que la cantidad de alumnos supere el número de tarjetas se sugiere repetir las para que todos puedan jugar. Posteriormente se propone repartir las tarjetas de manera aleatoria de modo que queden mezcladas, con la siguiente consigna:

“Vamos a recibir una tarjeta que forma parte de una frase que ha sido dividida en dos partes. En el menor tiempo posible, como grupo, vamos a buscarlos hasta completar nuestra frase”. Es necesario tomar el tiempo que tarda el grupo en completar todas las frases. Posteriormente, se vuelven a mezclar las tarjetas y se reparten con la misma consigna, de modo de superar el tiempo anterior. Se repite 2 veces más hasta lograr el mejor tiempo.

En la última vuelta quedarán las duplas armadas con la frase completa y se los invitará a completar el siguiente cuadro:

Frase:		
¿Qué sabíamos acerca del contenido de esta frase?	¿Qué nos aporta de novedoso?	¿Qué dudas nos quedan al respecto?

Para finalizar, compartiremos en plenario los cuadros, de modo que podamos aportar entre todos a cada una de las frases.

Droga es toda sustancia, legal o ilegal que poco tiempo después de

ser incorporada en el organismo produce una modificación de sus funciones.

El consumo de cualquier sustancia se torna problemático cuando trae efectos negativos al menos en un área vital de la persona, como:

su salud física o psíquica, su vida social y afectiva, su proyecto de vida, familia o relación con la comunidad.

Se puede identificar un consumo como adicción o dependencia cuando se ve

afectada la autonomía de la persona, de manera que ese consumo se transforma en el eje alrededor del cual gira su vida.

Decir que el único problema de consumir drogas es que pueden llevarte a una adicción es falso, porque el consumo puede tener efectos negativos para la persona, aun cuando

no genere adicción. Por ejemplo, el consumo eventual excesivo que produce intoxicación, o un consumo esporádico de alcohol con conductas de riesgo como conducir un vehículo.

Algunas drogas ilegales son:

marihuana, cocaína, paco, éxtasis, ácido lisérgico (LSD).

El alcohol, siendo la sustancia psicoactiva de mayor consumo, provoca más daños sociales y de salud que cualquier droga ilegal ya que su consumo crónico implica

mayor riesgo (gastritis, aumento de la presión arterial, cirrosis, hepatitis, entre otras) y dificultades en la vinculación interpersonal, afectando las relaciones afectivas, profesionales y laborales.

Algunas drogas legales son:

analgésicos, café, tabaco, alcohol, psicofármacos.

Que el consumo de alcohol y otras drogas es un problema principalmente de los/as jóvenes

es un prejuicio que oculta el alto nivel de consumo de sustancias psicoactivas por parte de la población adulta.

Si un amigo o amiga se descompone en una salida por tomar alcohol de más, es necesario que no lo dejemos solo/a, buscando un lugar tranquilo y

que se acueste de costado y no tome frío. También se puede pedir ayuda a algún adulto/a o llamar al 107 (Sistema de Atención Médica de Emergencias de alcance nacional) o llevarlo a la guardia médica cercana.

Si notamos que a algún compañero/a le están pegando mal las drogas, es bueno mostrarle nuestra preocupación,

interesándonos por los motivos que puedan llevarla/o al consumo. También animarlo/a a pedir ayuda y ofrecerle compañía para ir a ver un profesional o adulto de confianza.

Internarse es una opción que tiene una persona que quiere dejar las drogas

siendo uno de los recursos posibles y se usa como última instancia (y no única) siempre indicada por un profesional y manteniendo los vínculos y lazos sociales.

El exceso en el consumo de una sustancia puede provocar intoxicación. Esto es:

efectos físicos y mentales que pueden dañar seriamente la salud o provocar comportamientos riesgosos.

Decir que los consumidores de drogas son criminales es otra forma de estigmatización,

porque se pone un rótulo discriminatorio e injusto y se pierde de vista a la persona y sus derechos.



Pistas para quien coordina

Es importante permitir el intercambio entre los y las jóvenes sobre las razones que consideraron para juntar sus tarjetas. A partir de esto, se puede generar un debate enriquecedor, y que promueva la apertura de sentidos e ideas. Pero será imprescindible que antes de terminar la actividad se lean las tarjetas unidas correctamente para debatir sobre la idea propuesta. Asimismo, puede tomarse cada una de las sentencias para desarrollar la temática más adelante.

Durante el desarrollo de la actividad se puede debatir o poner en común el cuadro de las dudas, con el objetivo de nuclearlas. Frente a ello, quien coordina puede proponer un trabajo posterior de investigación o recurrir a los aportes teóricos y anexos presentes en este material.

Propuesta didáctica 5

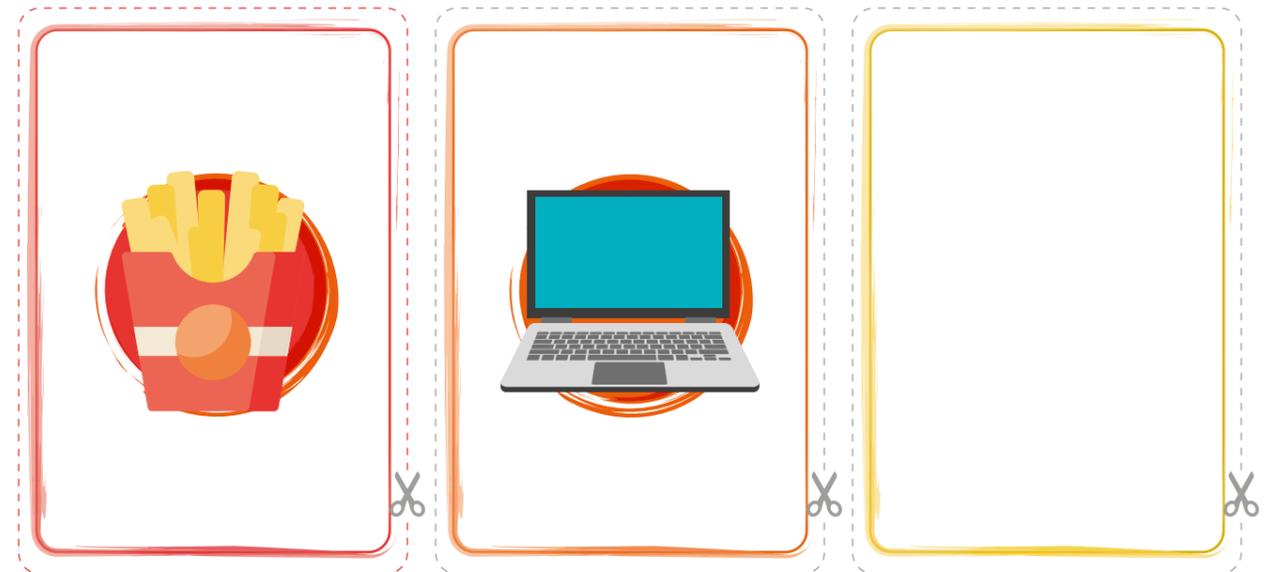
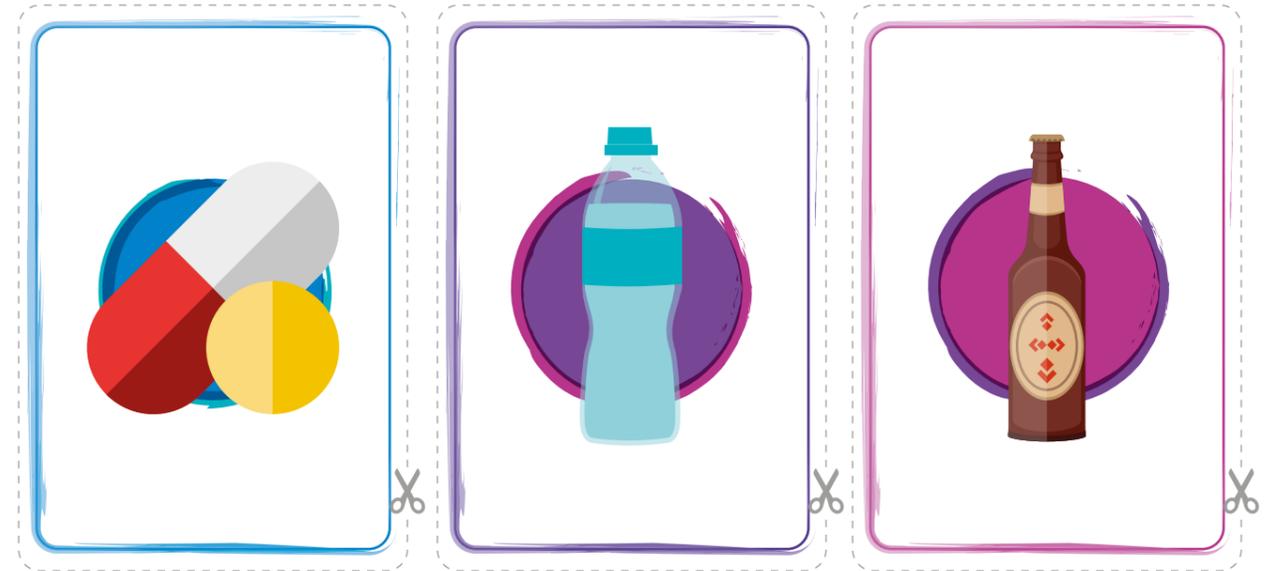
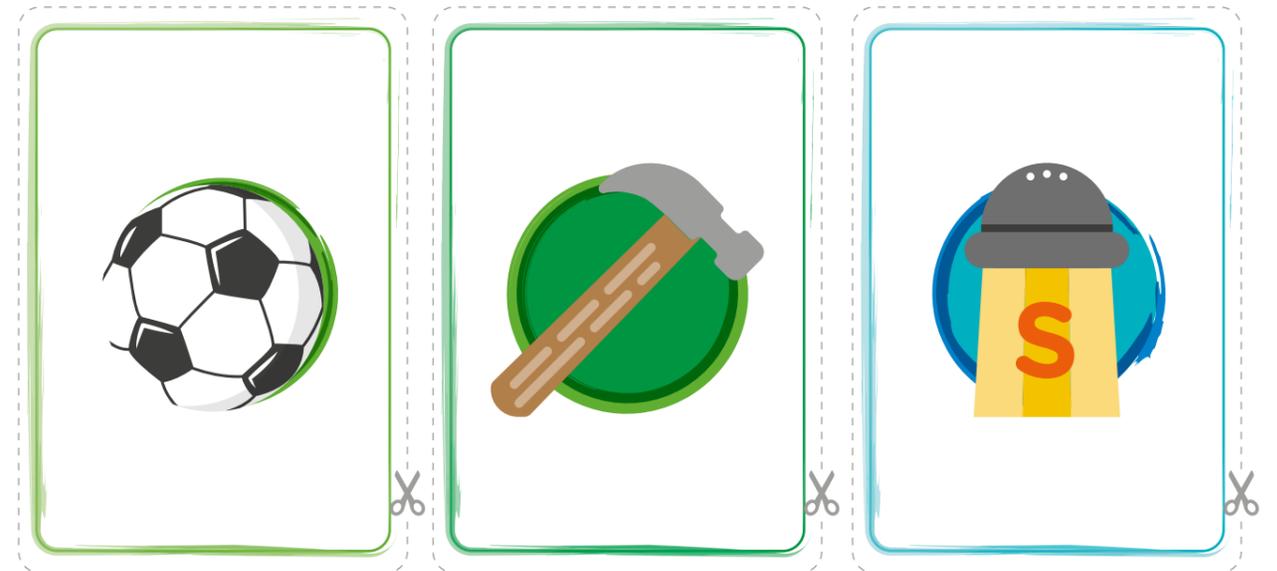
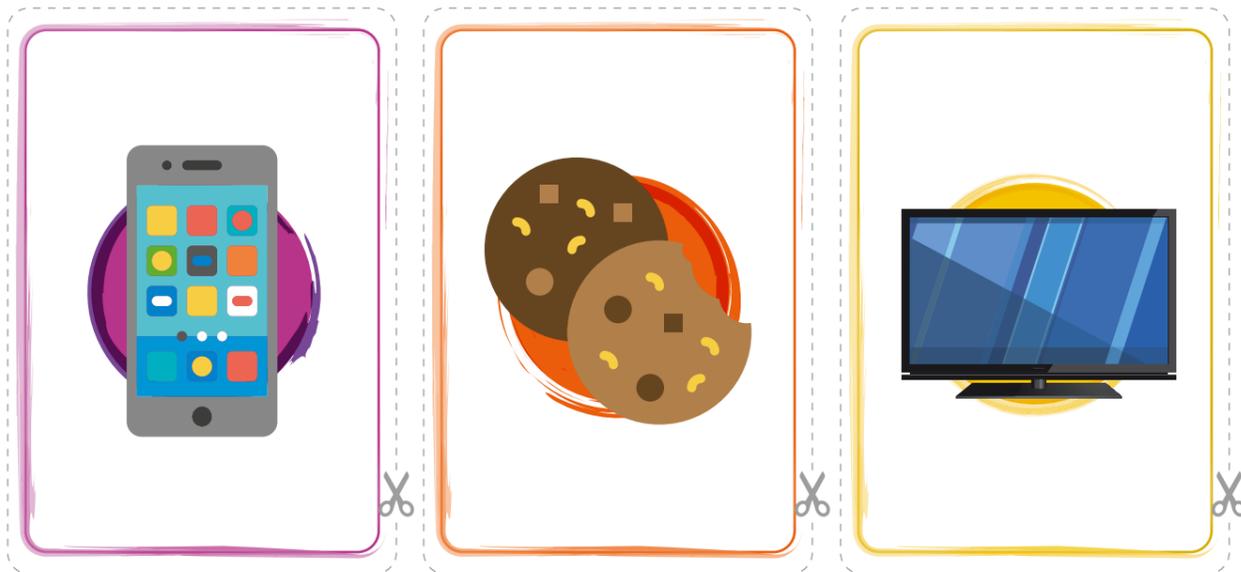
LOSOTROS CONSUMIMOS

Objetivos

- Reflexionar acerca de lo *problemático* de los diferentes consumos.
- Promover una perspectiva integral y multicausal sobre los consumos problemáticos.

Desarrollo

En primer lugar se divide al curso en grupos y se le entrega a cada grupo una de las siguientes tarjetas con objetos.



Al grupo que le toca la tarjeta vacía puede dibujar un objeto que le guste usar cotidianamente. También puede dibujarse más de una tarjeta. Si el tiempo lo permite, es posible que cada quien elija un objeto que use cotidianamente y se use en esta actividad. A partir de esto cada grupo pensará, reflexionará y completará con ejemplos, teniendo en cuenta el objeto que le tocó, el siguiente cuadro:

Su uso se torna problemático y afecta solo a quien consume cuando...	Su uso se torna problemático y afecta a quien consume y a otros (comunidad, entorno, grupo) cuando...
Su uso NO se torna problemático cuando...	

A modo de ejemplo: celular/computadora/tecnologías

Su uso se torna problemático y afecta solo a quien consume:	Su uso se torna problemático y afecta a quien lo consume y a otros (comunidad, entorno, grupo):
Estar mucho tiempo usando la computadora y no cumplir con las tareas escolares.	Jugar a la play impidiéndole vincularse con sus amigos, familia, etc. Usar el celular mientras se conduce.
Su uso NO se torna problemático cuando:	
Mirar un par de capítulos de una serie.	

A continuación, cada grupo expone su tarjeta y, entre todos, construyen una aproximación al concepto de **consumo problemático**, cuándo puede serlo y cuándo no. Para ello, sugerimos que, quien coordina la actividad, tome en cuenta las pistas descritas debajo para acompañar el debate, recordando que el objetivo de esta actividad es recuperar los saberes singulares.



Pistas para quien coordina

Para poder definir si cierto uso de un objeto está afectando o no negativamente, es necesario tener en cuenta el carácter relacional de las situaciones de consumo, en tanto que se produce una interacción entre tres factores: el objeto de consumo, los procesos subjetivos de la persona con el objeto de consumo y el contexto macro y microsocioal en el cual se produce esta relación.

Es habitual partir de una mirada lineal y unidimensional, haciendo foco algunas veces exclusivamente en características de alguno de estos tres elementos, teniendo una perspectiva reduccionista de la situación y, frecuentemente, poco útil para pensar situaciones concretas. Es necesario

entonces **ampliar la mirada** con una **perspectiva integral, relacional y multidimensional**. Asimismo, este posicionamiento debe superar los planteos respecto al status legal del consumo, ya que desde la lógica de cuidado, nos preguntamos si cierto consumo es problemático más allá de que este sea legal o no (por ejemplo, algunos usos de tecnologías).

Así, podemos pensar que un consumo es problemático, por ejemplo cuando:

- ponemos en riesgo la salud nuestra o la de otros/as.
- frente a una situación de angustia, tristeza, ansiedad, aburrimiento, etc., lo único que se nos ocurre es consumir esa sustancia, o recurrir a ese recurso.
- no podemos parar de consumirlo/la.
- es lo único que importa.
- es lo único que se quiere hacer durante el día.
- nos distancia de relaciones o vínculos, como amigos/as, familia, compañeras/os, etc.

Para complementar

Recomendamos la lectura del texto de Alfredo Carballada ubicado en el siguiente vínculo, para comprender por qué a los consumos problemáticos es necesario abordarlos desde una mirada integral, relacional y multidimensional: <http://www.margen.org/suscri/margen48/carbal.html>

Propuesta didáctica 6

VAMOS LAS BANDAS

Objetivos

-  Visibilizar las lógicas de cuidado colectivo.
-  Reflexionar sobre los modos preventivos que habitan la lógica del cuidado.
-  Reflexionar sobre los vínculos y las diferentes formas en que estos pueden manifestarse.

Desarrollo

Se divide el curso en grupos equitativos con no más de cinco integrantes. Cada grupo deberá responder alguna de las consignas que se describen más abajo. Si alguno de los grupos no sabe la respuesta, el grupo siguiente puede responder. Este juego puede hacerse con o sin puntos. La intención es que puedan escuchar las respuestas de los demás y, si hay posibilidades, aportar nuevas respuestas a una misma consigna.

CONSIGNA 1

Nombrar 3 acciones de la vida cotidiana o escolar donde se sientan cuidados o que cuidan a otro. Justificarlo.

CONSIGNA 2

Nombrar 1 consejo que da un adulto que sientan que es útil y otro que no.

CONSIGNA 3

Nombrar 1 característica que haría de la escuela un lugar de cuidado y otra que no.

CONSIGNA 4

Analizar si encuentran, o no, dificultades para hablar del tema de los consumos o las adicciones con adultos/as, y qué miedos o prejuicios encuentran.



Pistas para quien coordina

La falta de información, los mitos y los prejuicios alrededor del consumo de sustancias dificultan la comunicación. Esto se hace más difícil si sumamos la brecha intergeneracional. Podría pensarse, por ejemplo, con quiénes las y los adolescentes sienten que pueden hablar de estos temas.

Alcohol

El consumo de alcohol y de otras sustancias psicoactivas como práctica de pertenencia al grupo. Consumo responsable. Cuidado al volante.

Propuesta didáctica 7

METELE CAMBIO

Objetivos

-  Trabajar la normativa vigente en relación al consumo de alcohol y el manejo de automotores.
-  Promover la creatividad en el armado de una campaña que parta de los estudiantes de la institución para compartirla con el resto de la comunidad educativa.

Desarrollo

Esta será una actividad de investigación que puede desarrollarse en varios encuentros. Teniendo en cuenta las características de la temática y la importancia de conocer las normativas vigentes, en primer lugar proponemos a los estudiantes investigar las leyes nacionales y provinciales y las ordenanzas o disposiciones establecidas en la localidad sobre el consumo de alcohol y la conducción de vehículos, haciendo énfasis en

los fundamentos de las mismas.

Con lo investigado por los distintos grupos, completar colectivamente el siguiente cuadro:

Marco normativo	Alcance	Enunciados principales
-----------------	---------	------------------------

A partir de lo investigado, relevar algunas campañas mediáticas sobre el tema y debatirlas grupalmente a partir de las siguientes preguntas:

¿Qué mensajes transmiten?, ¿son comprensibles?, ¿nos llegan?, ¿nos interpelan?

¿Qué métodos utilizan para transmitir los mensajes?, ¿asustar, da información, explicar cómo cuidarse?

¿Qué datos aparecen?, ¿nos son útiles?, ¿los conocíamos?

¿Qué personajes aparecen?, ¿por qué creen que aparecen esos personajes?

Finalmente, trabajaremos en el diseño de una campaña de prevención del consumo de alcohol y su relación con la conducción de vehículos. La campaña puede ser gráfica, audiovisual, oral, en folletos, afiches o el formato que el grupo decida. También pueden partir de campañas audiovisuales de otros países e inventar los subtítulos de esas campañas con el guion que consideren más adecuado a las imágenes y la realidad local. Para diseñar la campaña será importante tener en cuenta algunos ejes:

- Que las y los estudiantes puedan atravesar por un proceso de pensamiento y construcción acompañados por preguntas que los ayuden a problematizar los mensajes que se transmiten y lleguen a una campaña donde se valore lo que ellos y ellas quieren decir.
- Que la información que se transmita sea cierta y confiable, sin exagerar ni minimizar los riesgos y efectos.
- Trabajar en los motivos por los cuales tomar alcohol es un riesgo a la hora de manejar.
- Que se intente llegar a un mensaje que sea convocante y ayude a pensar.

- Recordar que los mensajes que apelan al miedo suelen obturar el proceso de pensamiento.

- Que se piense un destinatario específico.



Pistas para quien coordina

Es importante acompañar el proceso creativo de los jóvenes, permitiendo que se expresen libremente e intentando intervenir para habilitar la reflexión a partir de información confiable y cierta, promoviendo a su vez miradas libres de prejuicios y cuidadosas de (y con) los otros. Partir de preguntas, más que de respuestas que cierren mensajes, permitirá promover un pensamiento crítico y la producción propia de los/as estudiantes. Cabe recordar que, desde Sedronar, promovemos cero consumo de alcohol al volante.

Para complementar

Actualmente existe una ley nacional, Ley 24.788, de atención frente al alcoholismo, que regula tanto la venta a menores, como el expendio, promoción y auspicio de bebidas alcohólicas. El texto completo puede verse en el siguiente enlace: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/42480/norma.htm>

También existe la Ley de tránsito, Ley 24.449, que en su artículo 48 dispone los reglamentos prohibitivos para porcentajes de alcohol en sangre a la hora de manejar. El texto completo puede verse en el siguiente enlace: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/818/texact.htm>

La publicidad de YPF, dentro de la campaña denominada "Ases al volante" propone, en el siguiente enlace, cero alcohol al conducir: <https://www.youtube.com/watch?v=5y7f3G3G2RM>

En enero de 2015 la Organización Mundial de la Salud realizó un informe con datos y cifras relacionadas con el consumo de alcohol, así como factores que influyen en el consumo y algunos daños relacionados con la ingesta. El texto, basado en el informe que la OMS preparó en 2014, puede encontrarse en el siguiente enlace: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs349/es/>

Propuesta didáctica 8

CAMPAÑA QUE ACOMPAÑA

Objetivos

-  Reflexionar sobre los imaginarios relacionados al consumo de alcohol y sus repercusiones.
-  Promover una mirada crítica sobre el consumo de alcohol en la sociedad.

Desarrollo

Ya hemos dicho que informar sobre los riesgos o daños que causa el consumo de alguna sustancia es insuficiente para la prevención de los consumos, si es ésta la única estrategia que se implementa. Sabemos, por ejemplo, que el alcohol es considerado una droga, y que es la sustancia con más muertes asociadas a su consumo. Que su elaboración, distribución y venta es legal para mayores de 18 años y que su consumo, en casi todas partes, está socialmente aceptado e incentivado, formando parte de un sinfín de rituales culturales de diversa índole, naturalizado y tolerado por la sociedad.

Como docentes sabemos esto y mucho más. Al mismo tiempo, hemos visto desfilar una infinidad de campañas de prevención que informan sobre el consumo de alcohol y hemos participado de otras tantas, pero ¿cuánto saben y qué piensan los estudiantes de todo esto? Eso es lo que vamos a averiguar en la siguiente actividad.

Será necesario realizar una investigación previa sobre campañas y acciones de prevención que se hayan llevado a cabo en su institución educativa, o de las que hayan participado los estudiantes en algún otro espacio al que asisten con regularidad. Si no recuerdan ninguna, pueden preguntar a familiares y amigos o hacer una investigación, en Internet o medios de comunicación, más exhaustiva sobre campañas y acciones. La propuesta es trabajar en grupos de no más de cinco personas. Para el análisis se propone tomar como base las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo fueron convocados a participar (obligatorio, por elección, al azar)?

2. ¿De qué se trató la campaña (fueron conferencias, talleres, dinámicas, etc.)?
3. ¿Aprendieron algo que no sabían?
4. ¿Consideran que esa información les fue de utilidad?, ¿por qué?
5. ¿Qué les pareció más atractivo?
6. ¿Qué no les pareció atractivo?
7. ¿Modificó la mirada que tienen con respecto al consumo de alcohol?, ¿en qué?
8. ¿Modificó de alguna manera su relación con las personas que consumen alcohol?, ¿cómo?

Hasta aquí hemos recopilado información crítica sobre una o varias campañas de prevención de las que ya han participado; ahora, ¿qué hacemos con esto? Consideramos fundamental la participación de adolescentes y jóvenes en las campañas que están “dirigidas” a ellas y ellos. Por esta razón, la segunda parte de esta actividad será trabajar en acciones de prevención. Proponemos partir de las propias experiencias, y de lo que necesitan para cuidarse entre todos. Se pueden ayudar por las siguientes preguntas:

¿Cómo los hizo sentir?

¿Alguna vez vieron una situación de intoxicación alcohólica?, ¿supieron qué hacer?, ¿qué harían?

¿Escucharon decir a alguien que no recuerda lo que pasó la noche anterior?, ¿saben por qué?, ¿se les ocurre alguna forma de que no pase?

¿Por qué creen que, a pesar de todas las campañas de prevención del consumo de alcohol, no disminuye el consumo ni los riesgos asociados a este?

El proyecto que desarrollen tendrá las características que cada grupo desee y puede llevarse adelante o no. La finalidad es pensar juntos una nueva forma de trabajar la prevención entre adolescentes y jóvenes.



Pistas para quien coordina

Es importante tener en cuenta que la información que generalmente circula en Internet y los medios masivos está relacionada con los riesgos y daños que puede producir el consumo de alcohol en diversas situacio-

nes, contextos y edades, pero no por ello la convierte en información necesaria a tener en cuenta a la hora de elaborar una campaña preventiva. Las campañas más efectivas, además de las ya mencionadas modificaciones en las políticas de regulación publicitaria y de venta, son aquellas en las que se habilitan espacios de recreación, educación y convivencia entre jóvenes, en espacios al aire libre y/o adecuados a la diversión que buscan, así como contar con otras opciones equivalentes -en precio y calidad- a las que el mercado impone en las fiestas y reuniones sociales.

Se recomienda a quien coordina ampliar el debate, buscar que se generen diálogos desprejuiciados que ayuden a que los estudiantes puedan hablar de sus experiencias sin ser juzgados y ayuden a buscar alternativas preventivas.

Cabe prestar atención a la percepción del riesgo que los y las estudiantes tienen en torno al consumo de alcohol; la falta de esta percepción a nivel cultural hace que el consumo de esta sustancia se masifique.

Para complementar

Fragmento dedicado al alcohol del libro Drogas, de El gato y la caja: <https://elgatoylacaja.com.ar/sobredrogas/alcohol/>

Campañas de Uruguay: https://www.youtube.com/watch?v=eEdiVv_oXYM <https://www.youtube.com/watch?v=RKqOE1RFCEA>

No te sientas zarpado - Asociación Civil Intercambios: <http://intercambios.org.ar/es/no-te-sientas-zarpado-hablemos-de-drogas/>

Spot de SEDRONAR: <https://www.youtube.com/watch?v=ZaBxMX-9Etg> y <https://www.youtube.com/watch?v=vAi0tECg8Xg>

Propuesta didáctica 9

TOMÁS DEMÁS Y TOMASA REVENTAR

Antes de comenzar es conveniente hacer esta actividad con grupos de estudiantes que hayan manifestado vivenciar algunas experiencias de "previas", festejos con alcohol, situaciones de borrachera, etc. En ese caso, se sugiere que esta no sea la primera actividad que se realice con el grupo ni que se haga de manera aislada, sino que esté enmarcada en otras actividades, por ejemplo **Campaña que acompaña, Fulanito se droga**, o haber realizado actividades de juego de roles, haber trabajado que nadie se quede solo/a, etc. Asimismo, se recomienda trabajarla con adolescentes y jóvenes que no sean de los primeros años, para que puedan pensar en las situaciones que la actividad propone.

Objetivos

- Trabajar con las y los estudiantes el mandato de alcoholizarse hasta el límite de lo que soporta su cuerpo como modo de pasarla bien en fiestas y encuentros.
- Reflexionar con ellos que, lejos del ejercicio de una libertad, este mandato implica un modo de estar presentes que la sociedad de consumo exige a adolescentes y jóvenes en festejos y encuentros.

Desarrollo

Se dibujará en el pizarrón -o se pegarán dos afiches- representando a dos personas (adolescentes o jóvenes), un varón y una mujer llamados **"Tomás Demás"** y **"Tomasa Reventar"** respectivamente.

El docente comentará que estas dos personas, que han sido invitadas en el día de hoy al aula, piensan y sostienen que en las fiestas y en los encuentros entre jóvenes y adolescentes, *"cuanto más alcohol tomás, más te divertís"*.

Acto seguido el docente dividirá el aula en dos: por un lado estará el grupo que se posicionará a favor de esta idea, es decir que estará de acuerdo con que cuanto más se toma más diversión hay y que, por ende, defenderá a Tomás Demás y Tomasa Reventar. Por otro lado estará el otro grupo que se posicionará en contra de esta idea, y por lo tanto ata-

cará la práctica de ambos personajes. La división en grupos debe ser al azar, y no en función de la afinidad de ideas previas de los estudiantes. (Se puede usar alguna técnica de división de grupos).

Luego, se dará unos minutos para que cada grupo por separado consolide sus argumentos, para después pasar al momento de debate, en el que cada grupo deberá compartir sus argumentos y explicar por qué tiene la razón (si hay muchos estudiantes, pueden armarse subgrupos).

Una vez terminado el juego, el docente dará paso al debate en torno a los festejos y el alcohol, con el objetivo de problematizar algo que suele aparecer en encuentros entre adolescentes: la ingesta de alcohol **hasta quebrar**, el **“dársela en la pera”**, tomar alcohol hasta intoxicarse. El objetivo de esta reflexión tiene que ver con que podamos plantear que eso que los adolescentes piensan que eligen, que manejan y que es la única forma de divertirse, surge de un mandato social (ver Pistas para quien coordina). En la sociedad de consumo, tomar hasta el límite corporal tiene carácter de mandato. El camino que proponemos entonces es cuestionar esos modos sociales que hacen que cada vez sea más frecuente y naturalizada la búsqueda de llegar hasta el límite en los encuentros a través del alcohol, que están asociados a mandatos sociales de cómo hay que festejar, divertirse y encontrarse, cada vez más es “dándosela en la pera”. Los personajes de este juego vendrían a ocupar el lugar de ese mandato social, eso que no se sabe muy bien de dónde viene, pero que produce modos que se naturalizan socialmente sobre cómo son los encuentros entre adolescentes.

Algunas preguntas que pueden promover la reflexión:

¿Qué piensan sobre la idea que sostienen estos personajes? ¿Cómo proponen Tomás y Tomasa que se tome alcohol? ¿Cómo sería estar en la fiesta desoyendo a Tomás y Tomasa? ¿Hay una sola manera alternativa o varias?

¿Les parece que hay una búsqueda en los encuentros entre adolescentes de “dársela en la pera”, de tomar alcohol hasta quebrar o intoxicarse? ¿De dónde creen que surge esa idea? ¿Les parece que se le ocurrió a alguien? ¿Es fácil quedar por fuera de ese modo de tomar alcohol? ¿Qué les parece que se busca con ese modo de tomar alcohol? ¿Qué creen que posibilitará ese modo de tomar alcohol y qué riesgos trae? ¿Cómo nos podemos cuidar? ¿Cuál es el límite para no pasarla mal?

límite corporal capaz de tolerar la ingesta. Esta manera de tomar suele ser vivida por los y las jóvenes como una libertad individual, pero desde una perspectiva de análisis social la podemos pensar como un mandato que hoy aparece, como algo que “hay que” hacer, como una modalidad de consumo en la que no da igual participar que no hacerlo.

Para problematizar estas situaciones de riesgo necesitamos poner entre paréntesis, o en suspenso, los discursos que ya conocemos, como por ejemplo **“hay otras maneras de divertirse que no sea tomando”**, o los discursos que condenan o prohíben los consumos de los adolescentes y jóvenes. Solo así podremos adentrarnos en *los sentidos* que tienen para ellos el consumo de alcohol hasta no dar más (a veces una búsqueda de identidad otras veces una experimentación del cuerpo y sus límites, en otros casos un ritual de pasaje, en ocasiones es **“la que hay que hacer”**, entre muchas otras posibilidades), para luego enmarcar esos sentidos en la sociedad de consumo y para pensar con ellas/os estrategias de cuidado. Si a nosotros, en nuestras adolescencias, nos sirvió que nos acompañaran diciendo **“hay otras maneras de divertirse”** o **“no hay que tomar con el estómago vacío”**, podemos hoy generarnos espacios para elaborar nuevos modos de estar presentes y acompañar a los y las adolescentes y jóvenes, y las experiencias que atraviesan. Conocer esas experiencias, escuchar lo que viven y lo que les pasa, dialogar desprejuiciadamente, no partir de premisas prohibicionistas u obturadoras del diálogo, puede ayudar a repensar y construir junto con adolescentes y jóvenes estrategias de cuidado, de identificación de los límites, de puesta en distancia crítica de los mandatos que les toca vivir.

Como ya hemos mencionado en la nota la pie n°1, de la página 153, se llama *mandato social* a una consigna, o una exigencia, que una sociedad impone a sus miembros respecto de cómo deben ser y cómo comportarse. Los mandatos surgen a partir de los valores e ideales que rigen a esa sociedad. A veces la exigencias de los mandatos son explícitas y conocidas por todos/as y, otras veces, son implícitas, no se las percibe fácilmente y pasan inadvertidas aunque conserven igualmente su eficacia. Los individuos que no cumplen con estos mandatos pueden sufrir sanciones sociales (por ejemplo, quedarse afuera de un grupo y no encontrar con quiénes vincularse por fuera de esa lógica), y pueden sentirse, o bien culpables o descontentos consigo mismos por no adecuarse a lo que se espera de ellos, o bien -a veces- sentir que esos mandatos son injustos y luchar colectivamente contra ellos.



Pistas para quien coordina

Para adolescentes y jóvenes, el consumo de alcohol es el principal modo de estar con otros en ámbitos de encuentro y festejo que propone la sociedad de consumo. A esta condición, se le agrega además el imperativo de tomar hasta **“quebrar”**, hasta **“dársela en la pera”**, hasta llegar al

Tabaco

Efectos del tabaco en el cuerpo. Ambientes libres de humo.

Propuesta didáctica 10

BOMBA DE HUMO

Objetivos

- Trabajar la Ley Nacional del Control del Tabaco (26.687).
- Reflexionar acerca de los riesgos de consumir tabaco, y una posible lógica de cuidado.

Desarrollo

Proponemos comenzar con una ronda del juego **“Sin repetir y sin soplar”**, para movilizar al grupo y entrar en la temática. Instrucciones para jugar:

El curso entero se pone en ronda y quien coordina nombra una categoría (por ejemplo colores, gustos de helado, etc.). Proponemos que utilicen, como últimas dos categorías del juego, las siguientes:

NOMBRAR LUGARES DONDE NO SE PUEDA FUMAR.

NOMBRAR LUGARES DONDE SE PUEDA FUMAR.

Cada participante, en forma sucesiva, va nombrando una respuesta a esa categoría, sin repetir. Cuando a un participante no se le ocurren más respuestas o repite la respuesta de otro/a, sale de la ronda y continúa el resto, con una nueva categoría.

Una vez realizado este juego, podemos desarrollar la actividad de debate. Sabemos que es de vital importancia conocer las leyes que rigen en el país y cada una de las provincias sobre el control del tabaco. Por ello, esta actividad estará dedicada a trabajar y debatir Ley Nacional del Control del Tabaco (26.687), especialmente el apartado donde se habla de la prohibición de fumar en espacios cerrados de uso público.

Para tal fin, proponemos algunas preguntas que permitan el análisis y discusión de la temática:

¿Conocen la existencia de la Ley?, ¿saben en qué año se creó?

¿De qué habla la Ley?, ¿se cumple lo que propone la Ley en el lugar donde viven?

¿Conocen gente que haya cambiado sus hábitos a partir de la Ley? Por ejemplo, que fumaba en algunos lugares y ahora no lo hace.

¿Qué opinan de lo que propone la Ley?, ¿a quién cuida la Ley?

¿Conocen los efectos del tabaco en el cuerpo?, ¿por qué les parece que es importante limitar su consumo?, ¿qué efectos tiene el humo si lo aspira quien fuma?, ¿qué efectos tiene el humo si lo aspira quien está cerca del que fuma?

Finalmente, se propone dividir al curso en pequeños grupos para elegir uno de los lugares donde esté prohibido fumar. Una vez elegido el lugar, proponemos armar una canción (puede ser cambiar la letra de una canción conocida) o un monólogo en donde los objetos y lugares “tomen vida” para contar cómo era antes de que se prohibiera fumar en ese lugar y cómo es ahora. Por ejemplo, en la canción puede tomar vida la mesa de un bar y decir cómo era todo a su alrededor antes de la Ley y después. La canción puede armarse con diferentes estilos, por ejemplo a modo de rap, de reguetón, de murga, o bien armar un programa de televisión en donde se expongan los monólogos creados, a modo show.



Pistas para quien coordina

El tabaco, como sustancia, tiene la particularidad de que el humo puede afectar tanto al que elige consumirlo, como a todo el que esté cerca. Entendemos que la ley es un ejemplo de promoción de una lógica de cuidado, ya que cuida a todos aquellos que eligen no fumar. No se prohíbe la sustancia, pero sí se reduce el impacto en los demás, al marcar espacios regulados donde se puede y donde no se puede consumir. Al limitar sus usos, visibiliza los riesgos que implican para otros y cuida también a los que eligen fumar de que su elección no cause daño a quienes no lo hacen. Podríamos pensar entonces qué espacios se construyeron como espacios que promueven una lógica de cuidado, a partir del cumplimiento de la ley.

Para complementar

La Ley Nacional del Control del Tabaco, ley 26.687, promueve la regulación de la publicidad, promoción y consumo de los productos elabora-

dos con tabaco. La ley puede encontrarse en el siguiente enlace: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/180000-184999/183207/norma.htm>

El Ministerio de Salud de la Nación pone a disposición el Programa Nacional de control de tabaco, en el que se encontrará información para ciudadanos y profesionales de la salud, así como recursos de comunicación y puede encontrarse en el siguiente enlace: <http://www.msal.gob.ar/tabaco/index.php/home>

Tecnologías

Uso de las tecnologías. Dopamina digital.

Propuesta didáctica 11

NOS VAMOS PONIENDO TECNO

Objetivo

- Reflexionar sobre los usos de las tecnologías, desarrollar pensamiento crítico en relación a los costos y beneficios de las mismas. Pensar sobre otros modos posibles de relacionarnos.

Consigna

Se propone leer con atención el siguiente texto y debatir grupalmente. Para ello proponemos, al final del texto, algunas preguntas que pueden orientar el intercambio. La dinámica que se establezca para llevar adelante la lectura es libre. La intención es analizar el texto e intercambiar ideas alrededor de éste, pero además poder reconocer e identificar -en la extensión y en los conceptos que desarrolla-, la dificultad en la concentración, la dispersión de la atención y la disminución en la memoria inmediata.

¿QUÉ ES LA DOPAMINA DIGITAL Y CÓMO SE CONVIRTIÓ EN LA DROGA MÁS POPULAR Y ADICTIVA DEL MUNDO?

Autor: Alejandro Martínez Gallardo

Las adicciones a las redes sociales y demás plataformas y productos digitales son mediadas por la dopamina de fuente digital, por un diseño y una programación que ha incorporado, no tanto el placer, sino la constante anticipación del placer.

En este artículo intentaremos explicar cómo la tecnología digital se ha convertido en un consumo problemático global que “ha secuestrado nuestras mentes”. La tecnología digital está afectando seriamente algunas de las facultades más básicas del ser humano -fundamentalmente, la atención, la voluntad y la capacidad de conectar de manera íntima, sin mediación. Los medios -digitales y análogos- son extensiones de nuestros sentidos, pero siempre en un proceso de retroalimentación; amplifican nuestros sentidos y nuestras capacidades cognitivas, pero también las amputan y las adormecen. Nos dan, pero también suelen quitarnos.

Hay profundas **consecuencias** que tiene el estar desarrollando tecnología supeditada a las demandas de la que ha sido llamada la **“economía de la atención”**. Esto es, una economía basada en la captura de la atención de los usuarios, la cual se traduce en datos que pueden ser vendidos o que pueden ser usados para hacer más inteligentes a las plataformas y generar anuncios más efectivos. Los datos son ya el recurso más valioso en el mundo, superando al petróleo.

A diferencia de lo que ocurre con el alcohol y otras drogas, donde existe una legislación y restricciones para su consumo, no tenemos regulación en el porno y las redes sociales. Estamos exponiendo a niños y adolescentes a potenciales aplicaciones adictivas sin darles herramientas para defenderse de ellas.

Dentro de esta economía de la atención, la gasolina con la cual corren las plataformas de extracción de datos es lo que hemos llamado aquí la **dopamina de fuente digital**. Es la dopamina, que aumenta al interactuar con el *newsfeed* de Facebook, al anticipar *likes* de Instagram o al pensar que tal vez hemos recibido un mensaje, la que nos hace seguir pulsando la pantalla y pasando más tiempo “conectados” -tiempo que es siempre monetizado.

La absorción masiva de la atención humana en las pantallas digitales no puede explicarse sin las fluctuaciones de dopamina, la energía que mantiene a las masas activas generando capital digital. Actualmente, por ejemplo, en Estados Unidos, en el 2015, los niños de entre 13 y 18 años pasaron 9 horas al día conectados a medios digitales; y los niños de 8 a 12 años pasaron 6 horas al día. El problema yace en que la tecnología -esencialmente amoral- no está siendo diseñada para beneficiar al ser humano, sino para producir más ganancias dentro de una tiránica economía global.

Para entender cómo la tecnología digital se ha difundido casi ubicuamente en el mundo, dando lugar a la economía de la atención, debemos primero conocer qué es la dopamina y cómo efectúa lo

que se conoce como el “sistema de recompensa”.

La dopamina suele llamarse “**el neurotransmisor del placer**”, Sapolsky ha matizado que en realidad la dopamina es el neurotransmisor de “**la anticipación del placer**”. La diferencia es importante, puesto que es esta anticipación de una recompensa (el placer), la que nos impulsa hacia lo que se conoce como tareas orientadas hacia una meta y la cual permite una psicología conductual, o el reforzamiento de ciertas conductas a través de la promesa de una recompensa. **La dopamina es** lo que media o regula la motivación que sentimos para hacer algo. Es por esto que, cuando alguien no puede parar de ver pornografía en Internet o ver fotos en Instagram no solo se compromete el control de la atención, sino también la fuerza de voluntad.

El motor detrás de la tecnología es justamente enfrentarnos cotidianamente con la posibilidad de encontrarnos algo que nos produzca placer y nos dé sentido - el hecho de que esa posibilidad esté siempre ahí, disponible, y que los mismos placeres estén intercalados de nuevas posibilidades y limitados a dosis intermitentes, es lo que los hace tan “adictivos”. “Cada vez que haces un *scroll-down* es como una máquina tragamonedas de Las Vegas. No sabes lo que viene después. A veces es una foto hermosa. A veces es sólo un anuncio”. La autora Susan Greenfield lo describe así:

Un pulso del dedo provoca un pálido resplandor. Esperas la cascada de dopamina de un mensaje entrante. Como un patológico apostador, vuelves a checar. Y otra vez. Alimentas tus impulsos narcisistas con unos tuits. Surfando en tu soledad, le das like a algunos otros. Horas después de pájaros catapultados, picas el botón de “apagar”. Repites el ciclo. No te das cuenta de que tus sinapsis no están conectando.

Algunas de las más exitosas innovaciones en plataformas como YouTube o Facebook se sirven, intencionalmente o no, de este mecanismo de anticipación de la felicidad, de lo nuevo, de algo que nos guste más y nos entretenga. El *newsfeed* de Facebook es un algoritmo basado fundamentalmente en un circuito de recompensa y reforzamiento mostrándonos *posts* que no nos interesan mucho, anuncios y otros *posts* que nos producen una pequeña, pero contundente, dosis de placer.

Al decirle a Facebook lo que nos gusta, nos aseguramos de que nos dé más de lo mismo. El botón de *like*, implementado en el 2009, incrementó exponencialmente el *engagement* de los usuarios. En Instagram, por ejemplo, en ocasiones retiene la notificación de los *likes* para soltarlos juntos en una ráfaga, en un momento predeterminado algorítmicamente “para hacerte sentir extragenial y asegurarse de que regreses”.

Sitios como Facebook son actualmente capaces de determinar momentos específicos en los que adolescentes se sienten “inseguros”, “inadecuados” o “en necesidad de un boost de confianza”, es decir, momentos precisos para darles una dosis de reforzamiento que los haga querer seguir regresando (uno de esos *posts* que celebran tu amistad con alguien, tal vez) o mostrarles un anuncio que se aproveche de su vulnerabilidad. Podríamos decir que “somos parte de un experimento controlado que está ocurriendo en tiempo real, somos ratones de laboratorio picando

botones”. **Lo que más está siendo afectado por el diseño y la programación de la tecnología digital es nuestra capacidad de controlar nuestra atención**, la más importante facultad que tiene la mente de un ser humano aunque puede estar favorecida por la genética, es sobre todo un hábito.

Nuestros hábitos navegando en Internet y nuestros hábitos usando nuestro *celular* van entrenando nuestra atención a motivarse solo cuando hay una promesa de una recompensa avisada por una estimulante señal (como los botones rojos que nos llaman a checar nuestras notificaciones en Facebook, como si se tratara de algo urgente). Asimismo, el *multi-tasking* característico de la experiencia en línea de múltiples pestañas y de las *push-notifications* de los teléfonos hace obviamente que vivamos en lo que ha sido llamada una “continua atención parcial”, que estemos poquito en muchas partes a la vez, pero no enteramente en ningún lugar. Como dice la autora Nancy Collier: “*somos adictos a salirnos del momento. Nos distraemos de donde estamos*”.

Son muchas las formas en las que vemos cómo la compulsión a la anticipación de una recompensa que efectúa la tecnología digital está diezmando nuestras capacidades de cultivar la atención y de desarrollar una felicidad no basada en efímeros placeres externos. Desde accidentes producidos por manejar o caminar distraídos por ir checando el teléfono, trastornos sexuales por solo sentir atracción por imágenes pornográficas o por la pornificación de las relaciones (cuando esperamos que el sexo en la vida real sea como en el porno), alienación social (cuando perdemos habilidades y motivación para conectar con las personas en el mundo real porque es más fácil hacerlo en línea), severa procrastinación (cuando se fue el día y te das cuenta de que no hiciste nada para ese proyecto que te ilusiona porque pasaste horas divagando en Facebook) o simplemente una incapacidad por interesarse por cosas complejas, que significan un reto intelectual y cuya recompensa no es del todo evidente.

No es noticia ya que los textos largos en Internet cada vez son menos leídos -y seguramente un gran porcentaje de las personas que se hubieran beneficiado de leer este texto no lo terminarán, justamente porque no ofrece una clara promesa de recompensa. El usuario siente vacío o incomodidad al enfrentarse con largos bloques de texto que no le brindan estímulos como notificaciones, botones de colores, fáciles descansos o la posibilidad de encontrarse con una excitante o reconfortante imagen, *sexy* o familiar. Esto es lamentable, ya que lo que realmente fortalece la mente es la atención unifocal, la concentración sostenida y no el *multi-tasking*, algo que supieron muy bien los contemplativos de la India védica hace ya unos 3 mil años, desarrollando el samadhi, o la concentración que pacifica la mente.

Los sabios de la India entendieron que el poder de la mente para conocer la realidad está en su inmovilidad, en su indivisa atención. Si no podemos sostener nuestra atención veinte minutos para leer algo que representa un desafío o hacer algo que no nos parece divertido, pero que a la larga podría significar un beneficio, tenemos serios problemas, porque lo que está en riesgo ya no solo es el control de la atención sino la fuerza de voluntad, cosas que, por lo demás, están estrechamente vinculadas entre sí y con las vías de dopamina del cerebro.

El problema de habituar el sistema de dopamina a las fáciles recompensas intermitentes (pero constantes o siempre disponibles) de la tecnología digital es que hace que otro tipo de tareas que no traen una recompensa cercana o inmediata nos sean más difíciles. Por ejemplo, aprender un nuevo idioma o tocar un instrumento musical -cuyo placer suele estar mayormente vinculado a una etapa muy posterior al proceso en el que ya lo dominamos- no solo se complica porque no dominamos nuestra atención; también porque estamos acostumbrados a recibir recompensas muy evidentes a corto plazo.

Y nos cuesta sostener la motivación y la fuerza de voluntad para hacer algo que no nos hace sentir bien inmediatamente -ya que estamos entrenados a funcionar a través de rápidas dosis de placer y no a entender que, aunque no vamos a recibir placer en este momento, el beneficio a la larga será mucho mayor. Lo cual recuerda el famoso experimento de los malvaviscos de la Universidad de Stanford. En él, un grupo de investigadores presentó a unos niños pequeños la opción de comerse un malvavisco en el momento o esperar unos 15 minutos después de los cuales, si se evitaba comerse el primero, recibirían dos o más malvaviscos. Los investigadores descubrieron -dando seguimiento a los casos particulares a través de los años- que los niños que supieron esperar probaron tener mejores resultados en la escuela, ser más sanos y tener familias más felices. La tecnología digital nos hace un poco como los niños que no saben esperar a recibir más malvaviscos -que se van por la carnada, y no esperan a recibir cosas más significativas. El poeta sufí Rumi dijo "Tira tu manojito de azúcar para convertirte en el campo de azúcar."

Las actividades que no suelen presentarnos una recompensa inmediata o que no presentan un beneficio personal evidente son las que nos hacen verdaderamente humanos, nos permiten crecer y nos llevan a los aspectos sublimes de la existencia; nos hacen movernos hacia un plano de significado y propósito y ya no solo de placer y autogratificación. O hacia la eudaimonía, más allá del hedonismo. Esto es, una felicidad sostenible no basada en los placeres sensoriales externos, sino en la satisfacción de realizar cosas que tienen un sentido y un propósito más grande que nosotros mismos, como pueden ser el arte o el altruismo. Para contrarrestar la dopamina digital debemos practicar una higiene digital y un dharma que tenga una salida *offline*.

Hace unos años salió una nota que mencionaba que Steve Jobs no dejaba que sus hijos usaran los iPads que él mismo había creado. Los *insiders* saben que hay algo que lastima seriamente nuestra humanidad al pasar tanto tiempo conectados. Como señala el mismo artículo de *The Guardian*, los *insiders* aplican la máxima del rapero Biggie, quien en una canción, hablando sobre el *crack*, decía: "nunca te eleves con tu propia mercancía". En este caso, no porque no sea bueno para el negocio, sino porque saben que la tecnología digital -como la estamos diseñando actualmente- es un arma peligrosa.

ver texto completo en: https://pijamasurf.com/2017/10/que_es_la_dopamina_digital_y_como_se_convirtio_en_la_droga_mas_popular_y_adictiva_del_mundo/

Preguntas para profundizar la lectura, debatir, reflexionar.

1. ¿A qué llama el autor dopamina digital?
2. ¿Cómo funciona el "sistema de recompensa"?
3. ¿Qué es la economía de la atención?
4. ¿Para qué necesitan nuestros datos y nuestra atención?
5. ¿Qué nos da y qué nos quita la tecnología?
6. ¿Cuántas horas pasas frente a un medio digital?
7. ¿Alguna vez no recibiste ninguna notificación en todo el día? ¿Tenés presente cuál fue tu foto más likeada? ¿Cómo te sentís cuando tenés muchos seguidores o likes? ¿Cómo lo relacionas con el texto?
8. ¿Sentiste alguna vez que no podías despegarte de tu celular? ¿Qué sentís que perdés si no lo tenés cerca?
9. ¿Según el artículo, cuál es la facultad que más está siendo afectada por el uso de las tecnologías?
10. ¿Se te ocurre algún uso diferente de las tecnologías?
11. ¿Cuál es el problema de habituar el sistema de dopamina a las recompensas fáciles?
12. ¿Sentís que alguna vez dejaste de hacer algo que te gustaba porque no toleraste la frustración, o el tiempo que hay que dedicarle para aprender hacerlo?
13. ¿Qué prácticas podríamos realizar para entrenar las capacidades que se están debilitando por el uso de tecnologías?
14. ¿Qué es el hedonismo?, ¿y la eudaimonía?



Pistas para quien coordina

Coordinar un debate grupal sobre una temática como esta puede ser muy enriquecedor, si se consigue una participación horizontal y se habilita libremente la disidencia. Nuevamente, proponemos una apertura y especial atención sobre los argumentos de las y los jóvenes, sobre todo en lo relacionado a los usos de las tecnologías y redes -ya que se encuentran en una edad que permite pensarlo como "nativos digitales", sobre los que tienen un conocimiento personal de primera mano.



Proyectos



¿Por qué pensar en proyectos?

*“Ir y venir, seguir y guiar, dar y tener,
Entrar y salir de fase.
Amar la trama más que al desenlace”.*

Jorge Drexler

Proyectar

Pensar en proyectos es una construcción cotidiana de todos los espacios educativos, es un modo en el que sabemos educar. Promovemos y apostamos a estos estilos de construcción de saberes junto con los estudiantes. Muchas veces nos ayudan a complejizar las miradas, las situaciones, los encuentros, ensayando *“formas de contención, de transmisión y de habilitación de vidas con más dignidad y menos estigmas”*. Sin embargo, es importante pensar por fuera de la inercia de tener que hacer proyectos en la escuela. *“Con diferentes marcas de origen y frente a realidades muy diversas nos preposicionamos en términos de proyecto, esto es: vivimos a proyectos, nos pronunciamos contra proyectos, vivimos en-entre-de-desde-hacia-para-por-según-sobre-tras proyectos. De modo que sin proyectos...estamos en problemas”*².

-  La invitación es a proyectar **con sentidos**, (con)movidos por los encuentros y no antes.
-  Proyectar, no con las respuestas de lo que se espera como algo cerrado, sino **en construcción con todos/as los que participan del espacio**, sin que se vuelva algo burocrático por lo que hay que pasar, presentar, planificar, evaluar.
-  Proyectar, no como algo lejano, como el objetivo a futuro de algo que queremos que las y los estudiantes logren tratando de imprimir nuestros deseos, lógicas, expectativas como educadores, sino más bien como proceso, como apuesta, como espacio para ser llenado de sentidos.
-  Hacer peso en la posibilidad de pensar desde proyectos que nos permitan proponer lógicas de encuentro entre educadores y estudiantes, entre los mismos jóvenes, con las familias, con el barrio, con el espacio público y con la escuela. Que sean modos antes no pensa-

dos, no atravesados, no propuestos por lo cotidiano de la escuela, en un ir y venir donde todos, adultos/as y jóvenes, participemos desde el inicio.



Pensamos proyectos como excusa que permita desacartonar algunos movimientos cotidianos de todos los que circulamos frecuentemente por la institución desde lugares más establecidos, más rígidos, más burocráticos.

La apuesta es que algo diferente pase en esos proyectos, que puedan ser la ocasión para desplegar otras formas de habitar la escuela. Que algo de eso que pase se disponga a lo espontáneo, lo sorprendente, a lo transformador, a existencias más vitales.

Compartimos algunos puntos de partida desde los cuales pensamos estos proyectos educativos:

- La construcción es con los y las que participan (y no como sucede con modelos prefabricados) y pensando siempre en pensamientos y salidas colectivas, evitando la tendencia a la mirada individualizante.
- El camino es desde la pregunta, la duda, la vacilación, y no desde certezas o respuestas cerradas. Promovemos el no saber, el no tener la respuesta para todo, sino más bien la búsqueda de respuestas construidas en el camino, en conjunto.
- Lo importante es la creación de espacios donde pasen cosas que sean importantes para los y las que están ahí, de construir sentidos vitales, lugares donde querer estar, modos de vincularnos desde el deseo.

Sabemos que esto puede darse si se sostienen vínculos significativos, contenidos culturales relevantes para quienes participan, trabajando desde las experiencias, convirtiéndonos en habilitadores de nuevos caminos. *“Algo de todo eso puede ocurrir tanto en el marco de propuestas orientadas a pensar la vida y el futuro como en el marco de proyectos centrados en huertas, en comunicación satelital, en música japonesa o en cumbia latina.”*³

Teniendo todo esto en cuenta es que vamos a poder planificar. Porque no se trata de que dejemos que **pase lo que pase**, sino más bien que habilitemos espacios para que **algo** pase. Para eso les compartimos algunos recorridos posibles, siempre como propuestas abiertas o disparadoras, sabiendo que ustedes como educadoras/es tienen amplio recorrido en proyectar.

1. Kantor, Debora. *Tiempos de fragua* (pág. 158).

2. Kantor, Debora. *Tiempos de fragua* (pág. 154).

3. Kantor, Debora. *Tiempos de fragua*. (pág. 167)

Retomando...

A partir de todo lo que se fue trabajando en las diferentes actividades de los ejes, invitamos a dar un paso más y a animarse a pensar la comunidad desde una posición preventiva:

- Analizar, tomar distancia crítica y crear nuevas condiciones de posibilidad para la vida, ofreciendo otras alternativas a los valores y mandatos que llevan al consumo como único modo de vivir.
- Elaborar estrategias de acompañamiento para que una sustancia no sea lo único en la vida de alguien. Para que una vida no necesite perseverar a través de un consumo. De esta manera se propone atravesar los momentos reflexivos colectivos, en conjunto con la posibilidad de pensar las problemáticas y las potencialidades que se tienen como comunidad educativa.

Considerando los Lineamientos curriculares para la prevención de las adicciones (Res. CFE 256/15): *“(...) los temas, asuntos y contenidos tocantes a la prevención de las adicciones podrían abordarse tanto mediante propuestas circunscriptas a ciertos espacios curriculares, como mediante propuestas inter área que impliquen un tratamiento de las distintas dimensiones involucradas en la problemática. Estas últimas, que aquí se denominan ‘propuestas integradas’, podrán poner en juego conocimientos y modos de abordaje propios de diferentes áreas curriculares, así como incorporar el trabajo de diversos actores institucionales y de la comunidad”*⁴, la construcción de proyectos que en la comunidad educativa nos proponemos implica:

- Cuestionar la lógica de consumo.
- Promover una mirada integral sobre la problemática de los consumos.
- Realizar acciones concretas de prevención en la comunidad.
- Instalar un proceso continuo y de participación de toda la comunidad educativa acerca de la temática.
- Construir espacios de reflexión, acción y evaluación que promuevan la lógica de cuidado.

Con tales propósitos, buscaremos desarrollar el accionar preventivo en dos sentidos:

- ➔ Hacia la participación y protagonismo de adolescentes y jóvenes.
- ➔ Para la constitución de grupos que maximicen el efecto multiplica-

dor de las acciones preventivas hacia la escuela y la comunidad.

Para lograrlo, invitaremos a los estudiantes a desplegar la grupalidad en el marco de un espacio con las siguientes condiciones:

- 🟡 Facilitador desde lo afectivo.
- 🟠 Continente, receptivo, confiable a fin de afianzar sentimientos de seguridad.
- 🟢 Libre de juicios rápidos y estigmatizantes.
- 🟣 Con margen para el ensayo y el error.

Se puede partir de pensar entre todos: **¿Qué de todo lo que estuvimos conversando, debatiendo, reflexionando nos resuena, nos motiva y nos dan ganas de hacer algo que tenga efectos en nuestra comunidad educativa?** (Puede pensarse en la escuela, en el curso, en el barrio, etc.). Lo más importante es buscar algo que nos dé ganas de encontrarnos, de hacer algo con otros, que produzca un movimiento colectivo, que mejore algo que no nos gusta, o que nos parece injusto, algo que creemos que podemos construir con otros.

Dar un paso más tiene que ver con abrir la reflexión a otros actores de la comunidad educativa, con promover acciones colectivas para construir o recuperar espacios de encuentro, con repensar los vínculos para que nadie se quede solo/a, con crear formas alternativas a las conocidas para encontrarnos y cuidarnos entre todos y todas, con nuevos sentidos en nuestro quehacer cotidiano.

No necesariamente en el proyecto *se tiene que hablar de los consumos o de sustancias*. Se puede tematizar cuestiones sobre el consumo (como la sociedad de consumo y el consumo ampliado, el consumo de sustancias, los consumos problemáticos, etc.), o puede centrarse en otras temáticas, haciendo foco en los vínculos, la convivencia, las lógicas institucionales, el cuidado, las maneras democráticas de componer algo en común, tejiendo una trama colectiva. Ambas posibilidades tienen un fuerte valor preventivo. Algunos modos de abordaje diseñan e implementan su accionar preventivo y asistencial *dirigido* a otros. El abordaje comunitario que proponemos, en cambio, diseña e implementa su accionar preventivo *desde y con otros/as*. Lo importante es reunirnos en torno a una tarea que resulte convocante.

Algunos riesgos a la hora de juntarse a proyectar

1. Adoptar una dinámica más de “hablar” que de “hacer”. Los encuentros se convierten en charlas de café, donde los diálogos se hacen interminables. Unas y otros “se van por las ramas”, todos/as opinan pero es poco lo que se puede sacar en limpio. Todo resulta confuso y se hace difícil llegar a acuerdos o síntesis. Quienes habían arrancado

con la expectativa de poner manos a la obra se terminan cansando y pierden interés en el proyecto.

2. Caer en un activismo que resulta irreflexivo y que, en función de alcanzar una meta, ignora o subestima la dinámica grupal. Solo algunos/as toman la delantera y actúan sin reflexionar cómo, desestiman la necesidad de una buena comunicación entre sus integrantes, los procesos personales, los acuerdos grupales, etc.; presenta el riesgo de quebrar el proceso grupal o diezmar a sus miembros, atentando contra las mismas metas que se pretendía alcanzar.

A medida que la tarea específica y los objetivos se desdibujan, el grupo pasa a centrarse en cuestiones internas. Los intercambios y las reuniones comienzan a girar en torno a la desilusión por los problemas de grupo, a cuestiones del **“adentro grupal”** o en la responsabilidad que cae siempre **“solo en algunos”**. También, a veces, sin darnos cuenta, las intervenciones de los coordinadores pueden dirigirse a reforzar el **“deber ser”** de los/as integrantes, sus responsabilidades y compromisos. Las energías se consumen en cuestiones aleatorias, en lugar de buscar juntos salidas creativas que tiendan a recuperar el deseo de participar. Se propone una dinámica de acción y reflexión, en la que el trabajo colectivo y la problematización se nutren mutuamente.

Planificamos

Primeramente es la comunidad educativa quien planteará a quiénes convocar para llevar adelante los proyectos, los que se pueden realizar con un curso, con varios cursos, en alguna jornada, dentro de una materia, entre varias áreas de trabajo, con las familias, con el barrio, con alguna institución, etc. O bien puede pensarse como un Proyecto Integral Preventivo en el marco del Proyecto Institucional y con participación de todos los actores de la comunidad educativa (ver el material de Proyecto Integral Preventivo⁵).

A partir de ahí se propone que vaya diagramando un camino junto con los que participarán de la construcción del proyecto para pensar entre todos y todas, intereses y posibilidades según cada contexto. No ahondaremos en todos los pasos de la planificación de un proyecto, ya que como educadores conocen cómo hacerlo. Solo iremos haciendo hincapié en algunos puntos que nos parecen importantes resaltar. No hay una única manera de secuenciar los pasos de la planificación. Les proponemos este orden lógico (que no es necesariamente cronológico), sabiendo que se pueden tomar distintos pasos alternativamente.

Muchas veces puede darse que ya el grupo tenga en mente una **“idea”** o **“intuición”** de lo que quieren hacer, de lo que se fue hablando a lo largo de las diferentes actividades que ya se realizaron. Puede ser un buen punto de partida tomar esa idea y realizar preguntas que ayuden a reflexionar sobre esa idea, como ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?, etc. De esta manera estaremos iniciando la transformación de la idea en proyecto.

Para que las ideas **“no queden en el aire”**, se propone, de aquí en más, que quienes coordinan, hagan un registro de lo que va surgiendo, utilizando por ejemplo una computadora y un cañón que permita proyectar el registro para que todos los y las integrantes vayan visualizando, o bien un cuaderno grupal al cual todos y todas tengan acceso. Esta técnica permite ir sistematizando en el momento las propuestas que luego, bajo las categorías de objetivos, identificación de problemas, actividades, responsables, formas de comunicar, entre otras, daría forma a un documento para ir sistematizando procesos de evaluación y modificándolo en el futuro.

Identificación del problema

La manera en que definamos y delimitemos el problema es muy importante, ya que de eso dependerá qué objetivos nos plantearemos para trabajar. Si fuese algo demasiado amplio o impreciso, corremos el riesgo de desanimarnos porque está demasiado lejos de nuestro alcance. Por ello, definimos con la mayor precisión posible cuál es el problema que identificamos y sobre el cual queremos hacer algo, desde una mirada integral de la prevención. Lo más importante es poner el esfuerzo en definirlo como algo para lo cual no tenemos la respuesta de cómo solucionarlo de antemano. La apuesta es que a lo largo del proceso se vayan construyendo caminos colectivos posibles para encontrar diferentes formas de hacer algo *en* ese problema.

Todo lo que trabajamos en las diferentes actividades nos ayuda a pensar: las discusiones sobre el consumo problemático, las diferentes miradas que encontramos sobre el tema, a qué llamamos lógica de consumo, qué lugar tiene la salud, los derechos, la participación, etc. Es fundamental priorizar y ver qué es lo que nos parece más importante para identificar y delimitar el o los problemas sobre los cuales enfocar nuestra acción. Y siempre tener en cuenta que los problemas sobre los que se trabaja, se construyen y esto se tiene que dar en un proceso de discusión y en conjunto con todos los que participen.

Tal vez cada integrante tenga una mirada diferente acerca de cuáles son los problemas que más le preocupan y sobre los que se quiera intervenir. Si es pensado por unos pocos/as, se corre el riesgo de que no sea representativo o convocante para el resto.

Una vez que definimos el problema, nos abocamos a realizar la planificación estratégica. Dejaremos explicitados los puntos que conocemos. Es importante adentrarnos junto a quienes formen parte del proyecto, para pensarlos entre todos/as, sin desarrollar cada uno de los puntos que abarcan la planificación, ya que esto es un recorrido muy habitual de los y las educadoras. Estos momentos del proyecto son: **objetivos; acciones y actividades; responsables; cronograma de trabajo; parti-**

5. *Proyectos integrales preventivos*: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sedronar-proyectos-integrales-preventivos.pdf>

tipantes; recursos; ejecución y puesta en marcha; evaluación inicial, de proceso, y final.

Las actividades pueden ser de distinto tipo. Lo importante es que respondan a nuestros objetivos y también a nuestros intereses. Algunos ejemplos de tipos de actividades son:

- ➔ Artístico-culturales: festivales, peñas, circo, murgas, fiestas, teatro, talleres.
- ➔ Recreativas: jornadas de juegos, festejos.
- ➔ Deportivas: encuentros deportivos, torneos.
- ➔ De comunicación comunitaria: reuniones, volanteadas, radios abiertas, movilizaciones y todo tipo de intervenciones visuales como murales, pintadas, grafitis, afiches, producción audiovisual.
- ➔ Pedagógicas: talleres participativos, charlas, cine-debate.
- ➔ De construcción o remodelación de espacios: pintar, reciclar, construir, decorar, etc., espacios que puedan funcionar como lugares de encuentro.
- ➔ De participación: asambleas, creación o articulación con el centro de estudiantes, encuentros con grupos de otras escuelas u otras instituciones, encuentros entre adultos y jóvenes, participación en luchas, marchas, movilizaciones, con otros colectivos.

Un punto fundamental para tener en cuenta: ¿cómo lo transmitimos?

Tenemos a disposición todo un abanico de medios, lenguajes y técnicas que ayudan a comunicar y difundir de modo atrayente aquello que tenemos para decir (como lo hacen los publicistas por ejemplo). Pensamos qué quisiéramos dar a conocer de la experiencia.

Podemos pensar: ¿qué particularidad tiene nuestro grupo?, ¿quiénes somos y qué hacemos?, ¿cómo somos y para qué nos juntamos? Podemos ponernos un nombre, diseñar la imagen gráfica que nos representará (logo), diseñar nuestras camisetas con símbolos, colores o palabras combinando algo que exprese lo que somos colectivamente con algo de lo que cada uno de nosotros siente, cree o le gusta. Armamos entre todos una bandera que exprese las ideas y deseos compartidos a través de imágenes o palabras. Se toma la imagen de la bandera como signo de lo que más se quiere, como símbolo detrás del cual se pueda perseverar, trabajar y expresar. A la hora de hacer las camisetas se puede utilizar pinturas para telas, estencil, fibras indelebles, parches y apliques, etc. Pueden utilizar remeras que ya tienen y pintarlas.

En la plaza, la vereda, el patio de la escuela, las calles, las aulas, a través de redes sociales:

- **ESTRATEGIAS PLÁSTICAS Y GRÁFICAS CALLEJERAS.** Afiches, murales, etc. Permiten ocupar rápidamente el espacio público.
- **FOLLETERÍA ENTREGADA EN FORMA PERSONAL.** Facilita el contacto presencial y el intercambio de información. Si se acompaña de algunos detalles visuales y escénicos como disfraces y representaciones, improvisaciones callejeras, isuma un montón!
- **LA IMAGEN EN MOVIMIENTO.** Se trata de videos que se muestran a través de redes sociales.
- **TEATRO CALLEJERO, PRESENTACIONES DE MURGAS, COMPARSAS, TÍTERES O MUÑECOS.**
- **RADIO ABIERTA.** El trabajo radial puede reproducirse en la vía pública valiéndose de algún amplificador de audio y realizando una transmisión a través de soportes técnicos (micrófonos, megáfonos), intercalando espacios recreativos donde la musicalización y la producción se van conjugando con los mensajes que se quieren transmitir. También se puede transmitir a través de Internet.

Además, es importante preguntarnos, ¿qué cosas necesitamos que mejoren en: la comunicación (dentro y fuera del grupo), los encuentros, la organización de las tareas, los tiempos, los espacios, los intereses, la convocatoria, el acompañamiento, etc.?

Quizá este puede ser un buen momento para comenzar (si todavía no lo estamos haciendo) a recopilar fotos de las experiencias que vamos compartiendo. Entre todos, intentamos reconstruir y hacer memoria de las diversas experiencias que hemos compartido. Para ello, vamos recordando los hechos y momentos importantes, incluyendo tanto los encuentros grupales, como la preparación y realización de las actividades que hicimos en la comunidad. Podemos armar una línea de tiempo y resaltar los momentos más significativos de la experiencia. Reflexionamos:

¿Logramos los objetivos que nos propusimos respecto de la prevención del consumo problemático?

¿Cuáles fueron los obstáculos más fuertes que encontramos?

¿Qué aspectos quedaron pendientes?

¿Qué le recomendaríamos a alguien que intente hacer un proceso similar?

¿Qué fue lo mejor que pasó en la comunidad y en el grupo?

¿Cómo nos sentimos en el grupo? ¿Nos entusiasma lo que pasa ahí? ¿Qué otras cosas podríamos sumar? ¿Nos parece significativa la experiencia?

Vamos sacando conclusiones, recuperando alegrías y aprendizajes. Es de esperar que sean muchas las alegrías y las razones para quedar satisfechos por lo realizado y, aun si no fueran tantas, es fundamental recordarlas y hacer hincapié en ellas. Son motivos de felicidad y está bueno valorarlos y celebrarlos.

A continuación compartimos algunos ejemplos de proyectos educativos preventivos pensados desde la escuela, que fuimos recolectando de diferentes lugares del país con los que compartimos algunos procesos. El objetivo no es repetirlos ni que sean la receta de nada. Sino, simplemente, ejemplos de proyectos concretos que nos pueden ayudar a inspirarnos para seguir pensando qué se puede hacer en nuestros contextos, con nuestras particularidades. También sabemos que no son las únicas experiencias que podríamos compartir, hay muchas y muy potentes propuestas que se llevan adelante en todo el país desde hace mucho tiempo. Es mucho lo que se hace en las escuelas. Solo seleccionamos estos tres que nos ofrecen algunos recorridos interesantes y pedimos disculpas por no poder compartir todos.

Los rituales del último año

En una escuela secundaria no sabían qué hacer con el **“último primer día”**, un ritual que hace algunos años vienen haciendo los estudiantes de 5° año, el primer día del último año del secundario. Los estudiantes se juntan la noche anterior a ese día en una casa con mucho alcohol, toman, se van a bailar a un boliche y llegan luego de toda la noche a la escuela. Ingresan a la escuela, festejan, se tiran espuma, muchos de ellos y ellas llegan intoxicados, otros se quedan dormidos durante las clases.

Algunos docentes propusieron pensar algo diferente para el siguiente año de clases, sabiendo que el ritual se había extendido y probablemente se repitiera. Armaron algunas reuniones para pensar qué hacer, pero las miradas de los adultos no coincidían. La discusión era si iban a dejar entrar a los estudiantes borrachos a la escuela o no. Algunos estaban seguros de que los estudiantes no podían entrar así en la escuela, otros creían que era mejor que estuvieran adentro de la escuela y que no estuvieran en la calle así. A medida que fueron avanzando las reuniones, se dieron cuenta de que algo faltaba ahí: la voz de los estudiantes. Una de las preguntas que surgían era: ¿por qué los estudiantes van a la escuela ese día, *así*? En esas charlas también surgió la preocupación por otros rituales, festejos y eventos que hacen los estudiantes de 5° año: el viaje de egresados, la fiesta de egresados, la presentación del buzo de egresados. En todos esos eventos había dos cosas en común: circulaba mucho alcohol y atravesaban directamente a la escuela.

Entonces decidieron que tres docentes que tenían ganas de seguir pensando iban a acompañar a pensar todos esos rituales junto con los estudiantes desde 4° año, para ir poniendo en palabras lo que se busca, las reglas institucionales y los posibles acuerdos que se pudieran generar para cuidarse y cuidar los espacios y a los y las demás estudiantes. Así fue que armaron un espacio de tutoría cada quince días donde se reflexionaba sobre cada uno de los eventos, sobre los significados de

egresar, las alegrías, los miedos, los consumos y las reglas institucionales. Pensaron primero en el **“último primer día”**, trabajaron sobre qué querían para ese día y los estudiantes dijeron que querían ir a la escuela. En esos espacios de reflexión se llegó a la propuesta de hacer la noche anterior a ese primer día de clases, una noche en la escuela, donde se harían hamburguesas, se pondría música, habría un encuentro entre los docentes y familiares que quisieran formar parte del evento y los estudiantes de 5° año. No se permitiría entrar alcohol, pero sí podrían traer espuma, si después ayudaban a dejar limpia la escuela. Y ese día a la mañana, no tendrían clases, se iban a descansar a sus casas. Esos eran los acuerdos a los que llegaron, luego también de que los docentes a cargo de ese proceso, lo consensuaran con las autoridades de la escuela. La evaluación de ese evento tanto de los docentes, como de los estudiantes fue muy buena, todos quedaron muy contentos. Queda por delante seguir pensando juntos el resto de los festejos que quedan para el año.

Con salida

En una localidad donde viven 250 personas, hay mucha preocupación por los consumos de los y las jóvenes. La única escuela secundaria que hay tiene orientación turística, pero los estudiantes nunca salieron del pueblo. La zona está aislada, pasan solo dos colectivos por semana, una sola vez el lunes y una sola vez el viernes. **“Los pibes están desmotivados, no hay perspectiva de futuro”**, dice la directora. Los docentes llegan en balsas. El lugar **“es un paraíso”**, pero no hay acceso al río porque las tierras están privatizadas. La única salita de salud que hay no funciona porque está sin gas. El único espacio de encuentro comunitario no funciona porque está inhabilitado el baño. Muchos pibes consumen nafta.

Los docentes quieren mucho a la escuela y para motivar a los estudiantes deciden juntar plata para comprar una mesa de ping pong. Luego de mucho esfuerzo y sin que los estudiantes sepan nada, arman un evento sorpresa para inaugurar la mesa de ping pong en la escuela. Los primeros días los estudiantes estaban muy entusiasmados y la usaban mucho en los tiempos libres. Sin embargo a medida que fueron pasando los meses la mesa cayó en desuso. Los docentes angustiados pensaron que ya no había nada que les interesara a los jóvenes, se sentían desmotivados y sin ganas de hacer nada más.

Hasta que en un recreo, en una charla informal entre una docente y algunos estudiantes, le comentaron que lo que ellos tenían ganas era de poder salir de la localidad alguna vez y conocer más lugares, de esos sobre los que estudiaban. A partir de ahí la docente les propuso a esos estudiantes que sumaran a otros y otras que quisieran juntarse a planear un proyecto en el que pensarán a dónde querían ir y cómo conseguir los medios para hacerlo. La docente, por su lado, habló con otros docentes de confianza y el director, y en conjunto pensaron en acercarse a la municipalidad y presentar el proyecto para que los/as financiaran. Luego de algunos meses, lograron armar un grupo de estudiantes de diferentes años y docentes que se juntaban en la escuela fuera de hora, para pensar el proyecto. Lograron hacer la primera salida a la capital de la provincia

y quedaron todos muy entusiasmados. Al volver comenzaron a pensar cómo seguir para sostener la iniciativa y lograron contagiar sus ganas a otros que se sumaron al proyecto. Una de las propuestas que siguen pensando es qué otros espacios se podrían recuperar en la localidad para que puedan usarse de modo comunitario y que todos puedan tener acceso al río y a la naturaleza.

Del emergente a la participación

Una estudiante de 4° año llegó intoxicada a rendir una materia. La docente se asustó mucho porque no sabía qué hacer, no sabía qué había consumido: la estudiante no podía ni hablar. La llevaron a la sala de profesores y llamaron a su familia. Luego de esta situación la docente se quedó pensando con el equipo de orientación, sentía que les faltaban herramientas para saber qué hacer en una situación así. Ante el susto, le pidió a los integrantes del equipo de orientación que fueran a dar una charla sobre los daños que producen las sustancias y que, en lo posible, los asustara con imágenes, para que no volvieran a consumir.

El equipo de orientación propuso armar una jornada institucional con los docentes para hablar de la temática. En ese espacio trabajaron sobre los protocolos de actuación para saber qué hacer en esas situaciones, lo cual tranquilizó mucho a los docentes. Pero también dieron un espacio para pensar en sus estudiantes. A partir de contar anécdotas de otras escuelas en las que los docentes también trabajaban, se dieron cuenta de que en su escuela no había centro de estudiantes ni espacios de participación por fuera del horario escolar. A partir de ahí, el equipo de orientación, junto con todos las y los tutores que se querían sumar, fueron pasando por los cursos contando sobre qué es un centro de estudiantes y cómo elegir a los delegados, para que puedan pensar quiénes querían ser parte.

Después de medio año de ir reflexionando con los estudiantes, algunos se entusiasmaron y se conformó el centro de estudiantes. A partir de ahí, acompañaron a pensar qué creían que necesitaban los estudiantes y llevaron adelante algunos eventos. Una de las cosas que se instaló como una actividad de participación potente, fue la radio en los recreos de la escuela. Con conductores que iban rotando, armaron secciones para noticias de la escuela, espacios para enviar mensajes, entrevistas, secciones de humor, deportes, invitados. Entre todos votaban la música que querían pasar y había espacio para que los que cantaran o tocaran algún instrumento pudieran mostrarlo en una de las secciones de la radio. También invitaban a docentes a explicar algunos temas o para que compartieran otras cosas que hacen: un docente leyó una poesía que escribió, otro respondió preguntas sobre educación sexual.

Otra propuesta que llevaron adelante fue un concurso de cortos audiovisuales que abordaran los problemas que los estudiantes creían que había entre ellos o en la escuela. Para conocer esos problemas hicieron una encuesta anónima con un buzón en el patio, donde todos los que querían, participaban. Los cortos eran guionados, filmados y actuados por estudiantes de diferentes cursos. Algunas de las problemáticas

que abordaron fueron: el *bullying*, los consumos, el compañerismo y los vínculos en la escuela. La mayoría de los docentes acompañaron estos proyectos y cedieron algunas de sus horas de clases. Otros no querían ser parte, creían que era una pérdida de tiempo. Los tutores y el equipo de orientación propusieron armar una jornada con las familias donde se mostraron todas las producciones y se armó un espacio donde el centro de estudiantes propuso pensar la relación con los adultos y los demás estudiantes en relación a las diferentes problemáticas que surgieron en la encuesta.

Anexo

Información cierta
y confiable

El presente Anexo brinda información cierta y confiable sobre algunas sustancias psicoactivas. Sin embargo, sugerimos **no** utilizar esta información para armar una actividad con estudiantes, en tanto queremos evitar caer en el lugar común que supone –erróneamente– que solo informar a las/ los estudiantes sobre los efectos dañinos de las sustancias es hacer prevención.

Acorde al espíritu que recorre todo este material, es vital que volvamos a tener presente que las estrategias que pasan meramente por el plano de lo informativo no alcanzan para prevenir, porque tienen poco que ver con la complejidad del plano afectivo, sensible y existencial que está en juego en los consumos problemáticos; ese plano en el que está comprometida la vida misma –no solo el cuerpo de la salud. Brindar información sobre las sustancias no quita el deseo o la necesidad de consumir, porque lo que empuja a un consumo no tiene que ver con no saber o no conocer algún dato, sino que pasa por estar atravesando un momento difícil en la vida o por estar transitando una situación cualquiera, de manera tal que no se la puede pensar por fuera de un consumo. El dolor, la soledad, la vulnerabilidad, el vacío, la angustia, los mandatos sociales de divertirse consumiendo hasta el límite del cuerpo o de aguantar para seguir rindiendo, trabajando, cuidando a otros, etc., no se van con información, no se solucionan comunicando que las sustancias generan daños.

En este marco, la información cierta y confiable puede ser un aporte para tener una perspectiva más compleja y alojadora de la temática –y a veces ocasión de comenzar a hablar del tema con las/los estudiantes–, evitando aquellas fuentes que exageran o manipulan la información para promover alarma, bajo la ilusión de que así desalientan los consumos.

Queremos hacer hincapié en que **no recomendamos** entregar esta información así como está a los estudiantes. Esta información es **solo para que los adultos referentes puedan adentrarse en la temática**, si es que piensan que es algo que necesitan para sentirse más seguros a la hora de trabajarla. Siempre volviendo sobre la importancia de tratar la problemática desde una mirada integral, ya que **la información sola no sirve para hacer prevención**, ni se pueden pensar aislados los efectos que producen las sustancias, ya que siempre deben estar pensados desde –como mínimo– la tríada sujeto-sustancia-contexto (Ver apartado de Fundamentación).

Asimismo, cuando escribimos este Anexo, no nos centramos en los riesgos que producen las sustancias en el cuerpo, ya que eso dependerá de la persona que consuma, su etapa vital, su contexto, sus vínculos, etc. Quien quiera profundizar en estos aspectos puede recurrir al libro *Un libro sobre drogas*¹, a la página Universo de las Drogas², al sitio de Energy Control³ y a la página de Intercambios Asociación Civil⁴.

Por eso, en este apartado presentamos la recopilación de definiciones que se utilizan a lo largo de este libro, y que parten de diferentes organismos, instituciones y normativas, a los fines de facilitar ciertas des-

ambiguaciones que pueden surgir respecto a la nominación de estas problemáticas. Como ya hemos visto, por ejemplo, el término “adicción” se usa coloquialmente en diversos ámbitos, y con connotaciones muy variadas. Es importante tener presente que es necesario aclarar, por un lado, qué definiciones está usando cada una/o para referirse a una situación, por otro, el punto de partida del diálogo y, por último, permitir consensuar estrategias más adecuadas. Veamos algunas:



Real Academia Española

Define a la “adicción” como: 1. Dependencia de sustancias o actividades nocivas para la salud o el equilibrio psíquico. Y 2. Afición extrema a alguien o algo.



Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales- DSM-IV y su nueva versión DSM V.

Esta guía, de gran difusión, para la práctica clínica es una de las más utilizadas por profesionales del sistema de salud para realizar diagnósticos y plantear estrategias terapéuticas. En su versión actual (DSM V), restringe el término “adicción” o “adictivo” a lo referente al juego patológico (ludopatía), por lo que el concepto no abarcaría a las sustancias. Se utiliza la expresión más neutra “trastorno por consumo de sustancias” para describir el amplio abanico de un trastorno. Algunos clínicos preferirán utilizar la palabra “adicción” para describir las presentaciones más extremas, pero esta palabra se ha omitido de la terminología oficial del diagnóstico de consumo de sustancias del DSM-V, a causa de su definición incierta y su posible connotación negativa.

Si bien ya hay versiones más actuales de este manual, el DSM IV suele ser el de uso más popular. Allí se desarrollan los criterios para que un/a profesional de la salud pueda realizar un diagnóstico diferencial entre distintas formas del trastorno, entre los cuales se encuentran la “dependencia”, el “abuso”, la “intoxicación”, “la abstinencia”, etc. Lo que coloquialmente se denomina “adicción”, suele ser lo que en este manual se conoce como “dependencia”. Las sustancias para las cuales se especifican los criterios diagnósticos son, por ejemplo, el alcohol, la cafeína, la nicotina, los inhalantes, los sedantes o ansiolíticos, las anfetaminas, el cannabis y la cocaína, entre otros.

Asimismo, en el caso de la dependencia, permite especificar en qué momento del curso del trastorno se encuentra. Tal como especifica el manual, el uso ético de este instrumento implica que solo debe ser utilizado por personas con experiencia clínica.



Ley 26.934, Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos (IACOP)

Esta normativa vigente en Argentina desde 2014, en su artículo 2º, define como consumos problemáticos “*aquellos consumos que –mediando o*

1. <https://elgatoylacaja.com.ar/sobredrogas/>

2. <http://www.universodelasdrogas.org/#/>

3. <https://energycontrol.org/infodrogas.html>

4. <http://intercambios.org.ar/es/>

sin mediar sustancia alguna— afectan negativamente, en forma crónica, 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.”



OMS - En su Glosario de términos de alcohol y drogas

Define como adicción a las drogas o alcohol al “consumo repetido de una o varias sustancias psicoactivas, hasta el punto de que el consumidor (denominado adicto) se intoxica periódicamente o de forma continua, muestra un deseo compulsivo de consumir la sustancia (o las sustancias) preferida, tiene una enorme dificultad para interrumpir voluntariamente o modificar el consumo de la sustancia y se muestra decidido a obtener sustancias psicoactivas por cualquier medio. Por lo general, hay una tolerancia acusada y un síndrome de abstinencia que ocurre frecuentemente cuando se interrumpe el consumo. La vida del adicto está dominada por el consumo de la sustancia, hasta llegar a excluir prácticamente todas las demás actividades y responsabilidades”.

(En: http://www.who.int/substance_abuse/terminology/lexicon_alcohol_drugs_spanish.pdf)



Información cierta y confiable

ATENCIÓN: El presente apartado refiere a sustancias psicoactivas y sus efectos, principalmente al sistema nervioso central, con la intención de complementar el eje Consumos problemáticos.

Recomendamos consultar la bibliografía sugerida para poder ampliar la información.

Alcohol

Descripción

El elemento químico etanol, conocido comúnmente como “alcohol etílico”, es una sustancia psicoactiva y es el único tipo presente en las bebidas embriagantes.

Características farmacológicas

El etanol ingresa al torrente sanguíneo a través del estómago y del intestino, que son los órganos de mayor absorción. Después se distribuye por todo el cuerpo, produciendo en el cerebro un intercambio químico y eléctrico que inhibe la función neuronal. Esto se manifiesta en una lentificación del flujo de información que recibimos y, por lo tanto, de las reacciones que tenemos.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Los efectos del alcohol varían de persona a persona, según una multiplicidad de factores, incluso los siguientes:

- La calidad del alcohol que se ingiere
- La frecuencia con que se bebe
- La edad de la persona
- El estado de salud
- Estado anímico-emocional
- Los antecedentes familiares

- Y muchos otros factores más

Al ser el alcohol un depresor del sistema nervioso central, podemos observar dos momentos: una fase o periodo de euforia o excitación, que favorece a la desinhibición, ya que disminuye la actividad en zonas cerebrales responsables de toma de decisiones y autocontrol. Y otra segunda fase o periodo depresivo, que produce pesadez, cansancio y pérdida de coordinación por el enlentecimiento de las funciones vitales.

Si bien esta es una generalidad de los efectos que tiene la ingesta de alcohol en el sistema nervioso central, su consumo genera placer porque el alcohol activa el circuito de recompensa. Este efecto puede reforzar la idea de que consumirlo es bueno para el organismo. Sin embargo, el consumo de alcohol produce efectos en otras áreas y órganos del cuerpo. Una vez que ingresa al flujo sanguíneo, sufre múltiples procesos, principalmente en el hígado.

Varias de estas transformaciones consisten en generar ciertos compuestos que aportan calorías, por lo cual los niveles de azúcar aumentan y se mantienen altos por, al menos, treinta y seis horas después de haber consumido alcohol. En consumos prolongados y crónicos, puede causar tolerancia a la glucosa y, sumado a otros factores fisiológicos y contextuales, se podría llegar a padecer diabetes.

En consumos durante la gestación, es necesario tener en cuenta que el alcohol tiene la capacidad de actuar durante la formación del feto, produciendo alteraciones congénitas, tanto en la anatomía, como en las funciones vitales del feto.

Respecto del alcohol, es muy frecuente una modalidad de consumo problemático denominada Consumo Episódico Excesivo (CEE). Se refiere al consumo de una cantidad elevada de alcohol en un período corto de tiempo. Esta modalidad de consumo suele estar relacionada con la aparición de consecuencias no deseadas: relaciones sexuales riesgosas y no planificadas, violencia física y verbal, incremento de la impulsividad, situaciones de riesgo vinculadas al tránsito vehicular. Además, puede llegar a transformarse en un consumo sostenido en el tiempo.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se toma alcohol sin haber comido algo antes, con el estómago vacío.
- Durante el consumo de alcohol no se alterna con agua o jugos naturales de frutas para hidratarse.
- Se mezclan diversos tipos de alcohol en tiempos cortos.
- Se mezcla con otras sustancias depresoras, produciendo profundos estados de sedación que pueden llegar a la pérdida de conciencia,

en algunos casos.

- Se mezcla con sustancias estimulantes o excitadoras, pudiendo incrementarse la deshidratación corporal.
- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.
- Se mezcla con cocaína, perjudicando el normal funcionamiento del corazón, hígado y riñón.

Benzodiazepinas

Descripción

Este tipo de drogas vincula dos aspectos importantes en los ritmos de vida en la actualidad: el estrés y las exigencias de adaptación a estímulos diferentes y cambiantes, ligados a las áreas productivas del sujeto. Este contexto propicia una serie de trastornos como el insomnio, la ansiedad y el pánico. Esta situación motivó el desarrollo de drogas psicotrópicas (con propiedades ansiolíticas), hipnóticas (inductoras del sueño) y sedantes (tranquilizantes), que permitieran combatir o calmar los síntomas de estos cuadros de manera efectiva y segura.

Es importante tener en cuenta que el consumo de benzodiazepinas produce beneficios evidentes, siempre y cuando se administre bajo control de un especialista que considere la situación particular del sujeto. Estas sustancias se utilizan a corto plazo, debido a su efecto sedativo y calmante. Generalmente, son utilizadas para tratamientos de abstinencia y tratamientos previos a una cirugía de baja invasión (por ejemplo, intervenciones odontológicas o gastroenterológicas).

Características farmacológicas

Las benzodiazepinas tienen diferentes formas de administración: por vía oral, intramuscular, endovenosa o rectal. Una vez que ingresan al torrente sanguíneo, circulan por todo el organismo y se difunden con mayor rapidez y facilidad a áreas específicas del cerebro, particularmente en la corteza y el sistema de recompensa.

En bajas concentraciones producen una sensación placentera de tranquilidad. A dosis mayores, favorecen estados de confusión, con progresiva pérdida de conciencia.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Principalmente el consumo de benzodiazepinas produce sedación general y relajación de los músculos. A su vez, puede causar adormecimiento, mareos, falta de coordinación, disminución de la concentración y de la capacidad de estar alerta. También puede favorecer deterioro cognitivo.

Otros efectos del consumo de benzodiazepinas son la disminución de la libido, problemas en la erección, dolor de cabeza, desinhibición exacerbada, perturbación del ritmo cardíaco, hipotensión y temblores, entre otros.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se combina con alcohol, ya que reduce la actividad de las neuronas encargadas del ritmo respiratorio.
- Se deben desarrollar trabajos con maquinarias o conducir vehículos o transportes, dado su efecto sedativo.
- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.
- El abuso de benzodiazepinas, además de favorecer el deterioro cognitivo y psicomotor, puede generar tolerancia y llevar a la adicción. (Tan y otros, 2011). Las pautas indicadas por la Organización Mundial de la Salud enfatizan actualmente que estos fármacos no son la primera opción terapéutica entre los tranquilizantes disponibles, y que su uso debería restringirse a tratamientos de corto plazo. En general, se recomienda que la duración de un tratamiento no supere los seis meses, aunque algunos sugieren que no debería ser mayor a cuatro semanas (O'Brien, 2005).¹

Cocaína

Descripción

Es un alcaloide que se obtiene de la planta de coca. Su extracción y concentración se dio a mediados del siglo XIX. Su consumo se expandió a partir de que se conoció su propiedad anestésica.

Características farmacológicas

El clorhidrato de cocaína es el más conocido, bajo la forma de un polvo blanco que se esnifa por la nariz o se inyecta por las venas. Otra variedad conocida es el "crack" que, al tener una mejor combustión al ser fumado, tiene efectos más intensos y rápidos que cuando se esnifa o inyecta.

La cocaína estimula la liberación de adrenalina, serotonina y dopami-

na, incrementando la energía y generando un estado de mayor alerta. Los efectos de la cocaína se presentan casi inmediatamente después de consumirla.

Un consumo compulsivo, altera el normal funcionamiento de los siguientes neurotransmisores: dopamina, serotonina y noradrenalina, pudiendo generar estados de agitación psicomotriz y favoreciendo la aparición de comportamientos agresivos, ideas paranoides y crisis de pánico. A medida que los efectos cesan y se restablece el funcionamiento cerebral normal, se produce un estado de "bajón" anímico que lleva a los usuarios y las usuarias a volver a consumir para evitarlo.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Sus efectos son generalmente euforizantes y energizantes, acompañados de hiperactividad y extrema lucidez mental. Se puede sentir fatiga, irritabilidad, pérdida de apetito, dolor abdominal y muscular.

Si el consumo es muy frecuente, al abandonar la sustancia el síndrome de abstinencia afecta mayormente áreas psicológicas y se caracteriza por fuertes ataques de ansiedad y depresión, lo cual podría conducir a un reiterado consumo con el fin de evitar estos estados. A su vez, el cuerpo genera una tolerancia psicofísica que permite consumir mayores cantidades para prolongar y exaltar los efectos primeros, aumentando el riesgo de intoxicación.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se da un consumo sostenido en cantidad y tiempo, porque produce disminución de la atención, de la reacción, de la memoria y del aprendizaje, y potencia la impulsividad.
- Se mezcla con otros estimulantes como Speed (anfetaminas) o Éxtasis (MDMA), produciendo aumento de los efectos estimulantes, generando mayor ansiedad, aumento de la presión arterial y del ritmo cardíaco. Aumentar la dosis puede generar taquicardias y conducir a fallos en el corazón, así como provocar dificultades para respirar.
- Se mezcla con depresores del sistema nervioso central, como el alcohol, produciendo una inhibición de los efectos de ambas sustancias, y generando la necesidad de mayor consumo, lo cual favorece los riesgos hepáticos. Además la interacción con alcohol produce cocaetileno, compuesto de gran toxicidad para el corazón, potenciando los efectos nocivos.
- Se mezcla con estimulantes y depresores a la vez, produciendo deshidratación aguda y aumento de la temperatura corporal.
- Se inhala cocaína sin pulverizar por completo, desgastando el tabique nasal y provocando progresivamente su ulceración.

1. González, P., Et al. (2017). Un libro sobre drogas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El gato y la caja.

- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.
- Los efectos de la cocaína disminuyen al ser fumada, mientras que los daños a las vías respiratorias, al combinar las sustancias, aumentan considerablemente debido a su combustión y toxicidad.

Plantas solanáceas (Floripondio y Daturas)

Descripción

Es una categoría especial de plantas con propiedades psicoactivas, utilizadas mayormente como hierbas medicinales o usos iniciáticos o ritualistas. En algunas regiones, es posible encontrarlas en parques, jardines o en el campo. Las más conocidas son el toloache, el floripondio, la belladona y la mandrágora, compartiendo entre ellas uno o varios alcaloides tropánicos con alto potencial de toxicidad como: atropina, escopolamina y/o hiosciamina.

La absorción de los componentes activos se realiza mayormente por vía oral, en forma de té, modo en el que se alcanzan efectos más intensos y prolongados. También existe el consumo por la inhalación del polvo, por vía intravenosa o intramuscular (como los medicamentos).

Características farmacológicas

Los componentes activos de las plantas solanáceas (atropina, escopolamina y/o hiosciamina), actúan principalmente como bloqueadores parasimpáticos, provocando alteración en la respiración, el ritmo cardíaco, la secreción glandular y los procesos digestivos. La toxicidad de estas plantas es alta, lo cual favorece intoxicaciones severas y envenenamientos.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Es posible que las distorsiones perceptivas provocadas (alucinaciones) se experimenten como reales, generando un estado de confusión. También se produce alteración de la memoria a corto y largo plazo. En consumo de altas dosis se pueden presentar vómitos, diarrea y hasta parálisis y pérdida de visión.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se mezcla con otras sustancias depresoras. Debido al impacto que tiene en los procesos digestivos y la depresión de la actividad orgánica, la combinación de estas sustancias con otras depresoras puede desatar estados psicóticos graves, convulsiones y ataques de pánico.

- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.

Inhalantes y solventes

Descripción

Se denominan solventes por su capacidad de disolver sustancias liposolubles.

Características Farmacológicas

Su modo de ingresar al organismo es mayormente por inhalación, entrando al torrente sanguíneo y distribuyéndose rápida y masivamente por el cerebro y el hígado, órganos mayormente constituidos por lípidos.

El consumo crónico deteriora el sistema nervioso en sus áreas motoras y de coordinación, así como la memoria y el lenguaje.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Disminuyen los reflejos, se sienten náuseas, mareos y desorientación. En estado de intoxicación, pueden aparecer distorsiones en el lenguaje, debilidad muscular, falta de control en el movimiento de los ojos y delirios o alucinaciones. También desinhibición, euforia y bienestar.

Su consumo crónico, dado el alto grado de toxicidad, deteriora áreas cerebrales funcionales provocando la disminución de la coordinación, la motricidad, la memoria y la articulación del habla. También produce distorsiones visuales.

Complejidad en el consumo

Los efectos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se mezcla con alcohol, pudiendo generar estados displacenteros y pérdida de conciencia, además de aumentar el riesgo de paros respiratorios.
- Se mezcla con estimulantes, potenciando los efectos de ambas sustancias, con un mayor riesgo de daño orgánico.
- Se mezcla con estimulantes y depresores a la vez, produciendo deshidratación aguda y aumento de la temperatura corporal.

LSD (Dietilamina de Ácido Lisérgico)

Descripción

Es una droga sintética que surge por experimentación de los laboratorios entre los años 1938-1943. Posee una similitud química con la serotonina. Hoy en día, todavía se siguen investigando sus usos terapéuticos.

Características farmacológicas

Suele consumirse por vía oral, absorbida usualmente en un papel secante, azúcar o pequeños comprimidos. El consumo de LSD genera una cascada de cambios en el cerebro, que persisten aún luego de la desaparición de la sustancia en el organismo, sin afectar notablemente variables fisiológicas como el pulso, la presión arterial o la temperatura de la piel. El efecto se da particularmente en el nivel de conciencia y más aún en la sensorización.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Aumenta la susceptibilidad emocional, que varía entre estados de tristeza (favoreciendo episodios depresivos) y euforia, con extremas sensaciones de bienestar e incluso sensación de omnipotencia.

El interés y empatía por los demás suele aumentar, aunque puede oscilar en la sensación de estar desubicado, fuera de lugar, lo cual favorece posibles episodios paranoicos.

Comúnmente, se presenta una mayor sensibilidad a los estímulos en general, dando una sensación de sinestesia. Los elementos y objetos visuales se ven distorsionados y en movimiento. También existe una fuerte alteración de la percepción del tiempo y del entorno. A nivel pensamiento, se altera la cantidad y cualidad de ideas, favoreciendo estados confusionales.

A nivel físico, puede producir falta de control en los movimientos corporales en general, con entumecimiento de extremidades. Es común sentir también cierta incomodidad estomacal, que puede estar acompañada de náuseas y dolores en la parte baja de la espalda. Al principio puede presentarse un ligero aumento del ritmo cardíaco y de la temperatura corporal, provocando, a veces, enrojecimiento en la piel y sudoración. Suele haber una pérdida general del apetito y, aunque pareciera haber una sensación de aumento en los estímulos sexuales, la potencia suele verse afectada durante la fase intensa del consumo.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se da en momentos de nerviosismo, ansiedad, cansancio mental y/o físico.

- El ambiente no es de confianza y genera cierta inseguridad o incomodidad. También cuando acompañan personas con las que no se tiene afinidad o confianza.
- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.

Marihuana

Descripción

Pertenece a un grupo de plantas que se han utilizado históricamente para fines médicos, recreacionales y religiosos. Su componente activo es el tetrahidrocannabinol (THC) responsable de los efectos psicoactivos. A mayor concentración de este componente, mayor es su potencialidad psicoactiva. Hoy en día existen países y ciudades en el que su uso recreativo y medicinal está despenalizado y/o legalizado.

Características farmacológicas

Nuestro sistema nervioso dispone de un grupo de neuronas que sintetiza y utiliza regularmente sustancias similares al cannabis, responsables de regular el movimiento, la memoria a corto plazo, la toma de decisiones, el hambre, el sueño y los estados de ánimo. Después de fumar marihuana, se presenta una ligera aceleración del ritmo cardíaco, dilatación de los vasos sanguíneos, enrojecimiento de los ojos y sequedad de boca. Dependiendo de la cantidad utilizada, se pueden sentir desde mareos hasta una fuerte pérdida de coordinación.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

Se manifiesta relajación, risa incontrolable, mayor sensibilidad perceptiva, aumento de la creatividad y del apetito. También, disminución de la percepción de fatiga o cansancio. Algunas veces, se presentan dificultades para pensar claramente y para seguir conversaciones, favoreciendo ataques de pánico o ansiedad y delirios.

Los efectos de la dosis dependen de varios factores:

- De cada persona
- Del nivel de tolerancia que se haya desarrollado a la sustancia.
- Del estado físico
- De las características propias de la sustancia

Un riesgo físico de consumir marihuana es el daño pulmonar. El humo de la marihuana irrita los pulmones y, quienes la fuman con frecuencia, pue-

den tener los mismos problemas respiratorios que quienes fuman tabaco. Estos problemas incluyen flema y tos crónica, enfermedades pulmonares frecuentes y un mayor riesgo de sufrir cáncer de pulmón y boca.

El consumo de marihuana suele aumentar la frecuencia cardíaca, hasta tres horas luego de fumarla, favoreciendo las condiciones para un posible infarto. El riesgo puede ser más grande para las personas mayores y quienes ya presentan cuadros cardíacos crónicos.

El consumo de marihuana durante el período de embarazo puede afectar el desarrollo cerebral del feto, así como generar problemas nutricionales generando bajo nivel de peso esperable al momento del nacimiento.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Se mezcla con alcohol, ya que puede aumentar la probabilidad de sufrir lipotimias (desmayo) y vómitos.
- Se mezcla con estimulantes, porque puede tener ciertos efectos en el metabolismo y la tensión sanguínea.
- Se mezcla con los alucinógenos, ya que potencia los efectos y, por lo tanto, su combinación podría conducir a una experiencia demasiado intensa que puede resultar desagradable y riesgosa en algunos casos.
- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.

Éxtasis (MDMA)

Descripción

Es una sustancia que pertenece al grupo de las fenetilaminas. Estimulante bastante potente con propiedades únicas que hacen que reciba el nombre de empatógeno. Es decir, una sustancia capaz de incrementar la empatía hacia otras personas. La manera más común de sintetizarla es por medio del safrol, un aceite que se encuentra en una gran variedad de plantas, raíces y semillas.

Características farmacológicas

Al consumir MDMA existe un incremento en los niveles del neurotransmisor serotonina y otros neurotransmisores, como la noradrenalina y la dopamina. Esto provoca diversos efectos físicos y psicológicos asociados a la aceleración de la frecuencia cardíaca y elevación de la presión arterial y la afectación del estado de ánimo, del apetito y del sueño principalmente.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

El consumo provoca un aumento de la relajación y un estado de vigilancia al mismo tiempo. También genera aumento de la temperatura corporal y sudoración, provocando deshidratación, incremento de la presión arterial y de la frecuencia en el ritmo cardíaco. Pueden presentarse vómitos y diarreas. Además se da una amplificación e intensificación de los sentidos y emociones, provocando empatía (fuertes sentimientos de afinidad y amor entre las personas). Generalmente los efectos duran entre tres y seis horas. Pero la duración del efecto puede variar ampliamente de acuerdo a múltiples factores relacionados con el sujeto que consume. Posterior a ello, incluso hasta pasados varios días, se pueden experimentar efectos como la irritabilidad, impulsividad, agresión, problemas de sueño, ansiedad, dificultad para concentrarse y memorizar.

En dosis altas, el éxtasis puede afectar la capacidad del organismo para regular la temperatura (hipertermia), pudiendo en ciertos casos, presentar insuficiencia hepática, renal o cardíaca. También puede generar deshidratación asociada a una hiponatremia (disminución del sodio en la sangre), favoreciendo estados confusionales y arritmias. Por eso, es necesario mantener un adecuado estado de hidratación.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- No hay acceso a puestos de hidratación u otras formas de hidratarse.
- Los espacios donde se da el consumo están cerrados, y/o hay poca ventilación e iluminación.
- El/la consumidor/a se encuentra atravesando estados de soledad o ansiedad.
- Se dan reiterados consumos en periodos muy cortos de tiempo.
- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.

Tabaco

Descripción

El tabaco es una planta de la familia solanácea de hojas largas que contienen nicotina, su componente psicoactivo y de potencial adictivo. Según la variedad, el tabaco contiene un porcentaje que varía entre 0.5% y 16% de nicotina, el resto está compuesto por más de cuatro mil sustancias tóxicas.

Características farmacológicas

El tabaco ingresa al organismo al ser mascado, inhalado o fumado (por combustión). Aspirando el humo se absorbe el 90% de la nicotina. Al fumarse, se absorbe instantáneamente en el torrente sanguíneo, llegando al cerebro y provocando acciones de estimulación que liberan dopamina.

Efectos: Lo que vemos, lo que sentimos, lo que nos pasa

En situación de consumo, se puede experimentar aumento de la frecuencia y el ritmo cardíaco y de la presión arterial. El potencial adictivo de la nicotina favorece la aparición de estados de ansiedad e insomnio al suspender su uso. También, facilita la concentración, activa la memoria, disminuye el sentido del gusto y del olfato.

Abordar profundamente los efectos en la salud del consumo de cigarrillos llevaría un libro en sí mismo, pero en líneas generales, los efectos aparecen ni bien se empieza a fumar y aumentan con el paso de los años y la cantidad de cigarrillos consumidos. Según el "Programa de Control del Tabaco" del Ministerio de Salud de la Nación Argentina, los efectos más significativos para la salud son:

- **Enfermedades cardiovasculares y neurológicas:** infarto de miocardio, accidente cerebrovascular, aneurisma de aorta, enfermedad vascular periférica, muerte súbita.
- **Cáncer (nueve de cada diez personas con cáncer -de cualquier tipo- son fumadoras):** de pulmón, boca, labios, lengua, laringe y faringe, estómago, esófago, páncreas, vejiga, riñón, cuello de útero, colon y recto, hígado, mama, cavidad nasal, ovarios y ciertas formas de leucemia.
- **Enfermedades obstructivas del Pulmón (EPOC):** el 90% de los casos se deben al tabaquismo y uno de cada cuatro fumadores la desarrolla. Dejar de fumar disminuye el riesgo de tener EPOC. Se estima que en Argentina hay entre 2,5 y 3 millones de personas que sufren esta enfermedad.
- **Diabetes:** los fumadores tienen un 30-40% más de probabilidad de tener diabetes tipo 2 que los no fumadores. Un diabético que fuma tiene mayores probabilidades de necesitar inyectarse insulina; mientras más cigarrillos fume, mayor es el riesgo. Existen investigaciones que afirman que los compuestos del humo de tabaco tienen un efecto tóxico sobre las células del páncreas que producen insulina.
- **Osteoporosis:** fumar reduce el oxígeno en los huesos, retrasa la formación de las células que construyen el hueso y disminuye la absorción de calcio, por lo que los fumadores tienen un 30-40% más de probabilidades de padecer fracturas de cadera que los no fumadores.
- **Complicaciones odontológicas:** manchas en los dientes, mal aliento, formación de caries debido a la alteración de la dentina, palatinitis ni-

cotínica, periodontitis, etc.

- **Otras complicaciones:** fumar duplica el riesgo de padecer impotencia sexual en hombres de entre 30 y 40 años.

Complejidad en el consumo

Los efectos tóxicos se complejizan/agudizan/intensifican cuando:

- Quien consume se encuentra en periodo de embarazo.
- Se fuma el cigarrillo hasta el filtro, aumentando la toxicidad de la nicotina y de los elementos del alquitrán.

Este material forma parte de una serie de contenidos elaborados por el equipo de la Coordinación de Estrategias Preventivas en Ámbitos Educativos de la Dirección Nacional de Prevención en Materia de Drogas de la SEDRONAR.

Coordinación:

Lic. Silvia Pisano

Equipo profesional:

- Prof. Analía Jara
- Lic. Ariel Antar Lerner
- Lic. Cintia Porto
- Lic. Deborah Licht
- Lic. Luis Emilio Gómez Aguilar
- Lic. Magali Feldman
- Lic. Mariano Lania
- Lic. Mariano Vassena
- Lic. Pablo Quatrini
- Lic. Patricia Tiscornia
- Lic. Rodrigo Di Palma
- Lic. Silvina Rago
- Lic. Viviana Iglesias

El diseño estuvo a cargo del equipo de la Dirección de Comunicación y Medios de esta Secretaría.

Todas las ilustraciones fueron especialmente realizadas para este material por Damián Fuentes <http://damof80.wix.com/damian-fuentes> o <http://a-d-a.com.ar/proyectos/damian-fuentes/>

Jugadas fue elaborado durante el 2018.

Los contenidos de este documento fueron validados y acompañados por el Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas del Área de Construcción de Comunidad Educativa de la Subsecretaría de Gestión y Política Socioeducativa del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación.

***Si conocés a alguien que
necesita ayuda por
consumos problemáticos***

 **141**



@Sedronar



/Sedronar



@Sedronar



/Sedronar