

Serie *Pedagogía del cuidado*/fundamentos 1

**Biografías personales y sociales
y ética del cuidado¹**



¹ En los tiempos actuales, la decisión del lenguaje a utilizar en textos escritos que circularán impresos y/o en formato electrónico genera interesantes y profundos debates. Valoramos el desarrollo y las tensiones en torno a la construcción de un nuevo lenguaje inclusivo, a la vez que consideramos las dificultades que comprende cada opción. Elegimos escribir los pronombres que definen los distintos géneros, considerando que el formato de escribir con "x" conlleva limitaciones en el proceso de lectura.

Serie *Pedagogía del cuidado*/fundamentos 1**Biografías personales y sociales
• y ética del cuidado****Autora:**

Prof. María Ernestina Alonso (Historia, UBA)

Integrante de la *red de profesionales para transformar las violencias*

(www.nautiluseduca.org)

Objetivos:

- Comprender desde la ética del cuidado, las relaciones entre nuestras biografías, personales y sociales, y las habilidades personales que sostienen el desarrollo de estar en capacidad para el cuidado de "el sí mismo" y el cuidado de lxs demás.
- Revisar críticamente "los sentidos más comunes" del concepto de cuidado, y re/construir un nuevo sentido des/naturalizado y con fundamentos multidisciplinares.
- Analizar y reflexionar sobre qué podemos hacer en este presente para fortalecer nuestra capacidad, personal y como comunidad, para el cuidado y multiplicar acciones de protección y amparo.

Contenidos:

Introducción

Pensar(nos) como sociedad desde la ética del cuidado

1. ¿Qué factores inciden en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales para el cuidado de la vida?
 - .La provocadora paradoja de que solo el ejercicio de prácticas de cuidado de unos otros hacia mí, crean condiciones de posibilidad para que yo me cuide a mí mismo y cuide a los demás
 - .El proceso de individuación
 - .La socialización en la ley
2. La pedagogía del cuidado (del "sí mismo" y de "los otros")
 - .Solo hay cuidado cuando hay una autoridad que cuida y hace crecer

Introducción

Pensar(nos) como sociedad desde la ética del cuidado

La ética del cuidado entiende al ser humano como un ser en relación, vinculado a una realidad social y a otros seres humanos.

El sujeto humano necesita a "los Otros" para resolver sus necesidades y necesita que los otros lo reconozcan, lo valoren y den significado a sus acciones y a sus proyectos.

Además, las acciones humanas involucran a otros, es decir, las acciones de una persona o grupo de personas aumentan o limitan las posibilidades de acción de las demás personas. Por eso, se afirma que el hecho ontológico de la interdependencia provoca que la misma práctica del cuidado se aprenda en función de las condiciones de posibilidad creadas en las relaciones interpersonales concretas.

En medio de la actual multiplicación de discursos sobre "el cuidado", conviene recordar que el cuidado se define como una actitud ante la vida, que se desarrolla en las relaciones cotidianas que vive el ser humano con "sí mismo/mismo", con los/las demás y con el entorno. En términos generales, esta actitud supone: prestar atención, preocuparse, apoyar y prevenir.

- El cuidado como atención implica tener en cuenta o considerar la vida de sí mismo y la del otro.
- El cuidado como preocupación implica mantener una relación ética y de responsabilidad por el otro, generando empatía por los semejantes, conocidos y extraños, cercanos y lejanos.
- El cuidado como apoyo hace referencia a la capacidad de pedir y ofrecer ayuda en momentos críticos de la vida.
- El cuidado como prevención implica actuar frente a futuras consecuencias con el fin de preservar la vida de las personas.

1. ¿Qué factores inciden en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales para el cuidado de la vida?

Cada persona afronta y puede, o no, resolver sus necesidades materiales y no materiales según la posición que cada una ocupa en la estructura social. Según la posición que cada integrante de la sociedad ocupa en la estructura social, las personas tienen muy diferentes posibilidades de acceso a los recursos que requiere resolver sus necesidades básicas como la alimentación, la salud y la vivienda digna; como así también los bienes no materiales y simbólicos a los que aspira para desarrollar su proyecto de vida buena y feliz.

Al mismo tiempo, además de la posición en la estructura social, el desarrollo de las habilidades para la vida está estrechamente vinculado con la biografía particular de cada individuo: porque durante el transcurso de su historia personal y familiar cada persona tuvo, o no tuvo, unas interacciones sociales tales que facilitaron o dificultaron el desarrollo de autoconocimiento y re/conocimiento de los demás, y, entonces, autoestima y autovaloración positivas, y autonomía responsable.

La provocadora paradoja de que solo el ejercicio de prácticas de cuidado de unos otros hacia mí, crean condiciones de posibilidad para que yo me cuide a mí mismo y cuide a los demás

Con el propósito de acercar herramientas conceptuales que clarifiquen los contextos de posibilidad para el ejercicio de prácticas de cuidado de "el sí mismo/misma" y el cuidado de las/los demás, presentamos algunas claves de la pedagogía del cuidado para transformar las violencias.

En primer lugar, *la pedagogía del cuidado* llama la atención sobre la cuestión (en general, poco reflexionada) de que para estar en capacidad de ejercer actitudes de cuidado de sí mismo y de los demás, cada persona tiene que haber recibido, desde su nacimiento y durante la infancia y la adolescencia, "los suministros básicos de ternura y cuidado"; y debe seguir teniendo (en su presente) oportunidades para acceder a un conjunto de conocimientos, actitudes, motivaciones y prácticas sociales que desarrollan el potencial para:

- conocerse a sí mismo,
- desarrollar autoestima a partir del RE/conocimiento de los otros, y
- desarrollar autonomía responsable.

En palabras de Fernando Ulloa²:

Los suministros de la ternura indispensables para que un niño sobreviva y para su constitución ética son los suministros básicos definidos por los derechos fundamentales necesarios para la existencia: abrigo, alimento, cariño.

Cuando se brindan en los primeros años los cuidados de la ternura, se crea en el niño el sentimiento confiado de que el mundo va a satisfacer sus demandas. Así va adquiriendo convicción en la existencia y en la bondad de un suministro ajeno a él, a la par que confía en sus propias posibilidades para demandar y obtener tales cuidados. A partir de esta confianza el sujeto estructurará una relación de contrariedad con lo que daña, con el sufrimiento; lo que daña será percibido como algo externo a sí mismo.

Este proceso será fundamental para el desarrollo progresivo de la conciencia acerca de que él mismo puede ser causa externa de sufrimiento para el otro. Esta contrariedad es la base del acceso a la imposición de justicia, el sentimiento en relación no solo con lo que daña y lo que no daña, sino también en relación consigo mismo, en tanto puede ser (o no) dañino para el otro. Este saber que se va imponiendo es una de las bases del discernimiento de lo que es justo como parte constitutiva de la persona. La ternura, entonces, que atiende a la invalidez infantil, hace posible — desde el suministro y la garantía de autonomía gradual— superar la etapa de la invalidez infantil, y organiza un sujeto esperanzadamente deseante, al tiempo que se sientan las bases constitutivas de lo ético.

Cuando esta ternura fracasa en condiciones de marginalidad, si la carencia ha sido extrema y la invalidez infantil y adolescente transcurrió en el sufrimiento de la violencia y en la injusticia, el adolescente no podrá establecer esta contrariedad con lo que daña, con la injusticia, con el sufrimiento y la violencia. El sujeto mismo será esas cosas, estará comprometida la adquisición de justicia. La violencia, cuando es algo constitutivo, se ejerce por la violencia misma. Su ética legitimada por las circunstancias será el apoderamiento o la desesperación.

² Entre muchas de sus obras, en: *Novela Clínica Psicoanalítica*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1985.

El niño mismo en esas condiciones es producto de un cruel apoderamiento; la vida, propia o ajena, no tiene valor; en su inseguridad ontológica no hay futuro. Lo que no se tuvo en su momento refuerza el sentimiento de lo que nunca se tendrá. En general, salvo circunstanciales excepciones, estos niños tienen pocas posibilidades de acceso al desarrollo de la simbolización, y de entrada a un mundo de la sublimación de las pulsiones primitivas.

En el marco conceptual de la pedagogía del cuidado que traemos aquí, el concepto prácticas de cuidado³ refiere a aquellas orientadas a facilitar unas condiciones tales a partir de las cuales las complejas y dinámicas articulaciones entre las trayectorias de cada persona, así como sus relaciones intersubjetivas y sus condiciones estructurales, socio-económicas, territoriales e institucionales, puedan constituirse en potencialidades para el despliegue de procesos de individuación orientados al desarrollo de habilidades personales tales como el autoconocimiento, la autoestima y la autonomía responsable.

El proceso de individuación

Son numerosos los estudios⁴ que llaman la atención sobre la definitiva importancia de promover el aprendizaje y el desarrollo de las “habilidades para la vida” para fortalecer la construcción de la propia subjetividad y la construcción de la propia identidad.

³ Coincidimos con Di Leo y Camarotti en que el concepto de cuidado puede resultar una herramienta analítica y política potente para visibilizar y potenciar el conjunto de prácticas, instituciones y políticas presentes en las trayectorias sociales, los vínculos y las condiciones socio-estructurales de los sujetos, que les permiten enfrentar sus procesos de vulnerabilidad e inconsistencias posicionales, a partir de diversos tipos de soportes materiales, simbólicos o afectivos. En: Di Leo, P. F. & Camarotti, A. C. (2017). “Relatos biográficos y procesos de individuación juveniles en barrios marginalizados de Argentina”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), pp. 1021-1034.

⁴ Entre otros, el más reciente, publicado en diciembre de 2017 por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID): *Aprender mejor. Políticas públicas para el desarrollo de habilidades*. En: <https://www.iadb.org/es/investigacion-y-datos/dia>

Dos construcciones, individuales y sociales, fundamentales para llegar a estar en **capacidad de protagonizar una transición hacia la adultez** (en el caso de los niños y de los adolescentes y jóvenes), **así como de vivir la adultez** (en el caso de los adultos y de los adultos mayores), **experimentando una trayectoria de acumulación de activos y aprovechamiento de la estructura de oportunidades.**

Es claro que contar o no contar con este escenario de oportunidades, es una posibilidad estrechamente vinculada en primer lugar con la posición que cada persona ocupa en la estructura social definida en términos de si, en tal posición originaria, cada sujeto puede o no puede -o tiene graves dificultades para- acceder a los bienes requeridos para satisfacer sus necesidades básicas (materiales y no materiales). Sin duda, nacer y criarse en familias que viven en situación de pobreza -y, más grave aún, en contextos de transmisión intergeneracional de la pobreza-, resulta una posición "desventajosa" para lograr procesos de individuación orientado al desarrollo de las habilidades para la vida signadas como deseables. Y las desventajas son todavía más profundas para las personas que van creciendo y viviendo su vida, constituyéndose como individuos y construyendo su propia identidad, en contextos territoriales en los que el reconocimiento de la ley como ordenador simbólico de las relaciones sociales no es una experiencia dada por estar reconocida en el derecho.

La socialización en la ley

La internalización de la norma no se logra de un día para el otro y conlleva afrontar grandes desafíos. La individuación como sujetos de derecho o ciudadanos no se trata de un hecho dado al nacer de una vez y para siempre, sino que supone un proceso de socialización en la ley que significa, por un lado, la construcción de representaciones y prácticas respecto de aquello que denominamos Estado, autoridad y ciudadanía; y, por otro, tener oportunidades concretas de acceso a sus derechos como ciudadano en interacciones sociales que conllevan RE/conocimiento tanto por parte de las autoridades, como por parte de "los otros" integrantes de la sociedad. En algunos barrios atravesados por la pobreza y la vulneración de derechos de sus habitantes, es frecuente que adolescentes y jóvenes (menores de 25 años) manifiesten dificultades -incluso la imposibilidad- para imaginar su/el futuro. En distintos dispositivos de aproximaciones etnográficas al territorio, es frecuente que estos adolescentes y jóvenes afirmen; "'No valés nada', es lo que escuchás todo el día". "No podemos hablar del futuro porque nosotros no tenemos futuro: en cinco años, a más tardar, vamos a estar todos muertos".

Y esa experiencia vital es la que los lleva a considerar que si sus propias vidas “no valen nada” para la mayoría de la sociedad (tal como ellos perciben su situación), entonces, “la vida de los otros, de los demás” tampoco tendría por qué resultar valiosa para ellos.

Al mismo tiempo, las dificultades para protagonizar un proceso de individuación que ponga a los sujetos en capacidad para el cuidado de “uno mismo y de los demás”, también se registran en contextos de necesidades básicas, materiales y no materiales, satisfechas. Incluso, en casos de sujetos que nacieron, fueron criados y viven en “situación de riqueza” (y a veces, todavía más, de “mucho riqueza”). En estos contextos es indispensable analizar, con profundidad, cuál ha sido y sigue siendo -desde su nacimiento hasta el presente- la experiencia de cada sujeto en relación con su socialización en la ley (en los distintos ámbitos de socialización), así como los contenidos de sus interacciones con las personas y con las instituciones encargadas de ejercer (en distintos roles) la autoridad en cada uno de los entornos más próximos, en cada etapa de su vida personal y como ciudadana/ciudadano.

Cuando las instituciones y/o las personas encargadas de “la autoridad” no han ejercido/no ejercen/ la insoslayable función de señalar los límites que establecen las máximas prohibitivas que indican qué acciones no pueden ser permitidas en el marco de una convivencia justa y sin violencias, los sujetos tienen dificultades para protagonizar un proceso de individuación orientado al desarrollo de la autonomía responsable -capacidad, esta última, estrechamente asociada con la reciprocidad entendida como respeto mutuo y deseo de tratar a los demás como cada una/uno/una/ desearía ser tratado.

En los contextos de abundancia de recursos económicos para satisfacer las necesidades básicas y muchas otras vinculadas con la búsqueda de reconocimiento a través de consumos materiales y culturales, la falta del señalamiento de los límites (que son condición de posibilidad para el desarrollo de la autonomía responsable para con uno mismo y para con los demás), puede provocar que algunos sujetos construyan su identidad convencidos de que “mi vida vale más que la de los demás”. Convencimiento y/o percepción que conlleva el riesgo de considerar a “los otros” como “objetos” a ser utilizados para satisfacer necesidades o deseos.

2. La pedagogía del cuidado (del "sí mismo" y de "los otros")

El "sentido común" de la noción de cuidado/ de "la acción de cuidar"/ está nutrida de la idea de que "es necesario cuidar a aquellas y aquellos que no están en condiciones / capacidad / de ejercer /desarrollar / desempeñarse con/ autonomía personal y responsable⁵.

En "este" sentido común, la palabra que con más frecuencia aparece vinculada con la noción de cuidado es la de "contener": en referencia a evitar riesgo, peligro. En correspondencia con este "sentido común", los dispositivos que "contienen" están en/ son/ lugares o dispositivos "cerrados" que marcan fronteras con el afuera, el espacio público, donde están/ habitan/ "los OTROS" pensados y señalados como "las/ les/ los/ peligrosos". Es por esto que, está ampliamente difundido y apropiado por parte de sectores mayoritarios de la población el supuesto de que "cuidar significa contener", y que "para contener hay que encerrar".

La pedagogía del cuidado, en cambio, propone otro enfoque para comprender las relaciones entre el cuidado y el ejercicio de la autoridad. Se trata de un enfoque que acerca herramientas para la vida práctica de todas y todos aquellos interesados y dispuestos a ejercer el cuidado de una, una, uno mismo y de las, les, los demás.

Solo hay cuidado cuando hay una autoridad que cuida y hace crecer

La etimología de la palabra autoridad es: "garantizar" y, a la vez, "hacer crecer", es decir, "aumentar". La autoridad es aquello que permite crecer, volverse mayores. Es así como el "hacer crecer" ubica a la autoridad en un papel donde ejerce un beneficio a otros, que le otorga reconocimiento, porque le provee, lo cuida, lo asiste, lo protege, y en sentido educativo, le enseña.

Es un proceso de creación, no puede duplicarse, no puede recetarse, por eso se va "amasando" en el uno a uno de cada relación que es única e intransferible.

⁵ Esa es la definición propuesta por el proyecto de ley "Cuidar en Igualdad" para la creación del Sistema integral de Políticas de Cuidados de Argentina (SINCA), que fue enviado al Congreso Nacional en mayo de 2022 (y que hasta abril de 2023 todavía estaba en trámite legislativo). Ver: <https://www.argentina.gob.ar/generos/proyecto-de-ley-cuidar-en-igualdad>

El reconocimiento de la autoridad es lo que hace que alguien sea autoridad: requiere ser mirado como tal por otros, para poder ser ejercida. La autoridad sin el reconocimiento sería un ejercicio en el vacío, gestos o acciones que no se dirigen a nadie y en consecuencia le quitan su sentido.

Con esta perspectiva, importa llamar la atención sobre la oportunidad que significa que en cada familia (biológica o de crianza) y en cada comunidad presente en los distintos ámbitos de socialización, autoridad y reconocimiento se anuden en una fuerte alianza: un anudamiento que ocurre cuando los actores adultos que ocupan el rol de ejercer la autoridad despliegan miradas habilitantes sobre los otros –niños, adolescentes, jóvenes y también adultos– con quienes interactúan cada día, en cada situación, reconociéndolos como sujetos capaces de pensar, de sentir, de imaginar, de hablar, de conocer, de aprender, de convivir con otros/as, de participar, de organizar y concretar proyectos.

Esa alianza entre autoridad y reconocimiento es la que genera situaciones o climas que le dan sentido a estar allí (esta familia, esta comunidad educativa, esta comunidad barrial, esta comunidad cultural): tanto al “estar allí” de los niños y los adolescentes, como al “estar allí” de los adultos. Climas que crean condiciones de posibilidad para la construcción de proyectos de vida con otros y que demandan una transformación que -aun con dificultades y resistencias- provee a los sujetos de opciones más interesantes y convocantes para vivir, crear, participar junto a pares, ser reconocido y valorado.

Con este “nuevo” sentido, la pedagogía del cuidado trae una noción de práctica de cuidado de una, una, uno mismo que requiere el ejercicio de una autoridad que cuida y hacer crecer en el sentido de que promueve el desarrollo de la autonomía responsable de cada sujeto/persona, con el fin deseable de que cada persona logre estar en posibilidad de ejercer la autoridad personal sobre sí mismo y, sobre esta base, estar, por fin, en capacidad para cuidar a los demás -ya no, conteniéndolos/encerrándolos”, sino para VIVIR JUNTOS el presente de modo tal de moldear un futuro con mayores grados de justicia social y de bienestar para todos.