

## LA VULNERABILIDAD, LA INTERDEPENDENCIA Y EL CUIDADO, CLAVES PARA QUE TODOS/AS PUEDAN HABITAR LA ESCUELA

Carmen Adriana Chaparro avellaneda  
Sol Mercedes Castro Barbosa

*La escuela es “un espacio de control y dominio, de escrutinio, diagnóstico y sanción, que presupone un sujeto unitario y monolítico, que debe aprender, pero que no puede ni debe cambiar”.*

*Paul Preciado (2019, p.190).*

Somos docentes desde hace más de 20 años, en este tiempo hemos podido vivenciar como el proceso de aprendizaje puede ser significativo para algunos/as estudiantes, pero excluyente para otros/as. Padres y madres ausentes en ocasiones y en otras sofocantes; escuelas academicistas, evaluadoras y normalizadoras. Juntos con el firme propósito de formar a niños y niñas para el futuro, olvidando el presente, el día a día que transcurre en un sinfín de actividades aisladas, donde son muy pocos los espacios para conversar, para compartir, para convivir.

A partir de la revisión de los archivos del área de psicología a los/as estudiantes con dificultades académicas y convivenciales, hemos visto con preocupación complejos diagnósticos desde los primeros años de escolaridad: déficit de atención, hiperactividad, impulsividad, atención dispersa, trastorno oposicionista desafiante, inmadurez en el manejo de emociones, trastorno negativista desafiante, ansiedad infantil, ansiedad generalizada, depresión, entre otros. Mientras tanto en las aulas de clase, estos niños y niñas hacen grandes esfuerzos por ‘rendir’, por cumplir todas las exigencias académicas. Esfuerzos que no siempre son suficientes para sentir que habitan la escuela, que son miembros de una comunidad que los acepta y los acoge y por ello cabe preguntar si la principal finalidad de la escuela debe seguir siendo llenar al cerebro de información de disciplinas descontextualizadas y aisladas de la cotidianidad, si vale la pena generar tantas angustias, frustraciones, malestares y finalmente deserciones, porque la escuela no pudo darle el lugar que merecían estos niños y niñas.

Estamos frente a una sociedad y Estado que nos exige productividad, consumismo y, con ello, competitividad, todo el tiempo competimos por tener más, por ser más. Tal como establece Cabaluz (2015) “La escuela como institución de control social, contribuye a pacificar a la juventud, a configurar las competencias para acomodarse en el sistema socio-político y adoctrinarlos para el mundo del trabajo y del consumo” (p.89). Esta competencia inicia desde las más tiernas edades en la escuela, donde se debe aprender a ser autónomo e independiente, para esto se crea un ambiente hostil, pocas veces hospitalario, como lo describe Skliar (2005), donde las y los estudiantes saben que deben competir por una nota, por aprobar años y por recibir títulos. Hay un afán incesante por llenar de conocimiento científico y técnico el cerebro, dejando de lado el cuerpo, el sentir, total a la escuela se debe ir a aprender, tal como lo plantea Contreras (2013):

Una educación cuyo principal objetivo sería la preparación para el dinamismo productivo, económico, y la incertidumbre, así como para el informacionalismo. Así, se



educa principalmente en la adquisición de destrezas y el reciclaje de ellas para un aprendizaje exitoso, en otras palabras, educación a lo largo y ancho de la vida, al margen de ideales y de modelos de vida, pues la diversificación del mundo laboral es tal, que no hay espacio para detenerse y observar la existencia vital (p. 40).

La escuela, como menciona Foucault (1992), se convierte desde principios del siglo XIX en “un aparato de enseñar en el que cada alumno, cada nivel y cada momento, si se combinan como es debido, están utilizados permanentemente en el proceso general de enseñanza” (p.153). La escuela se describe como la institución que disciplina, compara, jerarquiza, homogeniza, excluye, que normaliza, no humaniza.

Se espera que muchas cosas hubiesen cambiado dos siglos después en la escuela, lastimosamente, se continúa viendo como un espacio frío, encerrado, donde los docentes tienen el poder, la autoridad, la explicación de todo, y los/as estudiantes deben ser completados, son quienes deben prepararse para el futuro, desconociendo su presente, su infancia, su adolescencia, quienes deben comprender todo tipo de información, como establece Skliar (2005) “Da la sensación que el argumento de la completud, la fabricación del futuro y la lógica de explicación/comprensión, resisten a todas sus formas de descendencia, se mantienen rígidos, nos dejan rígidos, nos hacen reinventar y repetir cada vez los mismos argumentos” (p.14).

A pesar de los esfuerzos por cambiar la escuela a través de políticas públicas, inversión e infraestructuras dadas por el Estado, con preocupación se percibe que muy pocas cosas se han transformado, que la tradición es más fuerte que la innovación, que es más fácil imponer, que convencer, más fácil normalizar que acoger las diferencias, tal como lo menciona Skliar (2005):

Hoy parece que el argumento del cambio se instala en algunas —y sólo algunas— regiones de la educación: cambian los parámetros curriculares nacionales, regionales, estadales y municipales; cambian las leyes de accesibilidad de la población a las escuelas, de sus comunidades de origen; cambian las ideas acerca de la universalización de la enseñanza; cambian las fuerzas de la obligatoriedad de la educación; cambian los planos para la formación de maestras y maestros; cambian las imágenes de escuelas excluyentes volviéndose, casi por fuerza de ley, casi por fuerza de texto, imágenes de escuelas inclusivas, etc. (p.12).

Es imprescindible hacer un alto en el camino y buscar otras rutas que respondan a una escuela que acepte las diferencias, que acepte a todos/as como simples humanos, como seres vulnerables, interdependientes, que necesitan cuidar y ser cuidados, tal como lo establece Fernández (1995):

La escuela como lugar de trabajo, de participación, de desarrollo personal y social, precisa más de prácticas de colaboración, de ayuda mutua, de unión entre diferentes, que el subrayar o descubrir discriminaciones, represiones, opresiones, conflictos, a veces más imaginados que reales. El verdadero eje de articulación de la escuela no puede ser el poder frente a nadie, sino el servicio a la sociedad (p.255).

## PROPUESTAS PEDAGÓGICAS PARA HABITAR LA ESCUELA





Una de las rutas para habitar la escuela la establece Laura Moya, Silvia Contreras, Asun Pié y Jordi Solé a través de sus propuestas pedagógicas humanizantes que dan valor a las corporalidades, a las diferencias, a las fragilidades:

Moya (2012) hace referencia a la manera cómo se ha construido la norma y la forma como se excluye a los cuerpos que no se ajustan a esa norma. Presenta, a través de la 'Pedagocrip', una propuesta pedagógica de experiencias encarnadas, donde se le da la palabra al cuerpo: "se pretende educar desde los cuerpos, es decir, instalar en el cuerpo metáforas liberadoras para poder restituir un espacio demasiadas veces negado desde los discursos pedagógicos" (p.44). Estos discursos normalizadores rechazan la fragilidad, la vulnerabilidad, natural de todos los cuerpos y las ocultan a través de principios que rigen a la escuela como son la autonomía y la independencia. Los cuerpos tienen mucho que decir y la Pedagocrip les da voz, los fortalece, no busca la compasión, ni la tolerancia, pretende que se reconozca la diferencia, trabajando la precariedad e inestabilidad, desde el yo y el otro y el yo como otro.

Contreras (2013) propone una Pedagogía Vulnerable, entendida como un "conjunto de saberes interrelacionados en torno a la formación. Saberes plurales, ambiguos, narrativos, argumentativos, tropológicos, sobre todo, contingentes y finitos, enredados en la materialidad precaria de la existencia humana" (p.19). Una pedagogía donde se dialoga con los saberes de la cotidianidad, sin prejuicios, acogiendo la debilidad, los miedos, las angustias para que sean compartidas dentro del proceso de criar y ser criado.

Pié y Sole (2015) abordan una Pedagogía de la Vulnerabilidad desde la de-construcción de la dependencia, donde la acogida y el tacto son elementos muy importantes para su materialización:

La acogida y el tacto en su propia gestión suponen una ruptura con el principio de autosuficiencia. No hay acogida sin apertura al otro y esto conlleva una posición de vulnerabilidad frente al otro, dado que sin esta exposición (frágil) será la relación de superioridad y dominación la que se ponga en juego. Se trata de un gesto de renuncia al poder, aunque esto tenga límites (p.63).

Pié (2012), a través de una Pedagogía Interdependiente, replantea conceptos arraigados de todo ser humano como son la fragilidad, la necesidad del/ a otro/a y la independencia. Promoviendo una nueva modalidad de educación social basada en la interdependencia, en el bien común, en las premisas del feminismo planteadas en la ética de la implicación, de la preocupación, del cuidado, de la diversidad:

Se trata de reconocer al otro como una alianza vinculada a los afectos. Por lo tanto, aquello que me protege ya no son las normas, las leyes y los gobiernos... sino, justamente, la vinculación más primaria con el otro y la búsqueda de un reconocimiento mutuo, aun entendiendo que este reconocimiento no está relacionado con una reducción y borrado de las diferencias, sino con un encuentro producido desde la necesidad de dichas diferencias (p.219).

Pié plantea la noción de dignidad humana que parte de la idea de ser humano capaz, aclarando que no hay vidas mejores que otras, solo seres humanos que requieren de cuidados y son dependientes, sin llegar a ser una carga para nadie.



Dar voz al cuerpo, a la condición humana, nos lleva a re-conocer la vulnerabilidad, la interdependencia y el cuidado como posibilidades para habitar la escuela, dando un lugar para todos/as:

### La vulnerabilidad

Cavarero (2009) establece como “todos somos únicos, singulares e incomparables, y todos somos vulnerables porque la vulnerabilidad de nuestros cuerpos singulares, expuestos el uno al otro, constituye la condición humana que nos pone en común, pero dejándonos distintos” (p.14). Esa condición humana es la que reclama la necesidad de contar con el otro, buscando cuidado, protección y apoyo; entendiendo y aceptando el valor de la singularidad, de las diferencias que nos caracterizan y nos hacen únicos.

Para Butler (2012) la vulnerabilidad es un estado compartido por todos/as:

Aunque sentimos válidamente que somos vulnerables en algunas ocasiones y no en otras, la condición de nuestra vulnerabilidad no es en sí alterable. A lo sumo, hay momentos cuando nuestra vulnerabilidad se vuelve evidente para nosotros, sumamente evidente, pero no es lo mismo que decir que sólo somos vulnerables en esos momentos. No sólo podemos ser vulnerables sin saberlo, pero el no saberlo es un aspecto de nuestra vulnerabilidad (p.23).

De acuerdo con los planteamientos de Butler somos vulnerables ante diferentes situaciones y hechos a los que nos vemos expuestos, superamos la vulnerabilidad con actos de resistencia, la vulnerabilidad se convierte en una fuerza movilizadora potencialmente efectiva, los cuerpos resisten a partir de la interacción con otros cuerpos y redes de apoyo, reconociendo su fragilidad y su dependencia.

Torralba (2013) muestra la vulnerabilidad como la exposición a la herida (vulnus). La vulnerabilidad, intrínseca a la condición humana, puede ser asumida y apropiada de un modo consciente. Esto significa que el ser humano no sólo es vulnerable como cualquier otro ente de la realidad, sino que, además, puede hacerse cargo, mental y emotivamente, de su situación vital.

Maldonado (2017) presenta la vulnerabilidad como “el carácter relacional de nuestra existencia desplaza al yo hacia los vínculos con el tú. Saberse vulnerable requiere reconocerse dependiente y ligado al otro” (p.56). Ser vulnerables reivindica la necesidad del cuidado, que no solo se debe dar al interior del hogar en los primeros años, sino que es una disposición permanente de la vida, presente todos los espacios, incluida la escuela.

### El cuidado

Partir del reconocimiento del cuerpo, de su cuidado, de la diferencia, donde se deje de lado el afán por ser superhumanos y se reconozca la fragilidad de los cuerpos, pero a la vez el poder de la afectividad relacional, sería el inicio de un sentido cambio para la escuela, tal como lo resalta Maldonado (2017):

Pedir ayuda e inclinarse hacia el otro permite que las necesidades básicas que mantienen a los cuerpos dentro de una vida vivible se piensen como algo que debe ser atendido de manera social: mantenerme con vida no es solo un asunto mío. Entonces, el cuidado como protección de la vida interdependiente desafía el individualismo corporal en el momento en que negamos la autosuficiencia (p.67).



Dentro de los principios que más pregonan la escuela, y que debe empezar a replantearse, está la formación de individuos autónomos e independientes. Martín-Palomo (2010) cuestiona esa autonomía cuando sostiene que “cada persona es el centro de una red compleja de relaciones de cuidado, en la que generalmente cada una es cuidada y cuidadora, según el momento o las circunstancias” (p.62). Entrás a primero de primaria y ya debes ser autónomo, porque ya eres grande y desde allí empieza un largo recorrido donde el yo olvida que puede contar con el tú y el nosotros-as.

Pié y Sole (2015) destacan la importancia del cuidado en el ámbito educativo y consideran que la vulnerabilidad se debe incorporar desde la lógica del cuidado, “Pensar en la centralidad de esta vulnerabilidad significa corregir el rumbo del sentido de la educación que no puede ser meramente instrumental sino relacional” (p.63).

El cuidado se relaciona con el proceso de la crianza, para Contreras y Ramírez (2014) este aprendizaje debe seguir ciertas directrices como “escuchar, percibir lo que los otros y otras, y la naturaleza dicen en su aparición. Es decir, involucrarse en un proceso donde se cría, pero al mismo tiempo se es criado” (p. 304-305).

La interdependencia

Para Butler (2012) “necesitamos el uno del otro para vivir, y esto significa que nuestra supervivencia y bienestar son negociados invariablemente en las esferas sociales, económicas y políticas” (p.25). La autora habla sobre las formas de interdependencia que constituyen nuestras vidas corporales, la relación entre vulnerabilidad y nuestra supervivencia, nuestra prosperidad, como también nuestra resistencia política. El problema es aceptar que somos vulnerables, que necesitamos formar vínculos y que la autosuficiencia no es propia de nuestra condición humana.

Pié (2012) nos recuerda que sin importar el rechazo que se le dé a la vulnerabilidad, en nombre de la autonomía e independencia, necesitamos de los/as otros/as:

[...] somos débiles y que por lo tanto dependemos constantemente los unos de los otros para vivir humanamente. Y señalaremos este «humanamente» porque nos parece que toca lo más esencial de esta cuestión. Es decir, recuperar aquello más humano de lo humano y que es, justamente, la necesidad del otro, su reconocimiento, compartir la interioridad, la sensibilidad y la simpatía para con este otro (p.214).

La tríada de la vulnerabilidad, la interdependencia y el cuidado serían el engranaje humanizante para que la escuela reconozca la fragilidad de los cuerpos, de todos los cuerpos: de sus estudiantes, docentes, directivos, padres de familia. Cuerpos con características diferentes que los hacen únicos, cuerpos que sienten, cuerpos que reclaman su lugar, cuerpos que quieren tener el poder, poder que debe circular sin ser impuesto, poder para decidir sobre su cuerpo, para protegerse y proteger otros cuerpos:

Tal vez el acontecimiento pedagógico ocurre cuando seamos capaces de decirle al otro, por una parte, que no está mal ser lo que se es y decirle, inclusive, que tampoco estaría mal poder/querer ser otras cosas además de lo que se es. Esa distancia entre “ser lo que se es” y “poder/querer ser otras cosas” quizá no sea más que el espacio el entre-nosotros,... el lugar de aquello que llamamos de educación. Skliar (2017, p.12).

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS



- Butler, J. (2012) Vulnerabilidad corporal, coalición y la política de la calle. *Nómadas* 46, 13-29.
- Cabaluz, F. (2015) *Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario. Primera edición* Santiago de Chile.
- Cavareto, A. (2009) *Horrorismo, nombrando la violencia contemporánea*, Barcelona: Anthropos.
- Contreras, S. (2013) *Esbozo de una pedagogía vulnerable: narrativas y retóricas locales. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación.*
- Fernández, F. (1995). Consideraciones sobre la teoría socio-crítica de la enseñanza. Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación. *Ediciones Universidad de Salamanca, Enseñanza* 13, 241-259.
- Foucault, M. (1975/1992) *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Maldonado, J. (2017) Repensar la práctica del cuidado en el contexto del síndrome de Down. *Debate Feminista* 53, 53-69.
- Martín-Palomo, M. T. (2010) Autonomía, dependencia y vulnerabilidad en la construcción de la ciudadanía. Universidad Carlos III de Madrid, II Congreso Anual de la Red Estatal de Políticas Sociales (REPS), “Crisis económica y políticas sociales”.
- Moya, L. (2014) *Pedagocrip: dar la palabra al cuerpo. La experiencia encarnada para deconstruir lo normativo. (Trabajo fin de máster)*. Universidad de Zaragoza.
- Pié, A y Sole, J. (2015) Pedagogía de la vulnerabilidad. Tacto, cuerpo y política de los cuidados en educación. *Rev* (1). Julio-Diciembre, 55-69.
- Pié A (2012) *Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente. Capítulo IX: Pedagogía de la interdependencia. Editorial UOC Primera edición en lengua castellana.* 213-228.
- Preciado, P (2019) *Un apartamento en Urano, Crónicas del cruce*. Editorial Anagrama, Barcelona.
- Skliar, Carlos. (2005) "Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVH, N.º 41, (enero-abril), 11-22.
- Skliar, Carlos. (2017) *El cuidado del otro al cambio educativo: ¿Una oruga? ¿Una mariposa? ¿Ambas? ¿o Ninguna? (a propósito de la Mariposa)*. *Revista Aleph – ISSN 1807-6211* Julio 2017 Año XIV – Número 28.
- Torralla, F. (2013) *Hacia una Antropología de la vulnerabilidad*. *Revista forma* vol. 02 Universitat Ramon Llull.

