

En busca de otras formas de cuidado

Inés Dussel
Myriam Southwell

En la Argentina con altos índices de desnutrición y pobreza infantiles, y también en la Argentina donde la inacción y la falta de responsabilidad adulta pone muchas veces en riesgo las condiciones de vida de niñas, niños y jóvenes, la cuestión del cuidado de las nuevas generaciones tiene un rol central. ¿Qué tan bien estamos haciendo la tarea que nos toca a los adultos de cuidar a los niños y adolescentes? Los medios sensacionalistas se apresuran a calificar nuestro accionar como pésimo, pero antes de correr a darnos con latigazos en la espalda, sería bueno propiciar una reflexión más amplia sobre qué significa en las condiciones actuales cuidar a los otros, cuidarse a sí mismo, cuidar a la humanidad y al medio ambiente, y qué lugar tiene en ese cuidado la escuela.

Podemos partir de una primera observación. Mucha gente hoy se despide no solo con un "chau" sino también con un "cuidate", como si estuviéramos todos permanentemente en peligro. Ese "cuidate" puede leerse como un cuidarse no solo de la delincuencia o de la violencia exterior (del terrorismo, de los accidentes), sino también de otros fantasmas: la pobreza, el hambre, el desempleo, la precariedad, la inestabilidad, la enfermedad, la depresión, las neurosis varias. Todos somos, o mejor dicho, nos sentimos vulnerables, y esta vulnerabilidad viene por las inclemencias de una vida que se ha vuelto menos previsible, más provisional, más sujeta a los accidentes y calamidades varias que nos acechan. Los sujetos de esta época vivimos con más miedos: miedo a que nos roben, miedo a que nos maten, miedo a que nos enfermemos, miedo a que nos defrauden, miedo a que no nos quieran. Y el miedo se convierte en un elemento muy poderoso que moviliza pasiones comunes pero también organiza guetos, fractura, divide y enfrenta a los ciudadanos. Como dice la antropóloga mexicana Rossana Reguillo, quien logre apropiarse de nuestros miedos, y quien logre usarlos políticamente, nos dominará en el siglo XXI.¹



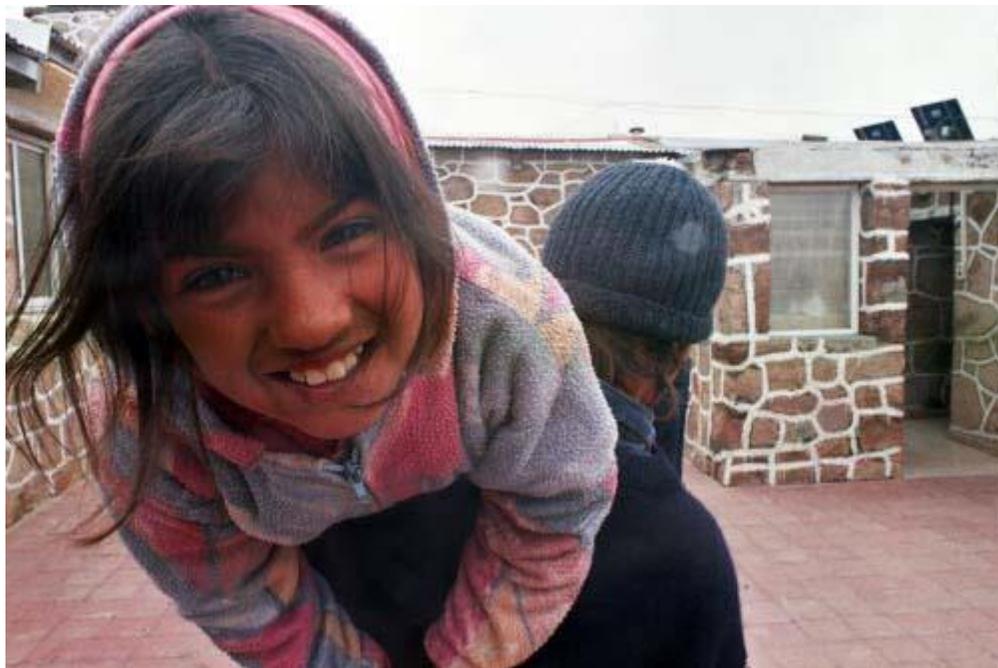
El cuidado en la etapa posterior a las tragedias de Cromagnon y Patagones también está teñido de miedo, y ese miedo busca conjurarse con la culpabilización del Estado y de los funcionarios que no hicieron bien sus deberes. En muchas escuelas urbanas, la preocupación por los edificios escolares - totalmente legítima y justificable- es un nuevo escenario de una pelea que articula el miedo a la catástrofe con la denuncia de una situación de abandono y precariedad que data de décadas. Pero, ¿es ese todo el cuidado que debemos brindar a las nuevas generaciones? ¿Se agota en los edificios y la asistencia

material? ¿Por qué solo surge ante la tragedia? Y sobre todo, ¿no habría que buscar otras formas de conjurar el miedo a las catástrofes, que estructuren lazos de mayor protección mutua, que pongan la vida como un valor fundamental, y que promuevan actitudes más cuidadosas en todos y no solo de arriba hacia abajo? También tendríamos que preguntarnos si las formas del cuidado que brotan del miedo no nos fracturan más todavía, y si una de las soluciones no debería pasar más bien por juntar el cuidado con el amor al otro, y no con el miedo.

La educación y el cuidado del otro

¿Qué le toca a la escuela en el cuidado a las nuevas generaciones? Para quienes transitamos las escuelas, esa pregunta suele vincularse -desde hace bastante tiempo- con otra: ¿cómo recuperar los sentidos de la experiencia escolar? En esa pregunta, la apelación a los sentidos se refiere tanto a aquellos destinados a las niñas, niños y jóvenes, como a los que nos involucran como adultos, que miramos nuestra tarea docente simultáneamente con recelo, con ilusión, con desencanto y con obstinación. A menudo, en los últimos años, la respuesta surgía con un sesgo de retorno a las formas de acción del pasado; probablemente, la dificultad estaba en el verbo empleado en la pregunta inicial, ya que "recuperar" remite a volver a tener algo que en algún momento se tuvo. Pero, ¿es todo deseable en ese pasado? ¿Se trata de recuperar algo que se tuvo y se perdió, o se trata de conjugar acciones nuevas, incorporando las novedades del presente y una dimensión de futuro? Creemos que revisar esta herencia es importante para pensar otras relaciones entre cuidar y enseñar, que han sido pensadas más bien en términos dicotómicos. Queremos aquí darle mayor amplitud y desarmar esa construcción dicotómica, conectarla con otras ideas, otras miradas y otros problemas, entre otras cosas, porque ese modo de ver la cuestión no nos ofrece muchas alternativas para avanzar hacia adelante, sino que más bien pone las cosas en términos en los que solo resta eliminar uno de los elementos de la díada.

Conviene recordar que la educación tuvo que ver, desde sus orígenes, con el cuidado. La palabra "pedagogo", en su uso en las sociedades griegas antiguas, señalaba al adulto que acompañaba al niño, que lo guiaba hasta la casa del didaskalos (el que le enseñaba las letras), a veces con una antorcha que iluminaba su camino. Era claro que esos niños que se educaban eran de las clases privilegiadas y tenían adultos a su servicio (y aquí debería reflexionarse sobre este lugar de sirviente, este lugar subordinado del pedagogo, al niño rico -el hijo de los ciudadanos acomodados-); pero era también claro que los niños necesitaban adultos que los acompañaran y los protegieran de los "peligros" de la calle o de la vida.



Para Immanuel Kant (1724-1804), uno de los filósofos más importantes de la modernidad y autor de unas lecciones de Pedagogía que fueron muy influyentes en la organización de las escuelas normales y en las obras de los pedagogos europeos y americanos, la educación incluye dos actividades centrales: los cuidados y la formación. Los cuidados son, para Kant, la parte vinculada a domesticar la animalidad de los hombres, y tienen una función disciplinaria clara: la de someter las pasiones y las debilidades emocionales a la razón civilizada. 2 En otras palabras, los cuidados son la disciplina, y tienen más que ver con cuidarse de uno mismo (de los demonios que nos habitan) que con iluminar, proteger de peligros externos o nutrir. Kant tenía una profunda sospecha de esta animalidad humana, una desconfianza marcada de las tendencias naturales del ser humano, y creía que la educación debía enseñar a los hombres a gobernarse a sí mismos. La instrucción letrada era, en este contexto, un plus, un extra bienvenido pero menos importante que esta primera tarea civilizatoria de la educación. Podemos fundar en Kant esta disociación entre cuidado e instrucción, aunque habría que recordar que el cuidado es, también, una poderosa forma de educación moral e intelectual.

En el siglo XX, aparecen otros sentidos para la palabra "cuidado", probablemente provenientes de la medicina, que para ese entonces empieza a impregnar toda la reflexión pedagógica 3. El cuidado en este caso tiene que ver con la prevención y con la reparación; se asocia a una protección más integral de la infancia y la adolescencia, y viene de la mano de la conversión del niño en un rey que anuncia el futuro (el siglo XX iba a ser el "siglo del niño"). Pero este niño-rey también necesita valimiento, ayuda, orientación para el desarrollo pleno de sus potencialidades. No es casual que cuidado y cura tengan la misma raíz etimológica en latín, y que la cura médica denote a la vez la 'preocupación' y el 'celo ansioso' y 'cuidado'. 4 Ya no es tanto el cuidarse de sí mismo lo que ocupa a la pedagogía, sino el cuidarse de los otros, y el cuidar que el ambiente no enferme, contamine, desvíe o interrumpa lo que la naturaleza dicta. En esta acepción más moderna, el cuidado pedagógico es menos pesimista, es una cura o una reparación, y es visto como una acción integral de asistencia al otro, aunque también está el celo o la preocupación por los peligros que acechan, ya no dentro sino fuera de los individuos.

En la última década, sobre todo con la brutalidad de la crisis económica y social reciente, la cuestión del cuidado asumió otros matices. Cuidar significó en este caso dar de comer, nutrir literalmente, proveer ropas, dar cuidado médico, dar asistencia emocional a muchas familias ("escuchar los padecimientos"), y hasta alojar a familias desplazadas por inundaciones o problemas económicos. Cuidar significó también retener en la escuela a niñas, niños y adolescentes "en situación de riesgo" 5, darles abrigo y protegerlos de ambientes potencialmente peligrosos. El cuidado estuvo algunas veces asociado a la contención social, a volver menos peligrosos a los peligros -valga la redundancia-, y otras veces tuvo más que ver con la sensibilidad frente al sufrimiento ajeno, y tomó formas más parecidas a las del amor. 6

Ahora bien, cabe preguntarnos: en estas formas del cuidado, ¿no será que la asimetría entre quien cuida y quien es cuidado borra los marcos de respeto y de equidad entre ambos sujetos? A veces el cuidado se instala como el lugar de una desigualdad irremediable: cuidar a los pobres, a los desvalidos, a los enfermos, es una acción que puede condenar a los otros a permanecer eternamente en esa situación que se juzga inferior. Habría que cuestionarse, en este caso, si la compasión no conlleva, en el fondo, desprecio, como en esa actitud que parece decir "pobrecitos los pobres", y no les otorga ninguna dignidad, ninguna condición equiparable a la del sujeto que hace la "deferencia" de cuidar. 7 ¿Puede haber cuidado sin dignidad del que cuidamos? ¿Qué lugar le damos al otro en la acción de cuidado? Ya que somos una institución educativa, ¿qué enseñamos con estas formas del cuidado? Son preguntas que no se responden con facilidad, y está bien mantenerlas abiertas y presentes en nuestro accionar cotidiano, en el aula, en el comedor y en el recreo.



Cuidar, cuidar-se, cuidar a otros

¿Puede haber formas de cuidado más igualitarias, más democráticas y más productivas en términos del conocimiento? Creemos que un punto importante para organizar otras formas de cuidado pasa, en primer lugar, por reconocernos como necesitados de cuidado, y como dadores de cuidado. Quizás en la cadena de dependencias mutuas pueda articularse una relación más igualitaria con los otros: te necesito y me necesitas, y en esa mutua protección es que puede funcionar una sociedad humana.

Pero esta relación de dependencia mutua también debe reconocer la asimetría entre adultos y niños-adolescentes. No estamos en igual situación frente a la vida, frente al saber y frente a la sociedad; todavía menos estamos en igual situación en las escuelas, donde los adultos tenemos -aunque no siempre nos sintamos autorizados para ejercerlo- un poder más tangible y concreto que el que tienen los alumnos. Tenemos poder para dictar normas, para poner límites, para organizar los conocimientos, para estructurar la vida diaria. Y tenemos otros recursos, aunque estemos en situaciones económicas o sociales más precarias que las que quisiéramos, porque llegamos a adultos, porque estudiamos, y porque conocemos más sobre la vida que las niñas, los niños y los adolescentes. No estamos en igual situación de desamparo, y volver a poner estos recursos en juego en nuestro vínculo con los alumnos y con las familias es una tarea necesaria para reconstruir a la escuela como institución que enseña, y también como institución que cuida y ampara.

Sin lugar a dudas, parte del cuidado que la escuela ofrece -y que ha definido el sentido de su existencia- consiste en brindar conocimientos a las nuevas generaciones, conocimientos que se imbrican con experiencias y posiciones éticas. Parafraseando a Hannah Arendt, la escuela tiene en sus manos la posibilidad de mostrar "dónde están los tesoros" y por qué ellos nos pertenecen. ⁸ El conocimiento, brindado en toda su potencialidad e incompletud es, indudablemente, un especial modo de cuidado. Volver a pensar ambos términos juntos, el cuidado y la instrucción, contra lo que proponía Kant, es necesario para pensar que la transmisión de conocimientos es una forma de cuidado y protección, y para valorar también las formas de cuidado menos intelectuales que tienen lugar en la escuela.

Un segundo elemento en estas "otras formas de cuidado" es asociarse a otras instituciones de protección a la infancia y la adolescencia. La escuela recibe, en muchísimos lugares de la Argentina, muchas más demandas de las que puede satisfacer; buscar alianzas para que esas demandas se canalicen, organizar a madres y padres, y pensar en organizaciones estatales y comunitarias que pueden sumarse a mejorar el bienestar de la población, es también una forma de cuidar y de instruir, y de crear en la práctica otros lazos de dependencia mutua. Ese gesto también implica cuidarse de la sobrecarga de tareas, repartir el trabajo y proteger un espacio de la escuela más delimitado, menos omnipotente pero también más productivo. También esto forma parte de asumir la tarea con responsabilidad; nos referimos a que no se trata de tomar en las propias manos la sobrecarga de una responsabilidad desmesurada. No estamos propugnando hacerse responsable absoluto por el otro, asumiendo una completa responsabilidad educativa en una situación de respaldos frágiles, pero sí ser responsable con él de un mundo en común y de habilitar un delimitado espacio de cuidado. Nuevamente, hay que recordar que la idea misma de la educación y su forma institucional moderna, la escuela, involucraron desde sus orígenes una vinculación profunda con la idea de cuidado; supusieron un modo de contener al otro, que encierra modos de atención y resguardo que son, a la vez,

individuales, colectivos, sociales, culturales. Por ello, el cuidado del otro integra decisiones que se traducen en políticas, normativas y resoluciones destinadas a lo colectivo, y también nuestras acciones cotidianas que construyen "microespacios" para los otros.

De este modo, estamos aludiendo a la vinculación entre el cuidado y la responsabilidad desde una perspectiva política-pedagógica, dado que el sostenimiento de una posición de adultos, que construye un lugar de cuidado para los otros, nutre la construcción de una posición pedagógica y responde a preguntas éticas y políticas. Nuestra referencia a la responsabilidad adulta unida a nuestro lugar de docentes - insistimos, una vez más, no desmesurada - no deja de lado las responsabilidades del Estado, de los funcionarios, de los gobiernos; y esto tiene que ver, como se prevé en las instituciones cuya obligación es el bien común, con disminuir las intensas manifestaciones del desamparo. Pero tenemos que señalar que el rol docente es también político, porque cuando nos hacemos responsables de la enseñanza somos garantes de la transmisión de la cultura y en ese lugar construimos una posición en diálogo con los otros. Aquí, el lugar del otro no es un espacio topográficamente establecido sino que es un espacio y un tiempo que se produce en el tejido que los unos hacen para buscar al otro. El lugar del otro es un asunto que se construye entre palabras, gestos, miradas e historias puestas en común.



Un tercer elemento para pensar en otras formas de cuidado es buscar maneras de cuidar que no partan del miedo, a nosotros mismos y a los otros. Es cierto que el miedo acompaña al ser humano desde tiempos inmemoriales, pero el lugar que ha tomado hoy en la estructuración de las relaciones humanas es preocupante. Si el otro es ante todo un peligro o una amenaza, ¿qué lugar se les deja a experiencias con los otros, que nos enriquezcan y nos alimenten? ¿Qué lugar se les deja a la esperanza y a la confianza de que la incertidumbre también puede traer cosas buenas, cosas que no previmos pero que pueden ser auspiciosas, mejores, más felices? Decíamos antes que sería bueno juntar el cuidado al amor, y al decir la palabra "amor" una teme sumarse a visiones sentimentalizantes, ingenuas o voluntaristas de las relaciones humanas. Sin embargo, nos parece necesario volver a enunciarla en el terreno pedagógico, no cargada de "tintas rosas" como sucede en los libros de autoayuda, sino para traer a los vínculos pedagógicos esa fuerza motora de los seres humanos, esa señal de nuestra fragilidad e incompletud pero también de nuestra fortaleza, de aquello que nos conmueve al punto de dejarnos sin apetito o de querer devorarnos la Tierra. El cuidado del otro tiene que combinar, tanto como todo acto educativo, el amor y la justicia. El amor tiene que ver con la dinámica del dar, del preocuparse por el bienestar del otro sin esperar nada a cambio, y es un amor más impersonal, amor al mundo y amor a los niños, como decía la filósofa Hannah Arendt; la justicia, a su vez, se vincula a una dinámica del distribuir, de pensar en el reparto, de la reparación y de la igualdad de los seres humanos. 9

Cuidar, entonces, sin tanto temor, y cuidar instalando una asimetría entre las generaciones que no someta a los otros a humillaciones, desprecios o desestimación. Cuidar sin que lo que medie sea el temor al otro, sino poder pensar en la seguridad como una búsqueda de amparo en común. Cuidar enseñando que la vida -propia y ajena- es valiosa, y que hay que protegerla y celebrarla; cuidar valorando lo público, lo que, mejor o peor, hemos construido entre otros y debe ser cuidado entre todos; cuidar, en fin, alimentando estómagos pero sobre todo nutriendo nuestras capacidades de conocer y de aventurarnos en la vida, más seguros y confiados porque hay otros acompañando, sosteniendo, apoyando. Cuidar también incorporando la hospitalidad como parte de pedagogías más democráticas. Quizás esa sea la mejor manera de conjurar los miedos, y de ganar protagonismo para formas de vivir más interesantes y más esperanzadoras.

1 Véase la entrevista que le realizara en 2002 el portal "La Iniciativa de la Comunicación", disponible en: <http://www.comminit.com/la/entrevistas/laint/entrevistas-75.html>

2 Véase Kant, I., Pedagogía, Akal, Madrid, 1983 (originalmente publicada en 1803).

3 Piénsese qué consenso suscita calificar a una educación como "saludable": ¿quién podría oponerse a semejante ideal? Y sin embargo, lo que entendemos por "saludable" es muchas veces lo que ciertos cánones sociales imponen como "sano", que va variando histórica y culturalmente. Una de las prácticas que hoy consideramos más saludables, la de bañarse todos los días, antes era considerado como el vehículo más seguro de transmisión de las enfermedades, ya que se creía que el agua era un medio contaminante (probablemente con razón, debido a la ausencia de cloacas y de sistemas de potabilización y de limpieza; además el agua era un medio muy escaso y caro, y lo sigue siendo en muchas comunidades).

4 Kristeva, J., El tiempo sensible. Proust y la experiencia literaria, Eudeba, Buenos Aires, 2005, p. 394.

5 De paso, nótese que el "riesgo" también se asocia a esta cultura del miedo extendido, a los discursos sobre la inseguridad en la que vivimos.

6 Hay otras formas del cuidado, sobre las que no vamos a detenernos en este artículo, pero que son importantes en las escuelas de hoy. Nos referimos al cuidado que viene "impuesto" por los nuevos marcos legales que responsabilizan a directivos y docentes de los daños y perjuicios de lo que sucede en la escuela, y lamentablemente quedó subsumido a la lógica de la "responsabilidad penal" que generó conductas muy variadas en los actores, desde mayores medidas de protección a una parálisis absoluta por temor a ser penalizados. También vale preguntarse si esta responsabilización legal es la única manera de inducir conductas más responsables ética y políticamente en los adultos, y si no debería acompañarse de otras medidas y discusiones.

7 Sobre este desplazamiento de la compasión al desprecio, véase el libro del sociólogo Richard Sennett, El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad, Anagrama, Barcelona, 2003.

8 Hannah Arendt, "La crisis de la educación", en: Entre el pasado y el futuro. Seis ensayos de filosofía política, Paidós, Madrid, 1996.

9 Véase el texto de Paul Ricoeur, Amor y justicia, Caparrós Editores, Madrid, 2001.