

> **María Beatriz Greco**

Universidad de Buenos Aires

Cartografías de encuentros entre salud y educación. Subjetividades contemporáneas en contextos de excepcionalidad

RESUMEN

El trabajo recorre una cartografía de encuentros entre salud y educación, conocidos y posibles encuentros, incipientes, que la pandemia y su distanciamiento físico y social, dan a ver. Se retoman conclusiones del Proyecto UBACyT 2018-2021: “El trabajo de los Equipos de Orientación Escolar de Provincia de Buenos Aires en el marco de las políticas educativas a partir de la Ley Nacional de Educación”. La propuesta no es preguntarse por las nuevas patologías de las comunidades educativas en este contexto, sino por los modos de construcción de un territorio educativo capaz de sostener y contener, en este mundo social movido y desigual, toda trayectoria. Se resaltan, a partir de testimonios de la investigación, los puentes entre educación y salud, que las y los profesionales construyen como condición de posibilidad del sostenimiento de trayectorias; la revisión de posiciones institucionales, tramas y objetos de trabajo; la reconfiguración de las demandas y construcción de problemas de intervención; el establecimiento de criterios para las intervenciones institucionales y el armado de dispositivos en contexto de excepcionalidad.

Palabras clave: Salud, Educación, Equipos de Orientación Escolar, Intervenciones institucionales, Pandemia.

La propuesta de este texto es la de recorrer una cartografía ya conocida de encuentros entre salud y educación, pero también los posibles encuentros, incipientes, que la pandemia y su distanciamiento físico y social, dan a ver.

El trabajo retoma algunas conclusiones del Proyecto UBACyT 2018-2021: “El trabajo de los Equipos de Orientación Escolar de Provincia de Buenos Aires en el marco de las políticas educativas a partir de la Ley Nacional de Educación”. Este investiga los modos de intervención de profesionales de la psicología, psicopedagogía y trabajo social en el ámbito educativo, modos que, con frecuencia, constituyen puentes entre educación y salud como condición de posibilidad del sostenimiento de trayectorias.

La tarea profesional de estos equipos se centra generalmente en la orientación y el asesoramiento a las escuelas, atendiendo tanto situaciones específicas que se presentan en tanto problemáticas singulares, como acompañando proyectos pedagógicos de los más diversos, a sus equipos docentes y directivos. El trabajo en este contexto de pandemia por COVID-19 ha ofrecido algunos ejes de análisis interesantes para la investigación, en relación a las modalidades en que las intervenciones institucionales acompañan y sostienen diferentes formas de trayectorias educativas, tanto estudiantiles como docentes.

No se trataría entonces de insistir en lo que hace a los desencuentros entre ambas dimensiones e instituciones a cargo de la salud y la educación, sobre todo en este contexto, sino de buscar los pliegues, las potencias, los posicionamientos que implican a la salud en la educación y a la educación en la salud. Ello demanda, a su vez, la ampliación de una perspectiva en torno a sujetos o subjetividades en educación desde un enfoque que busca desencionalizar las problemáticas en salud o educación (es decir, no reducirlas a los sujetos y sus características individuales), y pensar en un trabajo de configuración de redes, entramados y constelaciones de trayectorias y espacios de acompañamiento. Es así que nos propusimos indagar cartográficamente territorios educativos, intervenciones, redes de trabajo.

La propuesta de cartografiar, como dice Suely Rolnik, es la de dar movimiento a los contextos en los que habitamos, incluyendo un diseño que acompaña y se hace al mismo tiempo que las transformaciones del paisaje se producen:

Los paisajes psicosociales son también cartografiables. La cartografía, en este caso, acompaña y se hace mientras se desintegran ciertos mundos, pierden su sen-

tido, y se forman otros: mundos, que se crean para expresar afectos contemporáneos, en relación a los cuales los universos vigentes se tornan obsoletos (2008: 1).

La tarea de cartografiar se vuelve así parte de una mirada investigativa que, lejos de ir a buscar lo que pretende o supone que va a encontrar, se implica en la búsqueda en tanto experiencia abierta. Se involucra en las intensidades de su tiempo y le da voz a “los afectos que piden pasajes” (2008: 1), con una atención particular a los lenguajes que encuentra y compone con los elementos que, aún dispersos, despliegan escenas contemporáneas.

Nuestras investigaciones actuales, entre salud y educación, en contextos de excepcionalidad, más que preguntarse por las nuevas patologías de las comunidades educativas, se preguntan por los modos de construcción de un territorio educativo capaz de sostener y contener, en este mundo social movedizo y desigual. La primera pregunta es por nuestra propia posición como investigadoras e investigadores en la reorganización de sentidos, con nuestros marcos referenciales en continua revisión, de modo de no naturalizar un sistema de valoraciones, y con él interpretar y pronosticar lo que acontece. En simultáneo, afirmarnos en el requerimiento de investigar partiendo de la contextualización de subjetividades y comunidades educativas, sus procesos, las formas de sostenimiento de las trayectorias de vida y escolares, los lazos y redes en las instituciones y con la comunidad. Desde allí, se hace posible concebir nuevas formas de subjetivación por parte de proyectos educativos y en salud que acompañan transformaciones en contextos excepcionales, virtuales, presenciales o bimodales.

En las cartografías de encuentros o desencuentros entre salud y educación en la actualidad, tomamos una clave de análisis fundamental: la pregunta por las subjetividades que construyen las investigaciones, intervenciones, acciones, dispositivos, saberes, ejes de trabajo entre salud y educación. No se trata de concebir subjetividades previas a dichas intervenciones, sino de mirar aquellas que construimos a partir de situaciones donde se les hacen lugar, se las incluye en escenas de enseñanza y diálogo, se abren espacios de hospitalidad, atención y escucha.

Nos interesa advertir que, con no poca frecuencia, los encuentros salud-educación corren el riesgo de construir subjetividades que, en el mismo momento que se piensan como destinatarias del derecho a la salud y la educación, se las posiciona inferiorizadas, patologizadas, imposibilitadas

de palabra y, por tanto, como “objetos” de investigación o enseñanza. El riesgo conlleva la suposición que afirma que, desde los ámbitos de salud y educación, habrá quienes porten la palabra correcta, sabia, normalizadora.

Así, algunos preconceptos afirman que la pandemia y el aislamiento o distanciamiento ha inhibido o anulado enseñanzas y aprendizajes, desvalorizando el trabajo pedagógico y el acompañamiento virtual realizado, mientras que otros preconceptos afirman que las patologías psicológicas resultan inexorables, en el contexto de la pandemia por COVID-19, para niñas, niños y adolescentes. Estas conclusiones, con frecuencia no se profundizan en forma situada y dejan fuera del análisis contextos, redes comunitarias, proyectos institucionales, de acompañamiento, formas de relación pedagógica y un “hacer presencia” –tanto en la virtualidad como en la presencialidad– entre docentes y estudiantes, en equipos docentes y directivos.

En sintonía con esta perspectiva, una cartografía de encuentros históricamente desplegados, permite reconocer algunos recorridos de los que progresivamente los equipos de orientación, con los que nos encontramos investigando, se van distanciando:

- La tendencia a la patologización o psico patologización de la mirada educativa y de la salud, desde enfoques centrados en el déficit, la falla, lo que no pueden los sujetos y lo que habría que compensar en ellos y ellas para que la educación o los procesos de salud ocurran. Por ejemplo: ciertas formas de intervenir e investigar en este contexto de pandemia enfatizan el carácter patológico de este momento, en términos de salud mental, sus efectos de trauma, angustia, ansiedad, imposibilidad, etc. Como se señaló anteriormente, esta perspectiva deja de lado lo inédito, lo posible, lo aprendido, lo vivido como novedad en este contexto, en términos de una salud física y mental que se articulan cuando los modos de acompañar contienen, ofrecen lugares para la palabra, los afectos, la expresión singular.

- El puente entre salud y educación en términos institucionales se vuelve solo un pasaje o derivación del problema individual de un ámbito a otro. El sostenimiento de una perspectiva rígida de articulación institucional supone una lógica de intercambio sin modificación de ambos espacios: es decir, el ámbito de salud, con sus

propias dinámicas asistenciales, sería “proveedor” de “sujetos sanos” al ámbito de educación, mientras que éste se limitaría a la “detección y prevención de riesgos” y a la derivación a salud cuando el problema se instala.

- El auge de discursos y prácticas mercantilizantes, economicistas y farmacológicos que inundan no solo los ámbitos de la salud y la educación, sino la vida misma.

No obstante, la pandemia y sus efectos producen un quiebre o cuestionamiento a las categorías habituales con las que contamos en nuestros marcos referenciales investigativos en educación y salud. Se vuelve prioritario reconocer los límites de lo ya pensado, la imposibilidad de indagar los actuales procesos subjetivos sin tener en cuenta nuevas condiciones sociales, políticas, institucionales, tomando distancia de lo sabido, de lo que corre el riesgo de clausurar las potencias del saber.

Se requiere entonces favorecer, crear condiciones, expandir, difundir, abrir pensamientos que rompan dicotomías, produciendo conocimiento en torno a las subjetividades en las instituciones y haciendo institucionalidad desde las subjetividades diferenciadas de identidades cerradas, habitualmente categorizadas e incluso etiquetadas. Se requieren nuevas categorías que no configuren moldes armados que provienen de experiencias ajenas a ser “aplicadas”, sino formas de hacer-pensar colectivas que deriven en saberes situados.

Decía Fernando Ulloa (2005) que las instituciones corren el riesgo de generar una cultura de mortificación cuando se inmovilizan, allí donde experimentamos que todo está hecho, que somos hechura de la cultura, pero no sus hacedoras y hacedores. Su propuesta invita a pensar las instituciones como escenarios de ternura o de crueldad, según los dispositivos que se creen para intervenir, para empatizar y mirar –o no– atentamente a la otra u: otro en tanto sujeto, en devenir y proyección.

Por ejemplo, dar por sentado que el distanciamiento físico como forma de cuidado ante el riesgo de contagio por COVID-19 es causa inexorable de trauma psicológico, deja por fuera múltiples miradas políticas, sociales, institucionales y subjetivas, componentes de la actual situación educativa y de salud, que nos obligan a situarnos en cada territorio.

UNA POLÍTICA DEL CUIDADO *ENTRE* SUBJETIVIDADES

¿De qué modos romper, desde nuestras teorías y prácticas, esas concepciones cerradas del sujeto? ¿Cómo generar miradas, cartografías que amplíen y comprendan subjetividades en contexto, reconociendo desigualdades no necesariamente como sinónimo de déficit individual, derivado en patologías a ser diagnosticadas?

La pandemia por COVID-19 ha mostrado y profundizado desigualdades ya existentes. Las trayectorias interrumpidas por no contar con los medios tecnológicos o porque las posibilidades de su utilización no están desplegadas en estudiantes y familias, hacen visibles situaciones ya existentes y las profundizan. Estas desigualdades no pueden considerarse –sin más– como parte de una problemática de cada estudiante y su contexto familiar, sino que requieren inscribirse en el marco de instituciones que desarrollan –o no– espacios de acompañamiento y políticas de cuidado.

Así, conocer la disponibilidad de dispositivos y redes tecnológicas con que cuentan familias y estudiantes se vuelve prioritario en cada contexto para desplegar estas políticas de cuidado que atañen tanto a educación como a salud, por su posibilidad de armar encuentros.

La ausencia del espacio físico muestra que, aun con todas sus deficiencias y dificultades, las aulas organizaban un encuentro pedagógico en condiciones más igualitarias que las que permite una infraestructura tecnológica tremendamente desigual, que desborda el tiempo y espacio de trabajo en un continuo permanente y que descarga en las familias y los docentes los costos de conectarse y operar en esa topografía tan heterogénea (Dussel, 2021: 137).

Las políticas en salud y educación construyen subjetividades igualitarias cuando habilitan procesos que amplían posibilidades y despliegan formas del cuidado de espacios y tiempos donde cada cual recibe reconocimiento

¹ Véase particularmente el documento de la Comisión Nacional de Salud Mental que se refiere al uso inapropiado de diagnósticos, medicamentos u otros tratamientos a partir de problemáticas en el ámbito escolar.

en su diferencia. Políticas que disponen los recursos materiales y simbólicos para que la igualdad no sea una declaración de principios, sino su hechura, su actualización, su puesta en acto.

La diferencia reside en la perspectiva de derechos con la cual intervenimos a distancia de una mirada jerárquica, desigualitaria y compensatoria, en formas de intervención donde las subjetividades no son pensadas –en sus diferencias–, y en las que no se habilitan los acompañamientos requeridos para que la educación y la salud se efectivicen en actos de subjetivación.

Relata Dussel retomando el testimonio de una maestra de quinto grado de la Ciudad de México:

Un niño absolutamente jamás entró a Zoom, pero su mamá me explicaba: solamente tengo un dispositivo que llevo al trabajo, usted mándame el trabajo y se lo devuelvo a la semana [...]. El primer trimestre no me entregó absolutamente nada, en este segundo trimestre ya hubo más compromiso de parte de él, pero pues sí, algunos trabajos entrega, otros trabajos no, pero era por su realidad de su entorno, que la mamá pues solamente es la mamá y ya (2021: 138).

La perspectiva de derechos abre espacios en los que nos vinculamos con sujetos y no con objetos, sujetos con sus avatares, sus vidas complejas, no abstractos o ideales. Abre escuelas, aulas, consultorios, modos de enseñar, escucha atenta en el cuidado de los vínculos, donde estudiantes y quienes consultan, no son depositarios de información sino constructores de sentidos en común. Así, las intervenciones se conciben institucionales cuando somos personas hacedoras de cultura y de narrativas, desde lugares diferenciados. También cuando en ese hacer conjunto, atendemos a las trayectorias de vidas, sus padeceres, limitaciones y potencialidades.

En el proyecto de investigación mencionado avanzamos en una construcción de cartografías contextualizadas de intervenciones de Equipos de Orientación Escolar, cuyas intervenciones articulan de diferentes modos salud y educación, trayectorias educativas y trayectorias de vida, aperturas de espacios y acompañamientos, en el actual contexto.

Una perspectiva desde políticas del cuidado refiere, en los diversos testimonios compartidos en la investigación,² a lo que se anticipa en el trabajo

² Retomados en entrevistas individuales y grupales a equipos de orientación e inspectores de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Provincia de Buenos Aires realizadas en forma virtual y sincrónica.

conjunto con otras y otros pero suspende prejuicios acerca de lo que el estudiantado y sus familias no pueden o no quieren. Se resalta la multiplicación de espacios virtuales para comprender las actuales situaciones. Espacios compartidos con equipos docentes, directivos y supervisivos: grupos de WhatsApp, reuniones sincrónicas, conversatorios, relatos de experiencias compartidos por mail, ateneos en múltiples formatos, etc. Todas estas acciones profundizan el intercambio con una frecuencia superior a la ocurrida en la presencialidad.

Asimismo, los testimonios dan cuenta de una mayor comunicación intra equipos, con espacios para pensar las intervenciones y generar una formación conjunta, lectura de bibliografía y debates internos, charlas con especialistas; aspectos que en tiempos de presencialidad se veían disminuidos o eran inexistentes.

La perspectiva que sostienen en relación al cuidado hace pensar más en potenciar lo que las escuelas vienen ofreciendo en la virtualidad (o en el regreso a la presencialidad en otros agrupamientos), que en formas de poderes ejercidos “sobre” y saberes jerarquizados. Ello reclama una perspectiva institucional y colectiva de las intervenciones, tanto en educación como en salud. La singularidad de cada persona y cada equipo, como parte de un entramado mucho más complejo, de trayectorias, de apoyos, sostenes, acompañamientos. Una mirada de las subjetividades en tanto procesos colectivos y singulares, comunitarios y complejos, no lineales, fragmentados o aislados.

Los testimonios de integrantes de equipos de orientación escolar han dado a ver que, a medida que transcurría el tiempo del distanciamiento, se produjo en forma creciente la búsqueda incesante de una dimensión del encuentro y de una presencia, propiciada por la tecnología en la virtualidad, no limitada a una visión burocrática de la enseñanza ni de la convivencia. Proyectos transdisciplinarios que hacen del aprendizaje una trama cotidiana. Espacios de diálogo para las familias que demandan el sostenimiento pedagógico, psicológico o social. Equipos docentes que son acompañados para buscar estrategias de enseñanza narrando el propio espacio en vínculo con la enseñanza y los aprendizajes que se comparten en diferentes soportes. Relatos y diarios de pandemia leídos desde las escuelas y vinculados a la enseñanza y a las trayectorias. Recreos virtuales. Reuniones artísticas que involucran los aprendizajes más diversos. Acercamientos a los barrios para llevar tareas, objetos, libros, propuestas de juegos.

Estudiantes que esperan a sus docentes en tranqueras, muelles, cruces de caminos.

La dimensión del encuentro se halla en el corazón de estos movimientos articuladores, vinculantes, una dimensión que atañe a la escucha, a la palabra y a la atención en un sentido amplio, como un cuidado que atiende a cada quien, a su diferencia, y la hace acto en lo común.

Aun cuando todavía resta mucho camino por andar en relación a la escuela que estamos construyendo y a la que volveremos físicamente, los testimonios de profesionales entrevistados, dan a pensar que en educación y en salud, no llevamos adelante protocolos sin más, ni prácticas profesionales sin sujetos, sino actos educativos o actos en salud. El acto supone una escena en la que se ponen en juego mucho más que el traspaso de información, o tareas escolares que van y vienen, sin nombre, sin firma; en cada acto se involucran relaciones, saberes y haceres, posiciones diferenciadas, palabras que circulan, decisiones que cuidan y que autorizan a cada quien, a saber de sí.

Dicen Stolkiner y Ardila:

La dimensión de encuentro, diálogo y escucha singular no es privativa de las prácticas “psi”. Un acto médico es, o debiera ser, un proceso de escucha, y la prescripción del medicamento –en caso de ser necesaria– debiera acontecer en el marco de tal vínculo, y como parte de una estrategia integral de abordaje del problema (2012: 88).

La escucha es un acto de hospitalidad, y la hospitalidad hace al cuidado en educación y en salud. Es también una forma del acompañamiento.

DE LOS SUJETOS A LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES

El tiempo de las escuelas sin muros, sin aulas físicas nos llevó a ensayar otras formas de encuentro y crear prácticas que desconocíamos. Espacios y tiempos se dislocaron y se intentó generar maneras autónomas de trabajar, un “hacer escuela” por otros medios, a menudo con docentes que crearon su propia modalidad de enseñanza, en soledad, con los medios tecnológicos y simbólicos disponibles por cuenta de cada quien. Su salud también está y estuvo en juego y demanda una mirada atenta.

Ese “hacer escuela” no se produce si no es en marcos institucionales y colectivamente. Las formas virtuales, presenciales o mixtas de encuentro, profundizan nuestras preguntas de investigación y las enriquecen. La dimensión institucional se fortalece cuando la indagamos desde la enseñanza, la intervención psicoeducativa o la articulación con salud.

¿Cuáles intervenciones pedagógicas, psicológicas e institucionales promueven un pasaje de los sujetos a las instituciones, de la preocupación por transformar “esencias subjetivas” a la preocupación por generar condiciones institucionales habilitantes para cada sujeto?

Es así que nuestro tiempo subraya que la intervención institucional trabaja “entre” sujetos e instituciones, se compone de pluralidad de tiempos, espacios y formas escolares, relaciones, saberes, procedimientos, posicionamientos, discursos, actos, gestos, pensamientos y encuentros entre diferencias. No siempre visible, esta pluralidad se pone en juego y en acto cada vez que en la escuela se enseña y se aprende, se orienta y se lleva a cabo una intervención institucional “entre varias y varios”.

Uno de los aspectos centrales de los desplazamientos hacia la intervención institucional entre salud y educación, reside en este “entre varias y varios”, allí donde los campos de práctica se vuelven objeto de problematización y el trabajo abre el diálogo con otras y otros (equipos docentes, directivos, de psicología o profesionales de la salud) a través de:

- La revisión de posiciones institucionales, tramas y objetos de trabajo.
- La reconfiguración de las demandas y construcción de problemas de intervención.
- El establecimiento de criterios –con otras y otros– para las intervenciones institucionales y el armado de dispositivos.

A modo de conclusión, retomamos un concepto que enriquece nuestra mirada en torno a las intervenciones, el de heterotopía (Foucault, 1967; Greco, 2020). Estas intervenciones se solicitan, en ocasiones, como transformaciones concluyentes, exclusiones del conflicto, cierre de espacios para los sujetos que no encuadran en lo esperable, derivaciones a otros lugares y la ilusoria creación de una “nueva institución”, “nueva normalidad” o “nuevas subjetividades” según ideales predecibles. En cambio, las heterotopías rechazan la totalización y la idealización.

Reconocemos en ellas lo que está ya siendo y puede potenciarse, en

medio del conflicto, la ruptura del diálogo, la ausencia de tarea o la apatía. Nos invita a aceptar nuestras opacidades, pluralidades y contradicciones. Provoca a reconocer que nuestra identidad personal y profesional no es una totalidad acabada y diáfana. Desde allí, en vínculos de reconocimiento para sí y para la alteridad, en términos no esencialistas ni de completa coherencia, se abre una ética posible.

Las heterotopías junto con las “cartografías sensibles” (Rolnik, 2008) esos “espacios otros” (Foucault, 1967), están allí para ser habitados con esta ética de lo inconcluso, plural, paradójal. Es la relación con otras y otros que no piensan como yo y que habilitan desde allí el trabajo en proyectos diversos, es el aula y la enseñanza en ella cuando interrumpe lo que creemos no saber o hace lugar a la ignorancia, cuando abre a saberes de los que podemos apropiarnos con palabras no prestadas, cuando hace hablar a quienes hasta el momento creían no tener voz. Es el juego en el aprendizaje, es el arte en la visión de mundos que no conocíamos, es la escucha de una autoridad que hace de los espacios escolares “lugares de habla” (de Certeau, 2000) despliegue de autorización a quienes la reconocen. Es la salud en la educación y la educación en la salud.

FUENTE

Comisión Nacional de Salud Mental. (2014). *Pautas para evitar el uso inapropiado de diagnósticos, medicamentos u otros tratamientos a partir de problemáticas en el ámbito escolar*. Ministerio de Salud. https://www.msal.gob.ar/images/stories/ryc/graficos/0000001249cnt-2018_conisma_pautas-uso-inapropiado-de-diagnosticos-medicamento-ambito-escolar.pdf

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.

Dussel, I. (2021). Escuelas en tiempos alterados Tecnologías, pedagogías y desigualdades. *Revista Nueva Sociedad*, 293.
<https://nuso.org/articulo/escuelas-en-tiempos-alterados/>

Foucault, M. (s. f.) [1967]. De los espacios otros (P. Blitstein y T. Lima, trads.). http://yoochel.org/wp-content/uploads/2011/03/foucault_de-los-espacios-otros.pdf

Greco, M. B. (2020). *Equipos de Orientación Escolar. La intervención como experiencia*. Homo Sapiens.

Greco, M. B. (2018). *Construcciones de Autoridad Democrática. El Trabajo de Los Equipos de Orientación Escolar de Provincia de Buenos Aires del Nivel Secundario en el Marco de las Políticas Educativas a Partir de la Ley Nacional de Educación [proyecto UBACyT]*. <http://www.psi.uba.ar/docentes.php?var=investigaciones/ubacyt/2018/resumenes.php&id=589>

Rolnik, S. (2008). *Cartografía sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Sulina.

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

Ulloa, F. (2005). *Sociedad y crueldad* [conferencia]. Seminario internacional La escuela media hoy. Desafíos, debates, perspectivas, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Área de Desarrollo Profesional Docente, Huerta Grande, Argentina <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/95946>