



Secretaría de Programación para la
Prevención de la Drogadicción y la
Lucha contra el Narcotráfico
Presidencia de la Nación

PROYECTOS INTEGRALES PREVENTIVOS

MEDIACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

**Secretaría de Programación para la Prevención de
la Drogadicción y Lucha contra el Narcotráfico
(SEDRONAR)**

Secretario de Estado

Mg. Roberto Moro

Subsecretario de Prevención, Asistencia y Capacitación

Dr. Roberto Canay

Director Nacional de Prevención

Lic. Pablo Dragotto

Coordinadora de Prevención en los Ámbitos Educativos

Lic. Silvia Pisano



Secretaría de Programación para la
Prevención de la Drogadicción y la
Lucha contra el Narcotráfico
Presidencia de la Nación

PROYECTOS INTEGRALES PREVENTIVOS

MEDIACIONES TEÓRICO- METODOLÓGICAS PARA LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS



Índice

Introducción	6
1. Consideraciones Generales	7
2. Fundamento General	7
3. ¿Por qué una propuesta de trabajo desde la comunidad educativa o escolar	11
4. Propuesta de trabajo por proyectos	15
5. Proyectos Integrales Preventivos	17
5.1. ¿Cómo trabajar por proyectos integrales	17
5.2. ¿Cómo empezamos?	19
Bibliografía	26
Anexo 1	28
Anexo 2	32

Proyectos Integrales Preventivos

■ Introducción

Proyectos Integrales Preventivos es parte de un conjunto de mediaciones teórico-metodológicas que ofrecemos a las comunidades educativas, con la intención de acompañar procesos formativos e institucionales en materia de prevención de los consumos problemáticos, aunando esfuerzos con el Ministerio de Educación de la Nación y los ministerios provinciales en sintonía con los lineamientos curriculares nacionales.

El presente material es un aporte a los Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones, desarrollados por el Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas del Ministerio de Educación de Nación (Ley Nacional N° 26.586), durante los años 2014-15, con participación de todas las Direcciones de Niveles, la Dirección de Áreas Curriculares y sus correspondientes referentes en las 24 jurisdicciones. Adicionalmente, fueron acordados por el Consejo Federal de Educación en el año 2015, que pretende brindar el marco desde donde pensar los proyectos integrales para niveles primario y secundario, y todas las ofertas de educación no formal brindadas por los Ministerios de Educación Provinciales para pre-adolescentes, adolescentes, jóvenes y adultos.

El material se estructura a partir de una serie de consideraciones generales referidas a la importancia de la prevención en la comunidad educativa en clave de pedagogía social, para pasar luego a fundamentar nuestra propuesta desde el punto de vista teórico. Recorreremos diferentes marcos que dan sustento a nuestra perspectiva, consignando las razones por las cuales es fundamental la prevención en el ámbito escolar, la cultura del cuidado, los ambientes preventivos y la modalidad de trabajo por proyectos. Finalmente, anexamos un conjunto de ítems en los que el lector encontrará miradores posibles y el desarrollo de las categorías más importantes, junto con el marco normativo en el que se apoya la propuesta.

A lo largo del material utilizamos el genérico masculino con el objetivo de facilitar y no obstaculizar la lectura, incorporando algunos recursos o elementos lingüísticos de comunicación con perspectivas de género. Dejamos sentada nuestra posición de acompañar la incorporación de una comunicación con perspectiva de género y de diversidad en la comunidad educativa, en general.

¹ <http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/contenidosmultimedia/wp-content/uploads/2016/lineamientos%20prevenc%C3%B2n.pdf>

■ 1. Consideraciones generales

Desde la SEDRONAR, queremos invitarlos a emprender un recorrido de reflexión sobre la prevención de los consumos problemáticos, las adicciones, y a poner en práctica acciones conjuntas que nos ayuden a transformar la realidad de la comunidad educativa.

Sabemos que en las escuelas, las tareas y los compromisos con la construcción de conocimientos y el funcionamiento institucional, hacen cada vez más ardua la labor de docentes, alumnos, alumnas y la comunidad educativa en general. Pero estamos convencidos de que la prevención no es una tarea ajena a la práctica pedagógica. Tenemos que hacer de la prevención, una pedagogía social, una tarea en la que toda la comunidad educativa se comprometa.

La comunidad educativa es un lugar privilegiado de intercambios de significados y prácticas que hacen posible la transformación de la realidad vivida; es un lugar de encuentro y generación de vínculos, de inclusión, de formación integral del otro – que es sujeto de derecho–, de protección de sus derechos, de promoción de proyectos de vida y proyectos comunitarios. Es un espacio para crecer entrando en acción, un ámbito de transformación, de construcción, para hacer entre todos, para interactuar y tejer redes colectivas.

No debemos ni queremos cargar tintas sobre las escuelas sino brindar herramientas para que el hecho educativo sea contextualizado y epocal. No obstante, para nosotros, la comunidad escolar es un lugar fundamental de prevención. No somos capaces de hacer prevención si no es con el otro. Prevenimos porque estamos en interacción con otros.

Desde la Secretaría queremos contribuir con la comunidad, aportando sugerencias centradas en la acción, que cobra dimensión gracias al trabajo pedagógico social por medio de proyectos integrales, y que revaloriza el rol de la comunidad educativa como mediadora y nodo central en un entramado comunitario más amplio.

■ 2. Fundamento general

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 comprender y abordar esta problemática ya que son múltiples los factores que se ven involucrados en ella.

El debilitamiento de las relaciones sociales, el consumismo, la exclusión y la crisis de valores han actuado como suelo para que prenda la semilla del individualismo y el consumismo. Problemáticas éstas que atraviesan toda la estructura social. Esto puede señalarse como una de las causas posibles

² Según la Ley N°26.934 de 2014, mediante la que se crea el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos, constituyen consumos problemáticos aquellos que -mediando o 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.

del problema, aunque no la única, ya que se trata de una problemática más profunda, la cual involucra a la comunidad en su conjunto atravesando todas las clases sociales.

Todas estas cuestiones pueden verse acompañadas por situaciones de riesgo frente a los consumos problemáticos, constituyéndose, entre otros, como uno de los condicionantes que deben ser ponderados a la hora de emprender políticas de prevención del consumo problemático de sustancias y conductas adictivas. Las situaciones de riesgo en contextos de vulnerabilidad pueden frustrar el desarrollo individual e incidir sobre el social. Ante esto, la incidencia de la articulación de la comunidad resulta imperiosa y necesaria para actuar tanto cuando la problemática está instalada como también para prevenirla.

Las conceptualizaciones acerca de la drogadicción marcan una evolución en términos de modelos.

MODELOS	REPRESENTACIONES
ÉTICO - JURÍDICO	DELINCUENTE Y VÍCTIMA
MÉDICO - SANITARIO	ENFERMO
PSICO - SOCIAL	ESCLAVO
SOCIO - CULTURAL	VÍCTIMA
GEO - POLÍTICO - ESTRUCTURAL	PRODUCTO
ÉTICO - SOCIAL	SUJETO - SUSTANCIA - CONTEXTO
MULTIDIMENSIONAL	SUSTANCIA - PROCESOS INDIVIDUALES - POLÍTICO CULTURAL
PROMOCIÓN DE LA SALUD	APS

En muchos contextos se da una convivencia de modelos. Esta evolución revela la complejidad del fenómeno y la necesidad de enfoques cada vez más abarcativos e interdisciplinarios.

Entendiendo al consumo problemático como un fenómeno multidimensional y complejo, no provocado por una problemática propia del sujeto, por la sustancia, ni un único condicionante social, sino más bien como un cruce complejo de circunstancias, sostenemos que las adicciones son un problema que obliga a complejizar nuestra mirada acerca de la salud. Se trata de una problemática que debemos abordar desde una mirada integral, multidisciplinaria, colectiva y en términos relacionales.

Proponemos cambiar el eje del análisis, dejando de centrar la atención solamente en la sustancia o el sujeto -apartándonos de lecturas lineales y deterministas- para hacer hincapié en las relaciones siempre complejas. Se trata de un fenómeno dinámico y multicausal que exige un abordaje integral, equilibrado y multidisciplinario. Requiere a su vez una responsabilidad común y compartida.

Junto con la Organización Mundial de la Salud (OMS) consideramos que la salud es mucho más que la ausencia de enfermedad. Ella se define como “completo estado de bienestar físico, mental y social”. En este sentido, abordar el consumo problemático de sustancias desde el enfoque más complejo de la salud implica un abordaje integral, que pone el foco en sus determinantes sociales, y la concibe como una construcción colectiva que incluye el acompañamiento social y la generación de tramas de cuidados desde el Estado, en interacción con las asociaciones de la sociedad civil.

Siguiendo a Silva Paim y Almeida Filho (2000), entendemos la salud como una construcción colectiva; como un conjunto articulado de saberes y prácticas médicas, tecnologías, ideas políticas y económicas, desarrolladas tanto en el ámbito académico, en los institutos de investigación y en las instituciones de salud, desde las políticas elaboradas e implementadas desde los diferentes organismos de la administración pública pero también, a partir de significados y prácticas presentes en las organizaciones de la sociedad civil y conformadas por distintas corrientes de pensamiento resultantes de la adhesión o crítica a los diversos proyectos de reforma en el campo.

Consideramos pues que los sujetos y las comunidades pueden generar sus estrategias de prevención teniendo en cuenta el contexto en el que desarrollan sus actividades y su historia, que pueden tejer redes de relaciones y construir espacios institucionales para promover la salud. Se trata de un enfoque que valoriza la salud reflexionando acerca de las características del contexto sociocultural, la prevención, la circulación de significados y representaciones sociales, las ideas políticas y no, meramente, el descuento de la enfermedad como solía pensarse desde las perspectivas más normativistas. Pensamos la problemática teniendo en cuenta que en ella juegan construcciones que apelan a categorías sociales y políticas impuestas desde una determinada forma de ver el mundo, ligadas a un modo específico de pautar el desarrollo económico y social.

Apuntamos a ponderar los condicionantes sociales de los procesos de salud-atención-prevención priorizando el cuidado de la población, el compromiso con la vida, aportando herramientas para que los ciudadanos ejerzan su derecho a la salud, para que luchen por alcanzar una vida saludable, mientras construyen sus propios proyectos mejorando sus condiciones de vida.

Invitamos, en síntesis, a ponderar los aspectos socioculturales y emprender acciones políticas colectivas, a considerar la responsabilidad del Estado como intérprete de los actores sociales, de aquellos que también pueden ser partícipes de la elaboración de respuestas a las problemáticas y aportar estrategias para cuidarse. Un Estado Nacional en diálogo con las distintas asociaciones de la sociedad civil, estados provinciales y municipios, en la búsqueda de una solución para los problemas concretos y en la construcción del compromiso político para el cambio.

Queremos convocar a la reflexión y la actitud crítica para releer, desmitificar y desnaturalizar nuestras representaciones ligadas a:

- Un enfoque tradicional de intervención **técnico-normativa**.
- Un **enfoque biologicista**, individualista, científicista y tecnocrático, ligado a un saber centrado en el médico y la academia, y a una actividad disciplinadora y de control social.

Por ello proponemos

- Una **acción mediadora y cuidadora**, en permanente construcción y resignificación siempre en diálogo con la comunidad.

A partir de lo expuesto, se entiende la **prevención** como un quehacer humano, comprometido con la vida y el cuidado de la población que exige el compromiso e involucramiento, de todos los actores de la comunidad educativa, para transformar lo dado. Por eso, es necesario impulsar la participación, promover la equidad y profundizar los valores democráticos.

Para mejorar la salud, es muy importante contribuir a las comunidades aportando herramientas e instrumentos para entramar redes y ampliar los espacios de relaciones en pos de la reconstrucción del tejido social. Partimos de un enfoque y prácticas que valorizan los derechos humanos como un eje fundamental para la política pública de prevención. Es a partir de aquí que rescatamos y queremos hacer realidad, mediante la elaboración de proyectos, los principios de equidad, igualdad, accesibilidad, transparencia y claridad institucional como cuestiones indispensables para reconocer el valor inmenso y la dignidad de cada sujeto social, explorando lo diverso y valorando esa diversidad, para reconocer la potencialidad de cada comunidad para visibilizar sus problemáticas y construir soluciones.

Así, dejamos de abordar al “adicto”, término estigmatizante identificado con ideas, valores y teorías que fundamentan propuestas asociadas a un proyecto mercantilista y excluyente de sociedad, y comenzamos a concebir a los sujetos con uso problemático y adicción, como sujetos de derecho con capacidad de crecer, soñar y proyectar, con derecho no sólo a recibir el tratamiento adecuado, sino también de lograr su plena participación en la sociedad.

De este modo, cuando abordamos la salud desde una perspectiva de construcción social y reconocemos a las personas como sujetos de derecho y como actores claves de esa construcción, cuando generamos espacios de contención y participación, cuando ofrecemos la posibilidad de proyectar, soñar y construir un proyecto de vida pleno junto a los demás, también estamos construyendo una base sólida desde donde llevar a cabo la prevención.

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. Somos conscientes de la primacía de

lo local a la hora de pensar estrategias para la prevención. Y pensamos que nuestro rol no coincide con una imposición acerca de lo que la comunidad tendría que hacer o dejar de hacer, sino más bien con un acompañamiento en donde es fundamental el respeto de los saberes y particularidades de cada territorio, haciendo hincapié en la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y apelando al consenso de los habitantes en su conjunto.

■ 3. ¿Por qué una propuesta de trabajo desde la comunidad educativa o escolar?

La escuela es uno de los lugares de encuentro más importantes dentro de la comunidad. Es allí donde los niños y las niñas de nuestro país entablan relaciones con la cultura, con la producción colectiva de significados, con la sociedad, con el mundo. En ella, los chicos y chicas construyen vínculos, conviven con pares y con adultos, y generan lazos de pertenencia y de participación social a través de diversas prácticas.

Es un ámbito de contención, de escucha, de generación de vínculos de confianza, de inclusión. Un espacio amigable, donde se fomenta la expresión de los modos de sentir, pensar y actuar de los niños, las niñas y los adolescentes y jóvenes, en sus diferentes lenguajes y manifestaciones.

“Una escuela abierta a la comunidad implica una redefinición del concepto de comunidad educativa, que no lo restringe al escenario de la escuela, sus docentes, alumnos y padres, sino que se abre al espacio público local, incluyendo como agentes de enseñanza y aprendizaje a las familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, organizaciones productivas, con el objetivo de construir un proyecto educativo y cultural que parta de las necesidades y posibilidades de la comunidad”³.

En la escuela, es posible profundizar una forma de trabajo de acompañamiento de los estudiantes por medio de una mirada adulta de reconocimiento, de amabilidad y de ternura. Así se potencia la construcción de vínculos de confianza y afecto que enriquecen el clima de encuentro, fortaleciendo las tramas de cuidado que a su vez generan mayor confianza, pertenencia y solidaridad. Los adultos ofrecen una forma de relacionarse que actúa como modelo para los vínculos que los alumnos entrelazan con sus pares y con otros adultos y de los adultos entre sí.

Partimos del reconocimiento de los saberes previos, de los sujetos y de la comunidad acerca de sí mismos, de sus relaciones, y del mundo en que viven. Esta posición educativa está íntimamente ligada con el enfoque de prevención que proponemos, dado que ambos implican reconocer que “todos pueden aprender”, que todos tienen un saber, de que cada sujeto tiene la capacidad y el derecho de construir conocimiento junto a otros, apoyándose en sus necesidades y en sus saberes previos, que “funcionan como marco asimilador a partir del cual se otorgan significados a los nuevos objetos de conocimiento”⁴.

³ Krichesky, Marcelo (2006) Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa - 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

⁴ Aisenberg, Beatriz. “Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria”, en Aisenberg, B. y S. Alderoqui, Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós. 1994.

La cultura institucional del cuidado, o “ambiente preventivo”

En lugar de exigirle alteraciones a la escuela para la creación de un dispositivo ad-hoc que suponga una estructura nueva en su seno, proponemos un sistema de trabajo que le permita a las escuelas repensar sus miradas y sus prácticas (basadas en las dinámicas, roles y estructuras específicas del ámbito educativo), a los fines de promover, fortalecer y potenciar un funcionamiento preventivo bajo el marco de una cultura institucional del cuidado.

Este cambio, que propende a una cultura institucional del cuidado o ambiente preventivo, implica que una escuela es preventora cuando, desde lo específico de su tarea (el proceso de enseñanza - aprendizaje), es capaz de generar vínculos basados en la amabilidad, el afecto y la confianza, donde se viva un ambiente de familiaridad, contención y acompañamiento de los procesos de construcción de proyectos de vida saludables, y de compromiso con los demás.

Partiendo de reconocer a los alumnos y alumnas como sujetos de derechos, y al ámbito educativo como lugar privilegiado para la prevención, se anima al involucramiento sin miedos ni prejuicios en la problemática del consumo, promoviendo condiciones institucionales educativas que fortalezcan las potencialidades de cada comunidad educativa para encontrar respuestas colectivas a los problemas de cada contexto educativo.

Se trata de un proceso que, sin pretender delegar responsabilidades de los agentes externos y sus saberes especializados, asume un rol protagónico haciéndose cargo de la función social que tiene, y sabiéndose parte de un entramado social que hace a la formación y protección de derechos de los niños, niñas y adolescentes.

El ambiente preventivo es, entonces:

- Un ambiente de contención, de escucha, de vínculos de confianza.
- Un espacio amigable, donde se genera pertenencia y deseo de participación.
- Un facilitador de una escuela abierta que valora las experiencias e intereses de los alumnos y alumnas y que promueve la reflexión.
- La posibilidad de que una institución educativa sea inclusiva, diversa, no estigmatizante, no expulsiva.
- Un contexto educativo que fomente la expresión de los modos de sentir, pensar y actuar de los niños/as y adolescentes, en sus diferentes lenguajes, que potencie las manifestaciones artísticas y promueva diversas formas de integración lúdica, deportiva, artística y cultural.
- El generador de procesos dinámicos y abiertos que permitan la modificación de las problemáticas a partir de respuestas contextuales y particulares de cada comunidad educativa

Desde esta perspectiva, la comunidad educativa se constituye en conjunto como comunidad preventiva y a los actores educativos como mediadores entre el alumno y el conocimiento, estableciendo estrategias y propuestas metodológicas que faciliten la construcción conjunta de este último. Así en esta relación docente-alumno, en la que ambos se constituyen en sujetos activos, el educador guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el mediador entre el contexto y los niños y niñas, es el articulador del conocimiento y no una fuente acabada de saber. Es decir, que la relación pedagógica comienza por crear las condiciones en las que puedan darse toda la serie de intercambios necesarios, entre docente y alumno, en interacción con el contenido propuesto. Y en donde el acto educativo se retroalimenta.

La tarea escolar se articula con el ambiente familiar, comunitario y social. En la escuela circula la palabra, y en los intercambios y construcciones que posibilitan el desarrollo integral del sujeto, se promueve la actitud crítica y reflexiva frente a las problemáticas presentes en el contexto. Así, estas problemáticas sociales, que tienen un lugar en la escuela de hoy, encuentran un espacio donde poner en juego los conocimientos y los significados.

El valor de la participación

La participación como valor es pertinente a la democracia y hay un acuerdo indiscutido sobre la misma. La definición no ofrece dudas al respecto: Participar significa tomar parte de algo con otros. En este sentido, cabe diferenciar entre:

- **Ser parte:** referida a la identidad de los sujetos con los procesos y situaciones que les afectan, a la internalización y reconocimiento de la realidad en que se vive, y de autoubicación frente a los procesos o realidades que lo rodean. Puede existir sobre esta realidad una actitud pasiva, o una conciencia crítica sobre la misma.
- **Tener parte:** asumir conscientemente los derechos y deberes que se tienen como integrantes de una sociedad o comunidad y poder disfrutar y responder a ellos, exigir los beneficios sociales y políticos a los que tienen derecho, especialmente en cuanto condiciones de vida y posibilidades de desarrollo personal.
- **Tomar parte:** es una dimensión activa de la participación, el compromiso que se hace con la realidad asumiendo tareas concretas, proponiendo y actuando de manera crítica. Es la capacidad de hacer que estas propuestas se conviertan en realidades, no esperar que otros solucionen sus problemas

A su vez, tres niveles básicos deben ser considerados para la construcción de procesos participativos; los mismos recorren un espacio entre una participación restringida a una ampliada, a saber:

- **Información:** relacionado con el acceso a la información necesaria, en calidad, cantidad, y la posibilidad de estar en condiciones de evaluar la fuente de la información.
- **Opinión:** corresponde a un nivel más complejo de participación en el cual los participantes intercambian sus posiciones personales sobre los asuntos, posibilitando la influencia en la toma de decisiones.
- **Decisión:** La toma de decisiones implica la elección de una alternativa, dentro de un conjunto mayor. Los participantes pueden decidir sobre sus propios asuntos, lo que supone una adecuada y oportuna información, el reconocimiento de acuerdos, diferencias, la existencia de una organización mínima con mecanismos adecuados de discusión y la explicitación de las reglas para la toma de decisiones.

Participación educativa: entendida como una forma de participación ciudadana, en la que actores de la comunidad educativa centrados en la co-responsabilidad se comprometen en la solución de las problemáticas entramando redes y espacios de autogestión o cogestivos con la presencia de otros actores comunitarios.

La participación representa un proceso complejo, dado que se refiere a la distribución del poder y la horizontalidad de los vínculos en el tratamiento de situaciones que son comunes a una diversidad de actores, pero que pueden tener distintas percepciones sobre los mismos y las posibilidades de modificación. Y dependerá de las condiciones que se den en cada comunidad educativa para facilitar la viabilidad de distintos niveles y grados de la participación y el tratamiento de las diferencias, alrededor de las cuales han de aparecer conflictos.

En suma, participar significa tomar parte en algo con otros, implica repartir o entrar en la distribución e incorpora un componente de organización que facilita la circulación de la información, el intercambio de opiniones y los procesos decisorios.

■ 4. Propuesta de trabajo por proyectos.

Desde una concepción de educación, de enseñanza-aprendizaje, de relación con el conocimiento vinculados a los histórico-situacional y relacional sostenemos que es necesario repensar no sólo los conceptos fundacionales sino también, las mediaciones y estrategias con las cuales se programan, piensan y abordan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dentro de los nuevos conceptos y estrategias los “proyectos” se han instalado como estrategias estelares en la transformación educativa (Otero, 1998)

Un proyecto es un conjunto de actividades que se articulan siguiendo un orden determinado para alcanzar un objetivo en un plazo de tiempo establecido. En las escuelas, los proyectos se articulan a partir de propuestas de aprendizaje explícitos en el currículum. Pero también, un proyecto puede aportar soluciones posibles a problemáticas específicas de la comunidad. Desde esta perspectiva, un proyecto escolar puede al mismo tiempo ser considerado un proyecto social. Entonces, estos proyectos además de procurar modificar ciertas condiciones dadas en el contexto social traduciendo sus objetivos en mejoras de las condiciones de vida de las personas se constituyen como herramientas para la construcción de conocimientos significativos para los alumnos y alumnas.

El aprendizaje por medio de proyectos integrales implica un análisis de la realidad, un reconocimiento de las problemáticas que aquejan a la comunidad y una toma de decisión acerca de las acciones a seguir para transformar las circunstancias y alcanzar los objetivos deseados. Una vez emprendido el recorrido se podrán seleccionar las acciones para alcanzar las metas propuestas, administrar los recursos necesarios para la concreción del proyecto y distribuir las tareas⁵.

Pensamos que llevar adelante estrategias de prevención en la comunidad educativa por medio de proyectos, puede propiciar un estilo de vinculación con los conflictos, el conocimiento y las posibles soluciones de estas problemáticas profundamente significativas. Entendemos que integrándose y articulándose dentro de la cultura escolar institucional, los proyectos constituyen una modalidad diferente de abordaje de los contenidos y las secuencias didácticas para su desarrollo en la práctica pedagógica, otorgándole mayor relevancia, pertinencia e interés.

“La apuesta fuerte de un trabajo por proyecto radica en la construcción de una propuesta curricular diferente dentro de una institución distinta y con actores docentes dispuestos a innovar sus prácticas desde la consolidación de grupos de trabajo y de estrategias de investigación acción (Otero, 1998:103)”

⁵ Para ampliar puede consultarse, Programa Nacional Educación Solidaria. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio 1a- ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2012. http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2012_itinerario.pdf Ministerio de Educación de la Nación.

Algunas características propias de los proyectos que sostienen nuestro abordaje son:

- Tienen por objeto aportar herramientas conceptuales y prácticas de forma **integrada y estructurada**.
- Posibilitan trabajar en **distintos niveles de alcance temporal** en función de la profundidad, resultando fácilmente ajustables a las necesidades de un grupo.
- Permiten desplazarse de los lugares comunes muchas veces inamovibles que se generan en la escuela. En este sentido requieren de un **protagonismo** de los niños y de un papel activo del docente, quien ayuda a los alumnos a ampliar su campo de intereses, proponiéndoles nuevas vivencias y alentándolos en el uso de nuevos recursos.
- Permiten el **trabajo conjunto entre pares**, favoreciendo la construcción colectiva de los aprendizajes y generando tramas de cuidado entre pares.
- Permiten un trabajo conjunto entre docentes de diferentes áreas.
- Aportan sentido a las prácticas, pudiendo generar mayor **relevancia pedagógica** al centrar la actividad en una tarea, integrando a la comunidad y su familia.

La planificación estratégica por proyectos posibilita que los contenidos curriculares se desarrollen en forma articulada e integrada con otras áreas en función de los ejes transversales y junto a aquellos núcleos temáticos y conceptuales centrales que orientan la práctica pedagógica en relación a la prevención del consumo problemático de sustancias.

Trabajar por proyectos invita a entender la dimensión política del acto pedagógico, dado que cambia las dinámicas de poder, descentra al sujeto del lugar del saber y abre cada vez más camino a la participación y al diálogo.

Una definición tradicional de proyecto diría que es un conjunto de actividades que se articulan siguiendo un orden establecido para alcanzar un objetivo en un plazo de tiempo determinado. Y en las escuelas, se articularían a partir de propuestas de aprendizaje de contenidos explícitos en el currículum⁶.

Sin embargo, también un proyecto puede ser una construcción colectiva, un camino hacia la participación y el diálogo, que aunque puede generar dificultades en cuanto a cierto desorden o ruido en la institución y el aula, da lugar a que los actores comprendan en acción el significado de la solidaridad, la responsabilidad, la toma de decisiones, el trabajo cooperativo en grupo y la dimensión de lo colectivo.

⁶ El trabajo con proyectos fue propuesto por William Kilpatrick en 1917 a partir de la influencia recibida de John Dewey, creador de la escuela activa, quien sostenía que era necesario aprender haciendo y, ya hacia fines del 1800, señaló la necesidad de considerar los intereses de los alumnos como puntos de partida para la educación.

Un proyecto los invita a que sean protagonistas de su diseño y sus aprendizajes todos los actores de la comunidad, desde la definición del problema a tratar, hasta la búsqueda de caminos para transformar la realidad próxima y lejana. Por eso es crucial que los temas que se elijan para desarrollar se ajusten a las necesidades de la comunidad educativa y resulten de su interés próximo y a la vez del interés que puedan identificar en la comunidad local a la que pertenecen.

■ 5. Proyectos Integrales Preventivos

El proyecto integral es el instrumento que proponemos desde una concepción holística y específica del hecho educativo, para concretar las aspiraciones sentidas por la comunidad y generar alternativas de prevención frente al consumo problemático de sustancias y las adicciones en general.

El proyecto integral aporta espacios para plantear y realizar acciones pedagógicas con un sentido preventivo, plasmadas en la realización de diagnóstico, y de actividades planificadas, monitoreadas y evaluadas por todos los actores participantes.

El objetivo es entonces proporcionar a la comunidad educativa los aspectos teóricos que les permitan la construcción de proyectos integrales comunitarios articulando el currículum sobre la prevención de uso problemático de sustancias y adicciones, la tarea pedagógica y el contexto.

La idea es llevar adelante una propuesta para promover una educación contextualizada, sosteniendo que es ésta una condición de la que toda comunidad educativa no puede quedar afuera, dado que es el marco donde debe producirse la educación⁷.

5.1 ¿Cómo trabajar por proyectos integrales?

El modo para trabajar por proyectos integrales ya es en sí mismo un contenido-factor protector, tomando en consideración el trabajo en grupos, la cooperación, la búsqueda de información adecuada, la motorización a través de preguntas, la reflexión crítica sobre lo encontrado y sobre la propia producción. Los proyectos permiten trabajar en distintos niveles de alcance temporal, fácilmente ajustables a las necesidades de un grupo y de una escuela. El protagonismo de todos los actores de la comunidad educativa es condición básica, permite el trabajo conjunto y favorece la construcción colectiva de los aprendizajes, y posibilitan la generación de tramas de cuidado entre los participantes.

⁷ sugerimos ampliar el presente material con la lectura de nuestras producciones: “ESTAR en PREVENCIÓN” “Guía de Orientación para la intervención” y “Orientaciones para el abordaje de Lineamientos Curriculares”

Cada proyecto comenzará con un diagnóstico estratégico que se promoverá a partir de técnicas diagnósticas participativas o de una pregunta generadora, co-construida con los distintos sujetos de la comunidad educativa, para definir el problema. Una pregunta problematizadora es aquella que impulsa la búsqueda y la creación de un nuevo saber.

Las preguntas problematizadoras se caracterizan por:

- Generar más preguntas.
- Integrar diversas áreas y disciplinas.
- Ser adecuadas al desarrollo cognitivo de los alumnos y alumnas.
- Estar ligadas a los intereses de los actores.
- Introducir la incertidumbre y el “no saber”.
- No tener una única respuesta.

El objetivo de las preguntas problematizadoras es fomentar la investigación constante y generar nuevos conocimientos comunitarios.

Podría decirse que son “motores” que impulsan la búsqueda y la creación de un nuevo saber en la comunidad educativa. Y ese saber tiene que ver con los problemas que ellos sienten y quieren abordar, con desnaturalizar situaciones problemáticas para la comunidad educativa

Antes de introducirnos en los proyectos de prevención, tengamos en cuenta que en el trabajo por proyectos lo más importante no es el resultado final, sino el proceso de aprendizaje y profundización que llevan a cabo los alumnos y alumnas. El proyecto no intenta que se aprenda un contenido en particular, o que se busquen expertos que hablen de lo que saben sobre “las drogas”, sino que se vivencien y revaloricen experiencias significativas en las escuelas, y en vinculación con su entorno, de reflexión, exploración, discusión y producción en relación a una temática de interés. Los proyectos se podrán articular e integrar con los contenidos curriculares de las distintas disciplinas, y en función de los ejes transversales que se enseñan en la escuela. Además, tomarán en cuenta los ejes de trabajo que propone la Secretaría, así como los temas desplegados para cada año, seleccionando dimensiones, subtemas que resulten de interés para el grupo, para el docente y para su comunidad en particular.

Pensamos que llevar adelante estrategias de prevención en la comunidad educativa por medio de proyectos puede propiciar un estilo de vinculación con los conflictos, el conocimiento y las posibles soluciones de estas problemáticas profundamente significativas.

La propuesta no supone ningún proyecto acabado o que hay que seguir de modo rígido. Por el contrario, está pensada para que se puedan utilizar como inspiración en la medida en que se apoyen en las necesidades locales, regionales, en los deseos y en los sueños de los actores institucionales.

5.2 ¿Cómo empezamos?

1. Acuerdos en la comunidad educativa para llevar adelante un proyecto integral preventivo.

Más allá de lo que hace estrictamente a la prescripción curricular, entendemos que es necesario que la comunidad educativa realice los acuerdos y revea sus propias creencias y representaciones sociales sobre la problemática para poder concretar un proyecto integral.

A modo de ejemplo:

Les proponemos reflexionar acerca de cómo nuestras ideas y creencias sobre ciertos temas atraviesan nuestras prácticas docentes. Los invitamos a traer a la luz nuestras concepciones sobre la salud y debatirlas grupalmente.

- ¿Cuándo consideramos que una persona vive saludablemente? Pensemos este concepto aplicado a grupos de personas que viven en distintos contextos sociales, o que están atravesando diferentes etapas de sus vidas (infancia, pubertad, juventud, adultez).
- Como docentes, ¿cuándo consideramos que un alumno o alumna está saludable, y cuándo, no?, ¿qué aspectos de su vida tenemos en cuenta?
- ¿Cómo creemos que estas miradas inciden en nuestra práctica docente y en el vínculo con nuestras alumnas y alumnos?

2. Elaboración del diagnóstico participativo, estratégico y comunitario

En esta etapa, se busca explorar de manera concreta la situación de la comunidad educativa y su contexto. Cabe recordar que desde este momento participa toda la comunidad educativa.

Recordemos que una escuela abierta a la comunidad nos lleva a reconsiderar la idea de comunidad educativa, para que ella no quede restringida sólo al escenario de la escuela, sus docentes, alumnos y padres sino para que se abra al espacio público local incluyendo como agentes de enseñanza y aprendizaje a otras instituciones u organizaciones.}

Teniendo en cuenta este marco más amplio emprenderemos diagnóstico estratégico comunitario y participativo.

En el proceso de construcción de un proyecto integral, es importante reconocer los saberes y experiencias previos en el trabajo escolar relacionado con las problemáticas de consumo de drogas y temas asociados. En necesario reflexionar en equipo sobre lo que se venía haciendo, sobre los aspectos que han funcionado y los que no han funcionado, intentando encontrar el sentido y las razones de ambos aspectos. Evidenciar la preocupación de la comunidad frente a ciertas situaciones y qué significados existían en

dicha preocupación. Desde allí comprender por qué se ha hecho lo que se ha hecho, porque ha sido útil o porque no ha sido útil, que sería la utilidad para cada actor social involucrado. Qué elementos de los que ya se vienen haciendo pueden fortalecerse y pueden ayudar a potenciar la experiencia que se inicia de zona de orientación. Con qué actores sociales se puede iniciar el proceso y poco a poco, y con la cooperación de ese grupo de actores, involucrar a otros actores que es necesario acercar.

En este sentido, las habilidades para efectuar un diagnóstico participativo de la realidad implican:

- 1) Formulación adecuada del Problema
- 2) Identificación de causas que lo originan
- 3) Explicitación de las consecuencias
- 4) Elección de alternativas de solución
- 5) Anticipación de consecuencias de la implementación de la solución sobre otros actores sociales
- 6) Identificación de actores para establecer alianzas, mecanismos de cooperación o anticipación de escenarios de conflicto.

En suma, el diagnóstico es participativo cuando una diversidad de actores interdependientes, decididos a resolver situaciones problemáticas y/o conflictivas comunes, generan un procesos de reflexión crítico sobre la realidad que desean transformar y asumen diferentes grados de involucramiento y compromiso en el curso de las acciones de cambio.

Es necesario tener en cuenta que todo el proceso que se ha descrito, en cuanto a diagnóstico participativo, tiene sentido dentro de una lógica de planificación estratégica, la cual tiende al desarrollo integral de la calidad de vida de una población, a partir de la construcción democrática y ciudadana.

Si esto no fuera así, correríamos el riesgo de perpetuarnos en la relatoría de la situación o del problema en su realidad compleja y cambiante, sin la posibilidad de modificación alguna.

3. Planificación estratégica

Si hablamos de planificar en este contexto hacemos referencia a planificación estratégica. En este punto remitimos al lector a retomar nuestro desarrollo anterior acerca del diagnóstico estratégico recordando que:

La Planificación estratégica es un proceso sistemático de desarrollo e implementación de planes para alcanzar propósitos u objetivos.

El Consejo Federal de Educación promueve que cada Jurisdicción incluya en los contenidos de sus Diseños Curriculares prácticas y contenidos relacionados para la prevención de las adicciones, para que así los equipos docentes de cada institución educativa del país planifiquen estratégicamente y hagan efectiva su enseñanza, teniendo como objetivo que los estudiantes puedan acercarse a los conocimientos que cada una de estas perspectivas disciplinares aporta desde un abordaje integral y pedagógico.

Dentro del proceso de planificación estratégica, el diagnóstico participativo se constituye en diagnóstico estratégico y permite conocer la realidad de forma sistemática (analizar la situación inicial, comprender los escenarios, los límites y las relaciones políticas, ideológicas y económicas, etc.). Pero, fundamentalmente, permite pensar en líneas de acción que nos vayan abriendo un camino para revertir las realidades negativas y fortalecer las realidades positivas.

Las líneas de acción pensadas en conjunto nos llevan a delinear una idea de proyecto que permite transformar las situaciones de la comunidad o de la organización desde varios aspectos simultáneamente. Esto es porque cuando diagnosticamos no sólo vemos problemas y potencialidades, sino que, a la vez, consensuamos un sentido, un “lugar” al que queremos llegar, una situación deseada, un objetivo de desarrollo, a partir y desde los saberes y la participación de cada uno de los sujetos que interactúan en el análisis, la toma de decisiones y la puesta en marcha de la propuesta.

Los aspectos fundamentales a tener en cuenta para llevar a cabo las acciones planificadas son:

Etapa 1: Objetivo del proyecto (generales y específicos)

Etapa 2: Metodología - actividades del proyecto

Las actividades se definen en relación a los objetivos, pero deben ser concretas y realizables. Serán necesarias varias actividades para alcanzar cada uno de los resultados esperados.

Es importante ser precisos acerca de la organización y factibilidad de las actividades para poder dar cuenta de la viabilidad de la propuesta.

Etapa 3: Actores sociales

Definir qué actores de la comunidad educativa llevarán adelante el proyecto, cuáles son sus roles y funciones.

Etapa 4: Recursos materiales

Pensar con qué recursos contamos: herramientas web y audiovisuales, realización de afiches, intercambio entre jóvenes, materiales artísticos, murales, radio abierta, investigaciones de los y las jóvenes, difusión en otros cursos, encuentros deportivos, etc.

Etapa 5: Articulación con otros actores territoriales

Pensar en los espacios con los que la escuela viene trabajando, que puedan contener y sostener a los jóvenes. Por ejemplo centros de salud, clubes deportivos, centros culturales, las familias, la comunidad, ONG's.

4. Puesta en marcha de las acciones planificadas y de evaluación cíclica y permanente.

Como ya se dijo, la propuesta es crear un plan de acción que permita definir objetivos generales y específicos, donde se puedan concretar las acciones para abordar los problemas surgidos del diagnóstico previo.

El plan de acción tiene como propósito fundamental definir y organizar en grupo las actividades y acciones para alcanzar los objetivos propuestos. Se toman en cuenta las tareas, los recursos, las estrategias a realizar, y el tiempo requerido para el logro de las mismas.

En cuanto a la evaluación, consideramos a la misma como a un proceso cíclico y continuo que delinea, obtiene y proporciona información útil para la toma de decisiones.

Esto debe ser así porque comprendemos que es la manera en la que se introducen paulatina y continuamente más modificaciones en los diseños curriculares, o se adoptan otras decisiones de carácter más autónomo por parte de la comunidad educativa.

Es deseable que este proceso posea las características de permanente e integrador. Permanente, porque debe llevarse a cabo en todo momento y no tener un fin, e integrador porque la evaluación no es un apéndice agregado a los procesos educativos, sino que su papel orientador de planificadores, directivos, docentes y alumnos asume el carácter de una actividad sistémica, plenamente integrada, y que debe ser continua y no meramente episódica.

Para la evaluación utilizamos notas de campo, registros anecdóticos, cuestionarios, observación participante, entrevistas, mapas o georeferenciamiento.

Lo esperable, sería poder llegar a una instancia de investigación acción, la cual necesita ser pensada y llevada a la práctica como una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión.

Los resultados de un ciclo de investigación valen como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se construye es relevante para la resolución de problemas locales y el aprendizaje profesional de los actores de la comunidad educativa.

1. Difundir las acciones

Es fundamental contar con equipos de personas que se responsabilicen como minoría activa al interior de la comunidad educativa; que se capaciten y comprendan a fondo el alcance de la propuesta para luego difundirla y promover la participación. Se espera que el equipo este conformado por docentes, estudiantes y otros actores, comprometidos con el proyecto.

Es importante remarcar que el trabajo de comunicación y difusión interna no representa una práctica ajena para los actores que forman parte de las instituciones educativas. Se trata de una acción cotidiana que se despliega en las reuniones de equipos, en el contacto por correo electrónico, en la elaboración de informes o en la confección de carteleras informativas, entre muchas otras acciones comunicacionales. En este sentido, el diferencial consiste en lograr una sistematización en la circulación de la información, a través de líneas de comunicación que fortalezcan la retroalimentación.

Los equipos deben involucrarse con los proyectos y trabajar la comunicación en consecuencia, difundiendo mensajes con información pertinente y relevante para su propia comunidad educativa. Del mismo modo, es necesario que los equipos conozcan cuáles son los medios de comunicación interna con mejor recepción, para elaborar estrategias de intervención adecuadas y así optimizar los recursos disponibles.

Según se requiera pueden utilizarse las nuevas tecnologías de la comunicación, como la intranet o las redes sociales, siempre en función de las necesidades de comunicación y el impacto en la recepción y circulación de la información.

2. Compartir la experiencia con otras instituciones educativas

La experiencia llevada a cabo se enriquece si es compartida con otras instituciones, con la comunidad educativa en su conjunto y con la comunidad en general.

Es recomendable diseñar estrategias de comunicación que acompañen el

proceso institucional, para poder dar a conocer las distintas instancias de trabajo e iluminar el recorrido cursado por cada institución educativa.

Por otro lado, es importante sistematizar y documentar todo el proceso. No sólo con registros, relatorías, informes, publicaciones, sino también con fotos, vídeos, producciones, grabaciones, etc.

Este material permitirá tener insumos para que la experiencia, en su conjunto, sea comunicada, transmitida y visibilizada. Es decir que, a partir de ello, podrá elaborarse un dispositivo de comunicación para compartir dicha experiencia, fortaleciendo los lazos al interior de la comunidad educativa e invitando a otras instituciones a sumarse al desafío de generar sus propios Proyectos Integrales Preventivos.

Bibliografía

Programa Nacional Educación Solidaria. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio 1a- ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2012.

Aisenberg, B., (1994), "Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria". En Aisenberg y Alderoqui, *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones*, Buenos Aires, Paidós.

Aisenberg B., y Alderoqui, S., (1994), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones*, Buenos Aires, Paidós.

Alliaud, A., y Duschatzky, S., (comp.). (2003), *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Bauman, Z., (1999), *Modernidad líquida*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Camilloni, A., et al. (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.

Camilloni, A., et al., (2007), *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós.

Cols, E., y Basabe, L., (2007), "La enseñanza" En Camilloni, A., et al., *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós.

Cunill, N., (1991), *Participación Ciudadana*. Caracas, CLAD.

Damin, C., (2014), *Consumo Problemático de sustancias psicoactivas*. Documento de SEDRONAR.

Ferullo, A. *El triángulo de las tres "P". Psicología, participación y poder*. Paidós, Buenos Aires.

Foucault, M., (1999), *Obras Escogidas, Vol. 2*, Paidós, Barcelona.

Giroux, H., (1987), *La enseñanza y el rol del intelectual transformador*, En Alliaud, A., y Duschatzky, S., (comp.). *Maestros, formación práctica y transformación escolar*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Inchaurraga, S., (2002), *Los consumidores de drogas; ciudadanos con derechos. Una lectura desde lo social, lo subjetivo y las políticas de reducción de daños*. En Inchaurraga, S. et al. *Drogas: haciendo posible lo imposible. Experiencia de reducción de daños en Argentina*. (pp.45-58). Rosario, UNR.

Inchaurraga, S. et al. (2002), *Drogas: haciendo posible lo imposible. Experiencia de reducción de daños en Argentina*, Rosario, UNR.

Lewkowicz, I., (2000), "Explotación, exclusión, subjetivación". Disponible en línea en http://www.psyché-navegante.com/articulo.asp?id_articulo=534

Litwin, E., (1996), "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda, en Camilloni, A., et al. (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.

- Mandel, E., (1969), Ensayos sobre el neocapitalismo, Ediciones Era, México.
- Mandel, E., (1979), El capitalismo tardío, Ediciones Era, México.
- Meireux, Ph., (1996), Frankenstein educador, Barcelona, Alertes.
- Montero, M., (2004), Introducción a la psicología comunitaria. Buenos Aires, Paidós.
- Otero, F., (1998), “Proyectos de aula” en Centro Salesiano de estudios. Caracas. N°29.
- Pelicier, Y., (1992), Drogadicción, Buenos Aires, Paidós.
- Pérez Gómez, Á (1999), La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Morata.
- Sánchez Vidal, A., (2007), Manual de psicología comunitaria. Un enfoque integrado. Madrid, Pirámide.
- Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2000): Diseño curricular para la educación inicial. Marco General.
- Sibilia, P., (2005), El hombre post-orgánico. Cuerpo subjetividad y tecnologías digitales. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Silva Paim J., Almeida Filho N. A., (2000), Crise da Saúde Pública e a utopia da saúde coletiva, Salvador de Bahía, ISC-UFBA.
- Trilla, J. (1985), Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela. Barcelona, Laertes, Caps. 1 y 2.
- Valleur, M., y Matysiak, J., (2003), Las nuevas adicciones del siglo XXI, Buenos Aires, Paidós.

Anexo 1

Explorando conceptos con los miembros de la comunidad educativa

Nos parece interesante acercar a la comunidad educativa una serie de conceptos. A continuación detallamos los ejes propuestos para abordar los proyectos integrales preventivos en la comunidad educativa:

Relación sujeto-contexto-sustancia. (Lo problemático / lo no problemático)

Tal como mencionamos más arriba, nos alejamos de la tradicional mirada moral y esencialista respecto del consumo problemático de sustancias, en tanto que entendemos que el problema no radica en la sustancia o en la “droga” en sí misma sino en el vínculo que el sujeto establece con ella en cada contexto. Esto implica un cambio de enfoque que permite entender que la significación no se encuentra en la sustancia, sino en nuestra cultura. Como sosteníamos, los ámbitos sobre los que se puede desarrollar un consumo problemático son múltiples, no lineales y requieren un abordaje integral.

Los sujetos establecen distintos tipos de vínculos con las sustancias y no todos son problemáticos o se desarrollan como adicciones. Es más, la mayoría de las personas que consumen sustancias no establece una relación problemática con las mismas.

Como sosteníamos en nuestras consideraciones previas, pensamos tanto el consumo problemático de sustancias como cualquier problemática que afecta a la salud de las personas y/o comunidad desde el enfoque de la Prevención integral y el Modelo de promoción de la salud. Es decir que esta Secretaría se propone dirigir acciones que promuevan el desarrollo integral del ser humano, la familia y la comunidad educativa.

“...se entiende por consumos problemáticos aquellos que -mediando o 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”⁷.

⁷ Según el artículo 2 de la Ley N° 26.934 de 2014, mediante la que se crea el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos

Consideramos el consumo problemático de sustancias no como un problema aislado, autónomo, singular, explicado a partir de causas individuales, como expresión de inadaptación, carencia y desajuste de los sujetos, sino como situaciones problemáticas complejas, que surgen como manifestaciones de la cuestión social, es decir, que expresan contradicciones y conflictos del sistema social.

Dicho esto, es necesario reflexionar acerca de qué hablamos cuando hablamos de consumo problemático en la adolescencia y la idea de consecuencias asociadas al consumo que lo transforman en problemático como los accidentes de tránsito, las relaciones sexuales sin cuidado, los embarazos no deseados y demás riesgos que no tienen que ver con la adicción sino con el consumo problemático.

En este sentido, cabe señalar y tener presente que siempre que hablamos de niños y adolescentes los consumos de sustancias psicoactivas son problemáticos por los riesgos asociados a la salud y a las consecuencias generadas por el consumo

La adicción, por otra parte, es la dependencia del sujeto a una sustancia o un determinado comportamiento. Esta dependencia hace que el sujeto se pierda en el objeto, pierda la libertad de tomar decisiones y construir un proyecto de vida.

Cuando nos referimos a las sustancias incluimos tanto a las ilícitas y lícitas, y dentro de estas últimas a las bebidas alcohólicas y los medicamentos.

En vínculo con lo que sostenemos en el primer eje, en nuestra sociedad se fomenta -sobre todo mediante las publicidades- el consumo de estas últimas como si fueran un objeto más de consumo, favoreciendo la práctica de la automedicación. Podemos ver esta práctica en numerosas publicidades: “para aliviar el dolor toma...”, “rendí más con...”, “si comiste de más”, etc. La alusión a la inmediatez, a la posibilidad de aliviar fácil los síntomas, a tapar el malestar, a que todo puede solucionarse con un comprimido constituye un mensaje indiscutido en nuestra sociedad. “Pero esta actitud tiene sus costos: cuando a un adolescente le ofrecen un “comprimido” de éxtasis, con la promesa de bienestar y placer, es utópico pensar que podría decir que “no”” (Damin, 2014: 5). A esto, entre otras cuestiones, nos referimos cuando hablamos del contexto.

Entonces, desde esta perspectiva, consideramos necesario desarrollar herramientas para abordar la problemática del consumo de sustancias desde una mirada que incluya a la persona y la diversidad social y cultural del lugar donde vive. Así optamos por reforzar el carácter preventivo del ambiente, entendido este último como el conjunto de vínculos, prácticas, disposiciones físicas y temporales que despiertan un sentido de pertenencia, unas “ganas de estar”, de “ser parte”.

En lo que respecta al consumo de sustancias, el paradigma del consumidor habilita la concepción moral del consumo en la que la sustancia es vista como un problema en sí mismo, como la causa de la dependencia y no como un emergente de otros problemas. Esta lógica avala y sostiene el abordaje punitivo y represivo del fenómeno, que es considerado como un problema de orden público y de seguridad ciudadana.

Por lo contrario, como ya hemos sostenido, desde la Secretaría adoptamos

una concepción social de la problemática, lo que significa entenderla como un problema de salud desde un enfoque colectivo. Esta concepción habilita un abordaje comunitario en el que toda la sociedad, desde sus distintas instituciones y actores, podemos aportar. Se trata de reconocer el no-saber que comparten ambos miembros de la relación para construir un saber en conjunto a partir de las experiencias y de lo que sí conocen.

A partir del enfoque social, colectivo e integral para el abordaje de esta problemática, se incluyen diferentes niveles de prevención, para promover la salud y el bienestar social de la comunidad. Los mismos se detallan a continuación:

<p style="text-align: center;">Universal</p>	<p>Dirigida al total de la población. Estas estrategias se implementan basándose en el supuesto de que todos pueden beneficiarse de las mismas. Por ejemplo, la promoción de la salud a través del deporte y el fomento de hábitos saludables a través del mejoramiento ambiental.</p>
<p style="text-align: center;">Selectiva</p>	<p>Dirigida a grupos de la población que presentan mayor riesgo según una serie de características que pueden ser biológicas, psicológicas, sociales o ambientales. Por ejemplo, el trabajo con niños en situación de calle.</p>
<p style="text-align: center;">Indicada</p>	<p>Dirigida a menores de edad que ya están haciendo consumos sistemáticos de drogas y con importantes trastornos de conducta y autocontrol, además de déficit adaptativos potenciados por su consumo problemático. Es la más intensiva y la más costosa. Se dirige a un subgrupo concreto de la comunidad que suelen ser consumidores o tienen problemas de comportamiento, orientándose tanto a la población que ya presenta consumo, como a los que son experimentadores</p>

Proyecto de vida inserto en un proyecto de la comunidad

Desde el enfoque aquí desarrollado, la otra apuesta fuerte para la prevención -aquella vinculada al sujeto y su realización personal en vínculo con la comunidad- es la posibilidad de construir un proyecto de vida inserto en un proyecto colectivo.

Por proyecto de vida entendemos a los anhelos, sueños y expectativas de crecimiento, progreso y transformación que un sujeto puede reconocer en su vida y en la comunidad. La posibilidad de proyectarse e imaginarse a sí mismo a mediano y largo plazo constituye un factor de protección importante que implica además un mejoramiento de la autoestima, una apuesta y confianza en sí mismo. Entendemos que la construcción de un proyecto de vida parte de trabajar con las propias habilidades, capacidades, modos de pensar, sentimientos, valores, creencias y saberes.

Pero el proyecto de vida no es algo individual, sino una construcción colectiva y, en este sentido, proponemos que su imaginación y definición requiera proyectar sus sueños en vínculo con la vida comunitaria. Se trata de recuperar los espacios, participar y construir lugares de encuentro, vínculos y redes comunitarias, para reconocernos en el otro, vernos en él y entenderlo como una parte fundamental de nosotros.

Anexo 2

Marco Normativo

A continuación se detalla el conjunto de normas que regula nuestra intervención en la prevención del consumo de sustancias, marco regulatorio dentro del cual se encuadra nuestra propuesta: Plan de Acción Hemisférico sobre Drogas 2011-2015, CICAD-OEA; el conjunto de leyes nacionales y resoluciones referidas a la temática.

PLAN DE ACCIÓN HEMISFÉRICO SOBRE DROGAS 2011-2015. Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD-OEA):

Objetivo No. 3 de Reducción de la demanda:

Diseñar e implementar un sistema integral de programas de prevención universal, selectiva e indicada basados en la evidencia, con objetivos medibles, dirigidos a los distintos grupos poblacionales, incluyendo poblaciones en riesgo.

LEYES NACIONALES:

- LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN N° 26.206
http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- LEY 26.657- LEY NACIONAL DE SALUD MENTAL
<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm>
- LEY 26.934 - PLAN INTEGRAL DE ABORDAJE DE CONSUMOS PROBLEMÁTICOS
<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/230000-234999/230505/norma.htm>

- LEY 26.586 - PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION Y PREVENCIÓN SOBRE LAS ADICCIONES Y EL CONSUMO INDEBIDO DE DROGAS

Sitio en construcción

- LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA PREVENCIÓN DE LAS ADICCIONES. ANEXO I. RESOLUCIÓN CFE 256/15

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

Este material fue elaborado por el equipo de la Coordinación de Prevención en Ámbitos Educativos de la Dirección Nacional de Prevención de las Adicciones de la SEDRONAR, con el apoyo de su equipo de asesores. Su diseño estuvo a cargo del equipo de Comunicación de la Dirección de Comunicación, Difusión y Prensa de esta secretaría.

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 vos o alguien que conocés
tiene problemas con las drogas**



Llamá al 141

Desde nuestra web
www.sedronar.gov.ar

**¡Chateá
en línea!**



orientac@sedronar.gov.ar

Las 24 horas, todos los días

Un canal anónimo gratuito y de alcance nacional