



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE  
-CURZA-

**INFORME de TESIS de GRADO**

*“Posición docente, niños en atención psicopedagógica y aprendizaje”  
Escuelas Primarias. Viedma- Río Negro”. Año 2015/2016*

**ALUMNA:** Verónica Rodríguez

**DIRECTORA DE TESIS:** Mgter Sandra Bertoldi

**CARRERA:** Licenciatura en Psicopedagogía

**FEBRERO 2020**

## **Dedicatoria**

---

*Esta investigación es el cierre de un proyecto que comenzó hace tiempo, un proceso en el que se pusieron en juego muchas emociones, nervios y un sin fin de estados de ánimo, que llevaron a un gran resultado.*

*En este largo camino dejó de acompañarme físicamente una persona muy importante para mí, pero que siempre estará conmigo en mi memoria y en mi corazón. Hoy le dedico en primer lugar todo mi trabajo a mi abuela, porque sé que estaría feliz de la vida por verla terminada.*

*A mis padres porque son mi pilar fundamental de vida, porque siempre me apoyaron y acompañaron incondicionalmente en toda mi carrera, por su esfuerzo diario, por creer, confiar y apostar en mí.*

*Especialmente a mi Directora de tesis Sandra Bertoldi, que sin ella no habría podido culminar esta etapa, ya que fue esencial en esta investigación, por su tiempo y dedicación, su paciencia y sostén, y la transmisión de conocimientos.*

## **Agradecimientos**

---

*A mis amigas de la vida Cami, Maga, Pau y Vane por estar siempre presentes más allá de la distancia, escucharme y apoyarme siempre.*

*A mis amigas Chachi, Maga, Mile, Milka y Cami porque siempre estuvieron conmigo brindando su escucha, su apoyo constante y buena energía cuando lo necesité.*

*A Fredes, por aparecer en mi vida y darme el amor y tranquilidad que necesitaba.*

*Y no puedo olvidarme de él, Mi Romeo, porque estuvo a mi lado en cada proceso de escritura y desgrabación, siempre fiel sentado al lado de la compu, acompañando con su presencia.*

*El acompañamiento de todos ustedes hizo que pueda culminar esta investigación, cerrando un ciclo muy importante en mi vida. Simplemente GRACIAS!!*

## **ABSTRACT**

---

El siguiente informe de investigación se presenta a los fines de cumplimentar los requisitos estipulados para acceder al título de Licenciado en Psicopedagogía.

En el mismo se pretende conocer la(s) posición(es) docentes frente a niños en atención psicopedagógica de escuelas primarias y cómo estas contribuye(n) en sus posibilidades de aprendizaje. Así, se abordará desde el docente sus modos de nombrar al niño, los factores conscientes e inconscientes que se le juegan y la oferta educativa que realiza.

No menos importante es que la literatura científica da cuenta de la ausencia de la focalización de este tema desde una lectura psicopedagógica y de la relevancia social de esta problemática que se presenta, en el día a día, en las aulas de nuestras escuelas y que interpela a la función del psicopedagogo en su relación con el docente.

Se optó por un enfoque teórico centrado en aportes de la pedagogía social, el psicoanálisis y la psicopedagogía. Y por un enfoque metodológico de carácter cualitativo, a través de la técnica de taller destinada a docentes con la presentación de situaciones de niños en atención psicopedagógica extractadas del ámbito escolar. Se llevaron a cabo, además, observaciones en el espacio áulico, para tomar contacto con el trabajo de estos docentes y su relación con los alumnos bajo atención psicopedagógica. El estudio se centró en dos Escuelas

públicas de nivel primario – una de ellas de gestión social- de la ciudad de Viedma, una ubicada en el centro y otra en un barrio de la ciudad, ambas bajo Convenio Universidad-Ministerio de Educación.

## **INDICE**

---

Introducción	7
<b>CAPITULO 1</b>	
<i>Planteamiento del problema, objetivos, aspectos teóricos y metodológicos del objeto de estudio</i>	9
1.1 Presentación de la problemática de estudio	10
1.2 Objetivos	18
1.3 Enfoque teórico	18
1.4 Enfoque metodológico	26
<b>CAPITULO 2</b>	
<i>Modos de enunciar/nombrar la problemática del niño en atención psicopedagógica por parte del docente.</i>	32
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<i>Factores conscientes e inconscientes que involucran la posición docente.</i>	52
<b>CAPÍTULO 4</b>	
<i>Oferta educativa al niño en atención psicopedagógica.</i>	63
<b>CAPÍTULO 5</b>	
<i>Alcances/efectos de la posición docente en relación al aprendizaje del alumno.</i>	71
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	80
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	86
<b>ANEXOS</b>	93
Anexo 1: Diseño del Taller “Análisis de casos”	
Anexo 2: Transcripción de los talleres	
Anexo 3: Entrevista abierta desgrabada	
Anexo 4: Guía de Observación Áulica	
Anexo 5: Transcripción de las observaciones	

## INTRODUCCIÓN

---

En el presente informe se expondrán los resultados de la investigación: “posición docente, niños en atención psicopedagógica y aprendizaje” en dos escuelas públicas de nivel primario – una de ellas de gestión social- de la ciudad de Viedma, una ubicada en el centro y otra en un barrio de la ciudad.

La Escuela Pública seleccionada se fundó en el año 1999, en el que asisten actualmente un total de 286 alumnos/as en ambos turnos y la gran mayoría de sus docentes reviste situación de titularidad. Por su parte, la escuela pública de Gestión Social, se fundó en el año 1971, concurren actualmente un total de 340 alumnos/as, y sus docentes poseen diferentes situaciones de revista.

Desde el año 2010 en un caso y desde el año 2013 en el otro, ambas instituciones celebraron convenio con la Universidad Nacional del Comahue para brindar atención psicopedagógica a la población escolar, a través de las cátedras Clínica Psicopedagógica I (Diagnóstico) y Clínica Psicopedagógica II (Tratamiento).

En este marco, el *primer capítulo* hace referencia a los aspectos teóricos y metodológicos de la investigación.

En los capítulos siguientes, atendiendo a las principales dimensiones de análisis del concepto de posición de Hebe Tizio, se analizarán en el *segundo capítulo* los modos en que los docentes nombran las problemáticas de los niños que presentan dificultades y que están o han estado en atención psicopedagógica; en el *tercero*, los factores conscientes e inconscientes que se juegan ante esta

situación; en el *cuarto*, el modo en que los docentes tratan la situación a través de la oferta educativa brindada al alumno. Un *quinto capítulo*, se detendrá en los alcances/efectos de la posición docente en tanto posibilitadoras u obstaculizadoras del aprendizaje del alumno presentando dos posiciones docentes identificadas en este estudio.

Finalmente, un último capítulo precisará las principales conclusiones y desplegará algunas recomendaciones para intervenir sobre la problemática estudiada y profundizar esta línea de investigación.

## **CAPITULO I**

### ***Planteamiento del problema, objetivos y aspectos teóricos y metodológicos del objeto de estudio***

## **1.1- PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO**

---

El interés por el presente proyecto surge de un proceso de práctica clínica psicopedagógica llevado adelante en mi calidad de estudiante en las cátedras Clínica I (Diagnóstico) y Clínica II (Tratamiento) dictadas en el Cuarto (4to) y quinto (5to) año respectivamente de la carrera Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía, en el marco de un Convenio firmado entre el Consejo Provincial de Educación (C.P.E.) de la Provincia de Río Negro y el Departamento de Psicopedagogía del Centro Universitario Regional Zona Atlántica (C.U.R.Z.A.) de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo).

En éste espacio pude conocer el circuito de derivación de un alumno hacia un psicopedagogo. En principio, es el docente quien detecta y presenta la dificultad escolar a la dirección de la escuela y luego, en forma conjunta, solicitan al Equipo Técnico de Apoyo Pedagógico (ETAP) su intervención para que el niño sea atendido por un profesional.

También en este espacio, pude escuchar y observar diferentes formas de posicionarse del docente en relación a un niño cuando es derivado para recibir atención psicopedagógica, derivación que se lleva a cabo mayormente por presentar dificultades en lectoescritura y comportamiento con sus pares. Estaban los docentes que se desentendían inmediatamente del alumno esperando que el profesional se haga cargo de la situación, también estaban aquellos que se involucraban y mostraban interés por colaborar con la situación por la que estaba atravesando el alumno.

La efectivización de la derivación permite advertir que esta práctica constituye un modo en que cada escuela responde ante la emergencia de problemáticas que 'lee' como ajenas a su campo.

Es así que reflexionar sobre algunos discursos docentes que impregnan el campo educativo interesan, como lo expresan C. Barsce, A. del Castaño y A. Espinardi (2012) "en la medida en que constituyen saberes que operan en las prácticas de derivación, y producen efectos de sujeción y/o subjetivación" (p. 2). Al mismo tiempo, porque entendemos a partir de H. Tizio (2001) que es responsabilidad del profesional interrogarse frente a los discursos dominantes y realizar una crítica de ellos, de lo contrario contribuiría a producir marcas segregativas. Y porque, también valoramos el lugar del docente en el acompañamiento del alumno que presenta dificultades para aprender.

*[...]... docentes son los profesionales con mayor especificidad para dichos abordajes aunque también es cierto que existen casos que conllevan dimensiones de análisis que desbordan la formación profesional del docente y su función específica pero esto no debería habilitarlos para una rápida derivación para que sean tratados por otro profesional y/o por una maestra particular por fuera del grupo y de la escuela (Boggino, N: 2010, p. 99).*

Ahora bien, los referentes empíricos dan cuenta de la *relevancia social* del tema de estudio, especialmente para el campo psicopedagógico. No es menor, la *relevancia cognitiva*, que da cuenta de la ausencia de estudios que focalicen sobre esta cuestión como intentaré mostrar a continuación.

La búsqueda de antecedentes científicos realizada hasta el momento da cuenta de que el tema de la 'posición docente' es abordado en la actualidad, en su mayoría, desde una perspectiva de la pedagogía social y el psicoanálisis; también, existen, aunque en minoría, estudios en el campo psicopedagógico. Dentro de

este último, encontramos dos investigaciones pero con la diferencia que su foco de atención se centra en el momento en que el docente sugiere la derivación de un niño con dificultades en su aprendizaje. La investigación realizada por Ma. S. Carro (2005) realiza un análisis sobre los aspectos que se ponen en juego cuando el docente le sugiere a los padres la intervención de un profesional sobre su hijo que presenta dificultades en el aprendizaje. Por otro lado, C. Barsce, A. del Castaño y A. Espinardi (2012) llevan a cabo un análisis y reflexión sobre los discursos docentes que impregnan la práctica de derivación de niños a servicios de Salud o Equipos Técnicos, para la atención de situaciones problemáticas y los modos en que la infancia escolarizada se constituye a partir de ellos y sus efectos de sujeción y / o subjetivación.

En éstos casos, la 'posición docente' se estudia en referencia al 'alumno' que presenta dificultades en el escenario escolar, no identificándose trabajos que estudien la 'posición docente' frente a un 'alumno que está bajo atención clínica psicopedagógica', tema de focalización de este estudio.

Para dar cuenta de ello, presentaré a continuación en torno a tres ejes la documentación científica encontrada: los estudios que analizan la posición docente desde la pedagogía social y el psicoanálisis, los que la estudian desde el campo psicopedagógico y las indagaciones sobre la práctica clínica psicopedagógica.

- ***Posición docente: desde la pedagogía social y el psicoanálisis***

Es de destacar los estudios de H. Tizio (2001) quien analiza, desde la *pedagogía social y el psicoanálisis*, la posición de los agentes sociales (educativos, profesionales) y muestra cómo estos se encuentran desorientados,

en la actualidad, con respecto a las funciones que deben realizar en el campo educativo y social. Siguiendo con la misma línea de análisis, M. Minnicelli y P. Zelmanovich (2012) analizan los obstáculos e interpelaciones que se presentan en las prácticas profesionales – incluyendo en la categoría profesionales también a los docentes- en función de sus límites, de sus puntos ciegos. Se observa cierta segregación en niños y jóvenes como sujetos de derecho, teniendo en cuenta la extrema vulnerabilidad, la erosión de subjetividad, donde su figura puede adoptar en la perspectiva de los profesionales, formas patologizantes ubicándolos como ineducables o intratables. Hay una responsabilización por parte de los profesionales ya que diseñan diferentes dispositivos y estrategias de formación con el objetivo de generar cierto movimiento que permita des-identificarlos como meros sujetos perjudicados. Esta última autora, además, en el 6to Congreso Internacional de Educación (2007) se pregunta por la heterogeneidad y desigualdad escolar, por la problemática docente para encarar un grupo de alumnos en la que se interroguen sobre cómo provocar el deseo de enseñar a unos o a otros, cuestión que requiere que se detengan en las representaciones y expectativas que cada docente porta en relación con sus alumnos, invita a que cada docente realice una reflexión en torno a la diversidad y particularidad que posee en el aula. Asimismo, A. Vassiliades (2011) realiza una investigación en torno a la configuración de posiciones docentes frente a situaciones de desigualdad educativa. Para llevar a cabo la construcción de la categoría de ‘posición docente’, presenta una serie de discusiones teóricas. En el año 2012, el mismo autor, continúa con su investigación centrandó su trabajo en el análisis e interpretación de la producción y circulación de discursos que construyen la

posición docente, indagando sentidos, reglas y pautas que organizan el trabajo de enseñar en contextos de desigualdad.

Por su parte, L. Culasso (2013) plantea que es necesario interrogarse sobre la propia práctica y en función de este cuestionamiento llevar a cabo sus acciones teniendo en cuenta sus alcances y limitaciones. De este modo intenta demostrar que la posición que los profesionales van obteniendo a lo largo de su práctica puede facilitar u obstaculizar su accionar. Sin embargo esta posición no es ajena a la interpretación que los mismos hacen de la situación en la que intervienen. También, M. P. Mejía Correa (2008) analiza el vínculo maestro-alumno y plantea que éste nace si la oferta del maestro es aceptada por el alumno y si las ofertas son múltiples, el tipo de vínculo que se teje entre ambos también, así expone tres modalidades posibles de vínculo y para ello se apoya en la proposición teórica de Jacques Lacan sobre los discursos. Por su parte, P. Zelmanovich y Y. Molina (2012) llevan a cabo una investigación con el propósito de que los profesionales puedan dar cuenta y delimiten las recurrencias y particularidades con respecto a los obstáculos que encuentran en las prácticas socio-educativas. Y de este modo producir conocimiento frente a los modos de abordar la posición de los profesionales, teniendo en cuenta que las condiciones institucionales bajo las cuales se ejerce la función, inciden en la posición desde que nombran el malestar.

- ***Posición docente: estudios en el campo psicopedagógico***

Ma. A. Fontán (1996) en “Dificultades de aprendizaje o el arte de ignorar” plantea, tomando una cita de Freud (1914) de La Psicología del Colegial, que a partir de la posición que el docente asuma se va a instaurar el espacio de

aprendizaje con el alumno. Es el docente quien posibilitará el lugar de ese alumno, condicionándolo o no frente las situaciones que se presenten. También, C. Luque Disandro y C. Heredia (2012) llevan a cabo un análisis de las marcas de valoración/evaluación que emplean los docentes como un modo de consignar el rendimiento académico de niños que cursan el primer ciclo de educación primaria. Realizan un estudio exploratorio cualitativo a los fines de extraer los sentidos que se construyen alrededor de tales inscripciones como marcas, huellas. Los juicios de valor van marcando la condición como alumno y van construyendo lugares y posiciones.

En “Los problemas de aprendizaje no existen” Norberto Boggino (2010) realiza un análisis sobre las dificultades que se encuentran los docentes en el aula derivando a los alumnos para que sea tratado por un profesional, ubicándose en un lugar de imposibilidad para abordar ese (no) aprender. M. D. Sánchez (2004) desarrolla los puntos de tensión que aparecen en los docentes de primer año de una escuela secundaria. Si bien su investigación se centra en el estudio de Nivel Medio y toma a diferentes actores (padres, alumnos y docentes) analiza las dificultades con las que se encuentran los docentes dentro de una institución educativa y lo que esto ocasiona dentro de la práctica cotidiana, tales como exclusión, marginación, queja, pedido, demanda y necesidades, tomando al trabajo del docente como “asistencialista”.

- ***Prácticas clínicas psicopedagógicas***

Finalmente, se han identificados libros, producto de teorizaciones realizadas desde las *prácticas clínicas psicopedagógica*, en las que postulan diferentes

modos de diagnóstico y tratamiento frente a 'dificultades' que enfrentan 'sujetos en situación de aprendizaje'. Entre quienes se destacan: S. Paín/ A. Fernández (Psp Clínica), J. Visca (Psp Convergente), E. Levy (interpelación interdisciplinaria), M. Muller (Clínica operativa preventiva), L. Coriat (Psp terapéutica temprana), N. Filidoro, N. Atrio (Clínica Psicopedagógica, paradigma de la complejidad), C. Baraldi, L. González (mirada psicoanalítica), S. Baeza (perspectiva sistémica), I. Butelman, L. Garay (Psp institucional).<sup>1</sup>

Así por ejemplo, "Marina Müller propone un abordaje clínico, operativo y preventivo del problema de aprendizaje. Parte de una concepción existencial-humanista del paciente, considerándolo un ser trascendente: *"No atiendo síntomas con la finalidad de sofocarlos y evitarlos. Atiendo personas que hacen síntomas para expresar sus malestares y sufrimientos"* (Müller, 1990) e incluye aportes provenientes de los paradigmas psicogenético y sistémico, aunque sin dejar de lado los de la teoría psicoanalítica." (A. Kazmierczak; 2008; p. 13)

Por otro lado, S. Paín junto a A. Fernández presentan un abordaje psicopedagógico clínico tomando elementos de la teoría psicoanalítica, "la primera los integra con aportes del constructivismo, desarrollando una línea de abordaje concreta del problema de aprendizaje, sin dejar de considerarlo como insertado en el proceso general de transmisión de la cultura." (A. Kazmierczak; 2008; p. 13) La respuesta del entorno al sujeto que no aprende es una imagen sumamente desvalorizada de sí mismo. La sociedad y la institución no se hacen cargo de este problema y el paciente resulta marginado (S. Paín, 1984).

---

<sup>1</sup> Documento de Trabajo (Octubre 2014). "Compilación de Obras de autores psicopedagogos" Bertoldi Sandra, extraído de Porto (2012) : Documento de Cátedra "Algunas consideraciones sobre la construcción del campo clínico psicopedagógico"

Sin embargo tal como enuncia A. Kazmierczak (2008), "Alicia Fernández en la década del 90, sostiene una fuerte impronta psicoanalítica y sistémica, novedoso en su estructura, ya que incluye la idea del diagnóstico a partir de un grupo interdisciplinario con la posibilidad de ser realizado en una sola jornada de trabajo, y que fuera implementado inicialmente en instituciones hospitalarias". (p. 13). Resalta el lugar del docente como una figura fundamental en el vínculo que se establece entre enseñanza y aprendizaje. El padre, la madre, los maestros y profesores como enseñantes proporcionan un espacio saludable de aprendizaje cuando consiguen apelar al sujeto enseñante de los aprendientes. Es decir, cuando no sólo ni principalmente se coloquen en posición de aprender de los hijos y/o alumnos, sino cuando consideren que estos últimos conocen y saben. (A. Fernández; 2007: p. 12)

En el marco de estas realidades, debates y aportes es que el **problema de investigación** quedó formulado de la siguiente manera: *En qué medida la(s) posición(es) docentes frente a niños en atención psicopedagógica de escuelas primarias contribuye(n) en sus posibilidades de aprendizaje? Viedma Río Negro. 2015-2016*

## **1.2. - OBJETIVOS**

---

### **GENERALES**

- Establecer si las posiciones docentes adoptadas frente a alumnos que están en atención psicopedagógica contribuyen a desplegar sus posibilidades de aprendizaje.

### **ESPECÍFICOS**

- Describir los modos de enunciar/nombrar la problemática del niño en atención psicopedagógica por parte del docente
- Identificar los factores conscientes e inconscientes que involucran la posición docente.
- Caracterizar el tipo de oferta educativa que realiza el docente al niño en atención psicopedagógica.
- Establecer una tipología sobre las posiciones docentes frente a alumnos en atención psicopedagógica visibilizando aquellas que son posibilitadoras de aprendizajes.

## **1.3.- ENFOQUE TEÓRICO**

---

Los conceptos básicos para el abordaje teórico de este objeto de estudio son el de 'posición docente', 'oferta educativa', 'posibilidad de aprendizaje' y 'alumnos en atención psicopedagógica' desde una lectura de la pedagogía social, el psicoanálisis y la psicopedagogía.

## Posición docente

El 'concepto posición' (vocablo derivado del latín *positio*) permite describir la postura o actitud que asume un individuo, en este caso el docente, frente a una determinada cuestión<sup>2</sup>

Alejandro Vassiliades (2011) a partir de una investigación metodológica y epistemológica que realiza en la provincia de Buenos Aires da cuenta de una serie de *discusiones teóricas* en la que se sustenta la construcción de esta categoría.

De este modo, sostiene que la categoría posición docente:

*(...) se compone de la circulación de los discursos que regulan y organizan el trabajo de enseñar, y se refiere específicamente a los múltiples modos en que los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno a ella.(2014: p. 166)*

En este sentido, Vassiliades al plantear y desarrollar esta categoría sostiene que la mirada se centra en cuestiones que apuntan al trabajo de enseñar. Considera que la enseñanza se relaciona con la cultura, que establece vínculos con los saberes y con las formas de enseñar ya que no son definitivas o predefinidas sino que hay diferentes respuestas según el contexto del proceso de escolarización que se trate.

Asimismo, dentro de este proceso de escolarización supone una relación con los Otros, "(...) expresada en el establecimiento de vínculos de autoridad y fundada en concepciones respecto de qué hacer con las nuevas generaciones"

---

<sup>2</sup>Definición de posición- Qué es, Significado y Concepto <http://definicion.de/posicion/#ixzz30L5IMJ5V>

(2011; p. 77) asumiendo el papel que puede y debe desempeñar la escolarización en la sociedad.

El autor desarrolla además, los *movimientos conceptuales epistemológicos* en la tradición filosófica de la categoría posición docente.

*(...) revisaron y reformularon algunos presupuestos del marxismo ortodoxo y del estructuralismo ubicados en los fundamentos de la construcción de dicha tradición. Entre ellos, el planteo de un papel predeterminado y necesario para la escolarización y el trabajo docente: la reproducción de las relaciones sociales de producción capitalista. (Vassiliades; 2014; p. 168)*

Según las posturas estructuralistas, los sujetos se constituían en función de determinados intereses por su posición en las relaciones de producción, el cual eran reproducidas a través de ciertos valores y/o normas establecidas por el Estado.

“Las propuestas de análisis comenzaron a trascender la indagación sobre las formas de control consideradas como mera manipulación de los actores sociales y dirigirse a los significados y sentidos que los sujetos docentes construyen acerca de su trabajo” (Vassiliades, 2011: p. 75) nutriéndose conceptual y metodológicamente del ‘giro cultural’ o ‘hermenéutico’.

Este viraje epistemológico implicó la promoción de una mirada interpretativa centrando el análisis en el significado que elaboran y ponen en juego los sujetos para dar sentido a sus vidas. “El interés epistemológico y metodológico de la investigación social se reorientó hacia los modos de producción, reproducción y transmisión de sentidos en los distintos períodos y contextos culturales” (Palti; 1998) (En Vassiliades, 2011: p. 76).

A partir de esta investigación, Vassiliades sostiene que la 'posición docente' no está determinada ni puede establecerse de antemano, sino que es una categoría que se construye en la relación. Destaca la importancia de la producción y circulación de discursos en la tarea de enseñar, ya que su producción y circulación hacen a la configuración de la posición docente.

Los autores del movimiento denominado "giro lingüístico" señalan "el lenguaje ya no sería un medio relativamente transparente para representar una realidad objetiva externa al mismo sino que nuestro conocimiento del mundo es eminentemente lingüístico y está mediado por el lenguaje" (Rorty, 1990) (En Vassiliades, A; 2014: p. 169).

De este modo, la categoría 'posición docente' queda íntimamente relacionada con el discurso:

*Para Popkewitz (2000), los discursos que estructuran los procesos de escolarización y configuran sentidos para el trabajo docente son parte del proceso de regulación social, en tanto constituyen elementos activos de poder en la producción de capacidades y disposiciones de los sujetos y en el modo en que éstos juzgan lo bueno y lo malo, lo razonable y lo irrazonable, lo normal y lo considerado lo anormal. (En Vassiliades; 2014: p. 170)*

Vassiliades considera:

*"las identidades nunca 'son' en estado cerrado y definitivo sino que siempre 'están siendo' de modo relacional, en virtud de las equivalencias y diferencias provisorias que se establezcan con otras. A partir de aquí y del carácter fragmentado de las identidades es que es posible hablar de "posiciones de sujeto" (2011: p. 76)*

Por su parte, Hebe Tizio (2003) afirma que la posición del agente, en este caso el docente, forma parte del problema en la medida que con su aparato conceptual contribuye a configurarlo y a definir el tratamiento a seguir.

La posición subjetiva que va adoptando el docente frente a las prácticas escolares, va determinando el vínculo con el alumno. La manera en que el profesional vaya interviniendo con sus alumnos va a establecer el tipo de relación que va a poseer con cada uno, con lo cual puede obstaculizar o no su aprendizaje.

Hebe Tizio (2011) nos advierte que *“la posición de los profesionales no es ajena a la interpretación que hacen de la situación en las que les toca intervenir y de la actitud que adoptan se derivan modos de operar, cursos de acción a seguir”* (citado en Culasso; 2013).

H. Tizio plantea también que *“la posición involucra factores que son de índole consciente, pero también factores cuya determinación es inconsciente”* (H. Tizio; 2003: p. 179). Estos pueden observarse en los actos cotidianos del ejercicio de su función, por ejemplo en el modo en que se dirige al sujeto (dejándolo hacer lo que quiera, sin ponerle límites), en la representación que tiene del mismo (*‘pobrecito, no puede’*), los afectos que predominan (enojo, molestia), el lugar simbólico que se le reserva (*‘son chicos con problemas’*), las expectativas sobre su rendimiento (*‘qué va a aprender’*).

### **Oferta educativa**

El “concepto oferta” (término que deriva del latín *offere*) es una propuesta que se realiza con la promesa de ejecutar o dar algo. <sup>3</sup>

H. Tizio define a la oferta educativa como:

*“(…) pivote que posibilita el enlace entre la particularidad de cada sujeto y lo social. Para el educador implica el esfuerzo de pensar en cada sujeto, desde sus posibilidades para hacerse cargo del proceso de adquisición, de responder a las*

---

<sup>3</sup> Definición de Oferta: <https://definicion.de/oferta/>

*diversas propuestas educativas, desde la aceptación o desde la rebeldía” (2001; p. 3)*

En este sentido, será la oferta que se le plantee al alumno la que producirá una demanda de su parte. El docente es el que le otorga un lugar, debe crear un espacio y ofrecer los medios para que el alumno pueda ocuparlo y apropiárselo, y en función de ello actúe: “Se puede pensar el sujeto de la educación como una plaza ofertada para el acceso a la cultura, que se construyen en función de unas atribuciones (capacidad y voluntad) supuestas por el agente al sujeto [...]” (Tizio; 2001; p.6)

H. Tizio (2001) plantea que es condición necesaria, que el docente se tome un tiempo para desarrollar su tarea y poder habilitar de este modo, el tiempo educativo en cada niño. De este modo su oferta permitirá inscribir la particularidad de cada sujeto y producir efectos de promoción y no de segregación, apostando y confiando en el niño.

Sin embargo, los tipos de oferta varían, según la posición que adopte el docente:

Si no da lugar a la palabra del alumno o no lo reconoce como sujeto deseante, no podrá producir aprendizaje. Es necesario que haya un Otro allí, que lo aloje, y pueda establecer una transferencia. Cuando nos encontramos con una oferta que intimida o atemoriza al estudiante, hablamos de una oferta que apabulla el deseo del alumno, tal como menciona A. Cordié “la demanda llega a aplastar el deseo” (1994; p. 27) El estudiante comienza a responder como puede lo que el docente exige, construye un saber hacer con la oferta, aunque no es incluido como sujeto, trabaja para el Otro. Por otro lado, si no responde a la oferta que le hace el

docente –porque no puede, no entiende, presenta alguna dificultad- aparece comúnmente el “fracaso escolar”.

*“La orden es una paradoja a la que se ve confrontado el niño al que se le repite: “te ordeno que desees aprender”. Encerrado así en una red de demandas, veremos por qué se le hace imposible mantener su deseo de conocimiento, y de qué manera llega inclusive a anularlo (A. Cordié; 1994; p.27)”*

En cambio, una oferta con posibilidades de futuro generará una demanda en el estudiante que le permita reconocerse. Esta oferta generará en el sujeto una toma de posición el cual le permita tener la capacidad de confiar en lo que puede hacer y a la vez que pueda ser reconocido como tal.

*La función educativa es hallar puntos de encuentro entre el sujeto y la cultura. La oferta no es del orden de lo concreto sino la oferta de un vínculo con el saber. El agente de la educación se hace cargo de la transmisión de contenidos- culturales, tratando de suscitar el interés del sujeto (Tizio; 2001; p. 5)*

En la construcción de este vínculo educativo, se ponen en juego dos elementos importantes, la apuesta educativa que realiza el docente y el patrimonio cultural del alumno como posibilitadores. Hay un juego de transmisión y adquisición que habilita la posibilidad de un encuentro, el patrimonio cultural, el cual permite que el alumno pueda apropiarse del saber.

*La relación con la cultura, implica que el educador ponga en juego el patrimonio cultural y vele por él, pero al mismo tiempo involucra cuidar que la particularidad del sujeto no se vea ahogada por la presión homogeneizadora. (H. Tizio, en Zelmanovich 6to Congreso Int.)*

Es por ello que se tratan de ofrecer diversos recursos al alumno, que permitan un hacer por la vía del deseo y evitar que aparezcan modalidades del rechazo con el saber, mal llamado fracaso escolar, cuando las instituciones o los docentes rechazan la cultura. “El vaciamiento de las producciones culturales hace aparecer malestares variados porque se transforman en espacios abandonados

por el Otro” (Tizio; 2016; p. s.n) De este modo, Tizio afirma (2016) “si la institución educativa rechaza la vía de la cultura, pasa a primer plano eso que la cultura vela: el mal, o sea el goce [...]” (p. s.n)

### **Posibilidad de aprendizaje**

Tomando los aportes de Freud (1914), “La Psicología del colegial”, M.A. Fontán, (1996) plantea que la posición docente “marca, posibilita y condiciona el lugar del alumno e instaura el **espacio de aprendizaje**... esto implica a la libertad como posibilidad, ser soporte posibilitador” (p. 20)

Dentro de este espacio de aprendizaje el docente es el que tiene el poder, ya que es él quien posibilita/habilita (o no) a partir de lo que se pone en juego en el espacio áulico. “...nos posicionamos, en no cesar en la búsqueda de un aprendizaje placentero, no sin conflictos, pero ya no se puede ignorar que la responsabilidad docente pasa por propiciar ese deseo en la práctica...” (Fontán; 1996; p. 21)

La autora considera que ese espacio de aprendizaje va más allá de meras opciones institucionales (modos de estar dentro o fuera del aula), se trata de instancias articulables, donde la cultura ocupa un lugar central, conservando y restituyendo su valor. Sostiene, desde este lugar, que es posible hablar de “verdaderos agentes posibilitadores” (1996; p. 22)

### **Alumnos en atención psicopedagógica**

Cuando nos referimos a *alumnos que están en atención psicopedagógica* lo estamos haciendo en el marco de la práctica clínica psicopedagógica.

“Generalmente, el paciente psicopedagógico niño, consulta a partir de una experiencia de fracaso escolar. Viene marcado por el “no poder” que suele atacar más dramáticamente que el “no querer” la imagen que especularmente, cada uno construye sobre sí mismo”. (Fernández; 1984; p. 92)

La autora, considera que a este sujeto “... se le escamotea la información y el conocimiento desde el medio familiar y/o social...” (1997; p. 28)

*Algunos niños pueden tener problemáticas específicas de aprendizaje que deben de ser atendidas por un especialista. En otros casos se trata de un problema actitudinal o de un síntoma que eligió el aprender como escenario de manifestación. Quizás la inteligencia esté atrapada en problemáticas emocionales, o ese niño está asistiendo a la escuela equivocada, o entabló un vínculo transferencial negativo con la docente. No hay aprendizajes sin errores, tropiezos, obstáculos. (González 2013: 118)*

Sin embargo en ocasiones nos encontramos que las dificultades no son del niño, sino que hay una pérdida de la función educativa –docente o institucional- pero el problema es puesto en ese alumno, el cual comienza a generar en él malestar, violencia o simplemente no actúa, no produce. Esto indica la pérdida de la transferencia en el discurso educativo.

*La respuesta a esa violencia hace proliferar las expulsiones escolares, luego se aumenta la edad de obligatoriedad escolar con lo cual lo expulsado se reincorpora y acaba excluido en el sistema educativo. Todo este circuito no hace más que consolidar el malestar. (H. Tizio; 2001; p.19)*

#### **1.4.- ENFOQUE METODOLÓGICO**

---

En correspondencia con el enfoque conceptual se optó por una investigación de carácter cualitativa, la cual permitió abordar la problemática en su contexto, dinámica, profundidad y complejidad.

Por otra parte ofrece un cierto grado de flexibilidad y mayor apertura durante el proceso de trabajo, a la vez que “la investigación cualitativa se desarrolla básicamente en un contexto de interacción personal”. (Gómez, y otros: 1996).

### **Ejes temáticos**

Se elaboraron en relación al enfoque conceptual y a los objetivos de la investigación.

- Eje 1: Posición docente

Este eje se propone indagar los *modos de enunciar/nombrar* (aparato conceptual) las problemáticas de los niños en atención psicopedagógica y los *modos de intervenir* del docente. También los *factores conscientes e inconscientes* de la posición docente, los que pueden observarse en los actos cotidianos del ejercicio de su función: en el modo en que se dirige al sujeto, en la representación que tiene del mismo, los afectos que predominan, el lugar simbólico que se le reserva, las expectativas sobre su rendimiento.

- Eje 2: Oferta educativa.

Este eje analizará los tipos de oferta que los docentes presentan a un niño en atención psicopedagógica y cómo incide en su aprendizaje. En función de ello se evidenciará el lugar que se le otorga al alumno dentro del proceso de aprendizaje y la puesta en juego de su patrimonio cultural.

- Eje 3: Alcances/efectos de la posición docente en relación al aprendizaje del alumno

Este eje busca observar si la posición docente posibilita o condiciona el lugar del alumno instaurando o no espacios de aprendizaje

### **Localización, muestra y unidades de análisis**

La investigación se situó en la ciudad de Viedma, provincia de Río Negro. En este estudio se constituyó en unidad de análisis la 'posición docente frente a alumnos en atención psicopedagógica y sus efectos en términos de aprendizaje' y en unidades de información 'los docentes de nivel primario'.

Se optó por trabajar con una muestra, no probabilística en función de un criterio estratégico.

Se seleccionó una escuela pública ubicada en un barrio de la ciudad (Supervisión Zona IV) y otra escuela pública de Gestión Social ubicada en el centro de la ciudad (Supervisión de Escuelas Privadas). La elección de ambas supervisiones recayó en el tiempo que llevan interviniendo en las escuelas bajo firma del Convenio Universidad-Ministerio de Educación provincial. Dentro de estas escuelas se seleccionaron docentes que están y han estado frente a *alumnos en atención psicopedagógica*. En total fueron ocho (8).

### **Cuadro: docentes seleccionados según criterios establecidos**

<b>Nómina docentes</b>	<b>Escuela</b>	<b>Supervisión</b>	<b>Turno</b>	<b>Situación de revista</b>
D1	Paulo VI Gestión Social	Supervisión de Escuelas Privadas	Tarde	Titular
D2	Paulo VI Gestión Social	Supervisión de Escuelas Privadas	Tarde	Titular
D3	Paulo VI Gestión Social	Supervisión de Escuelas Privadas	Tarde	Titular
D4	Paulo VI Gestión Social	Supervisión de Escuelas Privadas	Tarde	Titular
D5	Paulo VI Gestión Social	Supervisión de Escuelas Privadas	Tarde	Titular
D6	Maestro Juan C. Tassara N°355 Pública	Supervisión de Nivel Primario Zona IV	Mañana	Titular
D7	Maestro Juan C. Tassara N°355 Pública	Supervisión de Nivel Primario Zona IV	Mañana	Titular
D8	Maestro Juan C. Tassara N°355 Pública	Supervisión de Nivel Primario Zona IV	Mañana	Titular

### **Técnicas de recolección de datos y procesos de análisis**

Se desarrolló un trabajo de campo que permitió recolectar datos primarios de forma directa de la realidad donde éstos se manifiestan, al decir de Sabino (1996:95): “Estos datos, obtenidos directamente de la experiencia empírica, son llamados primarios, denominación que alude al hecho de que son datos de primera mano, originales, producto de la investigación en curso sin intermediación de ninguna naturaleza”.

Conforme a la metodología seleccionada se optó por las siguientes *técnicas de recolección de datos*:

- ❖ *Taller sobre “Análisis de casos”*: En este espacio se trabajó con los docentes a partir de dos casos en los que se presenta la problemática de un niño que está

en atención psicopedagógica: uno proporcionado por el investigador<sup>4</sup> y otro propuesto por el grupo. El objetivo fue que puedan, en forma grupal, primero desplegar las situaciones que vivencian así como lo que piensan; segundo, reflexionar en base a sus dichos sobre su posición docente; y en tercer lugar, repensar y resignificar, en la medida de lo posible, sus formas de nombrar e intervenir con estos alumnos. En total se realizaron 4 (cuatro) talleres, integrados por cuatro docentes cada uno, entre las dos escuelas (Anexo N° 1 y 2)

Cabe señalar que en un caso en particular, dado que un docente de escuela pública no pudo asistir al taller se le propuso una entrevista abierta y en profundidad con el objetivo indagar los mismos ejes de análisis (Ver Anexo 3)

- ❖ *Observación:* Se realizaron 4 (cuatro) observaciones en el espacio áulico, con los docentes que participaron en el taller y en la entrevista de la Escuela Pública. El objetivo fue conocer cómo los docentes llevan a cabo sus clases y particularmente de qué manera trabaja con un alumno en atención psicopedagógica. Fue muy relevante realizar estas observaciones pues permitió adentrarse en los hechos, relaciones, prácticas y discursos (Ver Anexo N° 4 y 5)

En cuanto a la Escuela de Gestión Social, no se permitieron realizar observaciones en clases, manifestando que en ese tiempo realizarían las evaluaciones de desempeño a los alumnos y luego talleres con los padres.

---

<sup>4</sup> Fuente de información: caso extractado de la cátedra Clínica Psicop. I y II del CURZA-UNCo

El *proceso de análisis* se realizó en forma simultánea a la recolección. Y consistió en: primero, desgrabar en forma inmediata cada una de los registros digitales de los talleres; segundo, realizar una lectura y tratamiento de la información sobre el texto desgrabado; tercero, volcar dicha información en una planilla de doble entrada, por un lado, los ejes de análisis y por otro, los instrumentos de recolección de información (talleres, entrevistas y observaciones); cuarto, redacción de informes parciales descriptivos e interpretativos. El mismo procedimiento se siguió con las entrevistas y con las observaciones.

Luego, se trianguló esta información entre las diferentes técnicas. A partir de aquí hubo sucesivos escritos parciales a la luz del enfoque teórico y la puesta en diálogo con el estado del arte, para arribar a las conclusiones que se exponen en el presente informe.

## **CAPITULO II**

**Modos de enunciar/nombrar la problemática del niño en atención psicopedagógica por parte del docente.**

En el presente punto, se analizará los modos en que el docente nombra al alumno en atención psicopedagógica en relación a su problemática, teniendo en cuenta lo obtenido en los instrumentos de recolección de datos de las dos escuelas.

*La jerarquización de la operación de nombrar, se funda en la idea de que cada época articula el malestar estructural con los significantes que proveen los discursos hegemónicos y cada profesional se sirve de ellos de manera singular, participando así de la construcción de los problemas que les toca lidiar. (Zelmanovich & Molina; 2012)*

## **1. Presentación del caso propuesto por el investigador:**

### RECORTE "CASO I"

I es derivado a un profesional por presentar en el aula falta de concentración, dificultades en lectoescritura y porque no sabía los números.

El docente a cargo en ese momento es suplente y comenta que I lo único que hace, es copiar del pizarrón la fecha y sostiene que no está alfabetizado, no sabe leer, ni siquiera en sílabas y producciones propias no tiene. En palabras de la docente:

D: "Hay veces que lo único que hace en el aula es copiar la fecha y nada más, después juega con los compañeros, o se pasea dentro del aula. Pero pierde mucho tiempo por ahí cuando sale a pedir a sus compañeros algún lápiz o goma para hacer algo.

I sólo trabaja cuando te sentas al lado de él, sino no! Cuando hay que explicarle a todos y estar con todos a la vez, él no hace nada porque no hay un seguimiento de lo que va realizando. No sé, no sé por qué se niega, se queda con el no sé, que no le sale y no trabaja. A él le gusta que le dibujen y así pintar ese dibujo".

Técnico?:¿Cómo es en el aula?

"No falta nunca, viene siempre. Es muy inquieto, charla con las chicas, se cambia de lugar... En realidad es inquieto, no puede estar tranquilo, pero los chicos ya vienen así, inquietos."

Al comenzar a trabajar con otra docente de I [suplente] la misma sostiene:

"No puedo trabajar en el aula con un chico con ADD... quiero un docente integrador que lo saque del aula y trabaje con él.

La madre y el padre no saben leer por eso no lo ayudan. Yo pienso que I no puede porque el padre es alcohólico y la madre viste que apenas terminó la primaria en una escuela especial, por eso hace las tareas en la fundación.

En el aula sólo reconoce las vocales, no tiene noción de cantidad, en la clase vuela. Si tiene algo hay que ver qué es porque yo así no puedo trabajar..."

**Fuente de información: caso extractado de la cátedra Clínica Psicop. I y II del CURZA-UNCo**

A partir de la lectura de la viñeta, los docentes reparan sólo en algún/nos aspectos de la presentación del caso. En tal sentido se encontraron discursos de docentes que al nombrar al niño ponen el acento en las dificultades que presenta, en las problemáticas socio-familiares que vive y aunque en menor medida, en las posibilidades del alumno.

### **Dificultades que presenta el alumno**

- ***El alumno es “inquieto”***

*“...El tema de la **inquietud** en 1er grado es re contra **normal**... (...) el chico no puede estar sentado, quieto, 80 minutos” (Docente Y; Taller 1; E.G.S; p. 7)*

Ser inquieto significa para la Real Academia “persona que no puede estar quieta”; “que se mueve a menudo o es de índole bulliciosa”. Al mismo tiempo, se refiere a “personas que son muy activas y emprendedoras”. Cuestión que nos invita a interrogarnos sobre el sentido de este término. En este docente, parecería que el alcance del mismo está puesto en el primero de ellos.

Agrega que es “normal”, aunque este aspecto sea señalado por su docente como uno, entre otros, obstáculos para su aprendizaje.

Ahora bien, si lo “normal” viene asociado al tiempo de la clase entonces parece evidenciarse que la lógica escolar con su lógica de funcionamiento atenta contra el real tiempo de atención que pueden sostener los alumnos en los primeros grados.

- **El alumno es “manipulador”**

*“También te puede estar manipulando la situación, hay que ver. Cuántos chicos te manipulan que te dicen no sé, no sé y vos estas ahí, te sentas al lado y saben contar hasta el 100, saben escribir, cuántos hay. Hay que ver también, hay que conocerlo más, tener más datos” (Docente Y; Taller 1; E.G.S; p. 21)*

Según se expresa en la enciclopedia libre Wikipedia, manipulación es la acción y efecto de manipular (operar con las manos o con un instrumento, manosear algo, intervenir con medios hábiles para distorsionar la realidad al servicio de intereses particulares). Y una persona manipuladora es aquella que intenta recrear todo a su alrededor a su gusto y semejanza. Quiere que su visión del mundo sea la única aceptable. Es una persona que no hará nada por mejorar la situación lo único que quiere es que tú mejores su situación.

En esta expresión se lee manipulación, como si el alumno intentara cambiar la situación a su beneficio. En este punto habría que preguntarse ¿para qué? ¿Cuál sería el objetivo? ¿Quiere un mejor beneficio para él, en relación a sus compañeros o realiza esa acción porque hay algo de la falta?

En donde se lee ‘manipulación’ también se podría leer ‘demanda de vínculo’, ‘demanda de atención’ en la medida que haya otro atento, apostando a él.

- **Demanda de atención**

*“Es una **ensalada rusa**... (Docente V; Taller 1; E.P; p. 8).*

*...hay algo! **Hay algo!**” (Docente V; Taller 1; E.P; p. 8)*

-“Para mí está relacionado con algo de lo **emocional**, como acá dice charla con las chicas, como que necesita conversar, como que en la casa a lo mejor no tiene esa comunicación” (Docente J; Taller 1; E.P; p. 7)

- “Como por ahí **llamar la atención**...” (Docente J; Taller 1; E.P; p. 7)

- “Acá dice a él le gusta que le dibujen y así pintar ese dibujo, como que por ahí necesita algo, que estén con él entonces como que él, en caso de que pinte es como que quiere que estén con el... digo yo...” (Docente J; Taller 1; E.P; p. 8)

-“**Vos fijate que sólo trabaja cuando te sentas al lado de él, sino no, pasa por otro lado**”. (Docente C; Taller 1; E.G.S; p. 20)

*“Por eso, tiene que ver con la **demanda de atención.**” (Docente Y; Taller 1; E.G.S; p. 20)*

*-“También puede hacerse que no sabe algún número para que estés al lado de él”. (Docente Y; Taller 1; E.G.S; p. 20)*

Las docentes consideran que el alumno presenta cierta problemática que desencadenaría en las dificultades escolares. Esta problemática podría ser producto de diferentes situaciones que atraviesa en su contexto social, personal, cultural, familiar. Por esta razón, puede haber una demanda de atención para que alguien pueda dar cuenta de lo que a él le sucede.

Cuando hablamos de ‘demanda’, entendemos que “la demanda surge de un deseo, de una necesidad, de un interés de mejorar una situación en la que se identifican carencias de índole diversa y que se prevé potencialmente mejorable” (Bonals, Sánchez-Cano; 2007; p. 26). En este caso, no se observa por parte de la docente cierto interés/inquietud por saber qué ocurre en realidad con este niño y por qué actúa de ese modo, sino que ella considera que su comportamiento puede estar más relacionado desde el orden del capricho.

*El emisor de la demanda condicionará el qué, el cómo, el cuándo y el porqué de lo que solicita. Otro condicionante serán las circunstancias: aquello de su mundo circundante que le provocará la intención o necesidad de presentar una demanda. (Bonals, Sánchez-Cano; 2007; p. 29)*

La docente expone también “*hay que conocerlo más, tener más datos*”. Es interesante ésta frase en tanto es clave la distinción entre “conocerlo más” y “contar con más datos”. Pareciera que dentro del sistema educativo hay una propensión a solicitar datos (del niño, de su familia, de sus condiciones de vida, etc.) con la expectativa que estos datos contribuirán a comprender mejor al niño y a lo que le pasa. Tal vez, si se pusiera el acento en “conocerlo” se habilitarían más

espacios para que la palabra del niño-alumno circule y pueda él decir qué le pasa, por qué implementa ciertos recursos que van en contra de su aprender. Es decir, comenzar a escuchar al sujeto en su padecimiento, sobre qué le ocurre ó por qué no puede con los números, con las letras. Sin caer en la caracterización de su entorno a modo de justificación de su no aprender.

En este sentido, es importante como docentes, dejar de detenerse sólo en la dificultad que el niño presenta en el aula, para comenzar a observarlo en su contexto, la relación entre sus pares y el educador, y de este modo, comenzar a saber qué es lo que en realidad le sucede. Este saber más, por parte de los docentes (en relación a lo socio-familiar del niño) tendría que tomarse como herramienta para ver cómo aplicarlo en el aula, obtener más datos que sean utilizados como un facilitador a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un rótulo ó límite para el alumno.

- ***El alumno no reconoce números y letras***

*“Y no reconocer números y letras en la primera parte del año...es algo común en los chicos (...) esperable; (...) (Docente E; Taller 1; E.G.S; p. 7)*

Si nos remitimos en primer lugar al significado que posee la palabra reconocer, la enciclopedia libre Wikipedia, en su significado etimológico refiere al latín recognoscere, compuesto de re- ("de \_\_\_\_\_ nuevo") y cognōscō, cognōscere ("conocer"), a su vez compuesto de co- (de cum, "con") y gnōscō, gnōscere ("saber, tener noción").

En este sentido, si tenemos en cuenta lo que establece una de las docentes este no-conocer aquello que se le presenta, remite a algo “común” “esperable”

para los niños. Por lo cual este tipo de conducta no debería ser, según los dichos de la docente, una dificultad en el niño. Sin embargo, este no reconocimiento comienza a aparecer en informes o en el discurso de algunos docentes, el cual es tomado como dificultad.

- **El alumno es desconcentrado**

-“la **falta de concentración** también es algo **común...**” (Docente E; Taller 1; E.G.S; p. 7, 20)

-“[...] estos chicos deben tener un desorden una **desorganización acá** (señala la cabeza) que les debe costar, o eso lo lleva a una **desconcentración**”. (Docente L; Taller 1; E.P; p. 17)

Alicia Fernández (2011) refiere a las modalidades atencionales cuando se habla de los distintos tipos de atención. Plantea, así como las *modalidades de aprendizaje* se constituyen en relación con las *modalidades de enseñanza* imperantes en el medio familiar y social, las *modalidades atencionales singulares* se conforman en correspondencia con los *modos de ser atendido* y con los *modos atencionales propuestos y/o impuestos por la sociedad*

Es decir, para interesarse en lo otro, el sujeto precisa reconocerse interesante, y solo puede reconocerse interesante en un ambiente de heteroestima. Desde el campo psicopedagógico hay que preguntarse por ese “alumno desconcentrado” esa “falta de concentración” que a nivel educativo molesta.

*[...] debemos analizar cuándo y cómo el escuchar, el mirar o el gesto se perturban correspondiendo a un síntoma o a una inhibición que puede perturbar la actividad atencional y cuándo se presentan modalidades atencionales diversas y saludables que no se corresponden con las tradicionales. (A. Fernández; 2011: p.39)*

- **El alumno tiene un techo**

*“... el pibe **tiene un techo que no se lo puedes mover** y bueno...” (Docente L; Taller 1; E.P; p. 18).*

Si se toma la caracterización de la docente “alumno techo” estaríamos dando cuenta que todos los alumnos tienen un límite a la hora de aprender, si se toma ese límite como criterio de medición de la enseñanza, estaríamos coartando de algún modo el aprendizaje de ese alumno. Es decir, no se habilitaría ningún margen que genere una condición de posibilidad de lo que en realidad podría hacer. Por esta razón Minnicelli (2004) propone cambiar el punto de vista que limita las posibilidades del niño y poner un límite a nuestras ideas y acciones.

*Gabriela Dueñas agrega:*

*Aquellos que no se adaptan a las normas, aquellos cuya conducta se manifiesta como “anormal”, “irregular”, aunque sólo se trate de niños, han sido siempre objeto de dispositivos dirigidos a mantenerlos “bajo” control dentro del sistema en el que se encuentran inmersos. (2007; p. 174)*

Debemos tener en cuenta que cada uno aprende de un modo singular, a su tiempo y en un lugar determinado con distintas estrategias. En función de ello, “Habrà luego un decir acerca del aprender que procurará encontrar regularidades, homogeneidades en los modos de aprender” (Boggino; 2010; p. 14)

### **Problemáticas socio-familiares**

*-“Tiene que ver con lo que ha traído de la casa” [...] “también hay que ver cómo se le presentó al nene el tema de la lectoescritura (Docente Y; Taller 1; E.G.S; p. 7)*

*-“El problema, es la **historia** pienso del chico [...] tiene que ver con el tema de la **familia**, [...] ¿cuál era el problema de los padres que ya me olvide? Ah ah que **no saben leer**”. (Docente V; Taller 1; E.P; p. 11)*

*-...este chico que situación pobre está viviendo tanto familiar como escolar. (Docente C; Taller 1; E.G.S; p. 22)*

En los diferentes discursos de las docentes, se observa cómo se hace hincapié en su familia y las condiciones socio-culturales en las que se encuentra inmerso. Pareciera según las docentes, que el contexto del alumno es el que determina su no aprender, como si sólo hubiera uno sólo. Gabriela Dueñas considera que este tipo de pensamiento posibilita *“el despliegue de una ideología que regula, ordena in visibiliza y también hace visible, premia y castiga”* (2007; p. 175)

Este tipo de discurso es el que marcaría la diferencia entre los alumnos produciendo efectos en la constitución subjetiva de cada uno.

Se trata de poder-hacer con esa información, producir en beneficio de los alumnos.

### **El estudiante que puede**

*“Que sepa diferenciar números de letras es un gran paso, para no saber números, si tiene claridad de qué es un número, qué es una letra ya ahí tenés un avance en el niño.”* (Docente R; Taller 1; E.G.S; p. 20)

Esta docente no se detiene en lo que el niño no puede hacer, o en las dificultades que se han descrito de él sino que evalúa de manera positiva lo que sí puede hacer, considerándolo un “avance en el niño”:

En este sentido, pareciera que la docente observa su singularidad, no compara lo que hace el estudiante en relación a sus compañeros, sino que en el conjunto distingue lo que puede hacer como algo positivo. *“(…) la tarea que nos encomienda la comunidad (como docentes) es provocar el modo singular de apropiación de los bienes culturales, simbólicos, según cuál sea el mejor camino de todos y cada uno de nuestros alumnos”* (Boggino; 2010; p. 16).

De este modo, se toma al aprendizaje como parte de un proceso en el que el estudiante debe ser observado/evaluado en cada situación, para luego intervenir pedagógicamente “(...) *con el propósito de generar conflictos cognitivos y socio cognitivos, que motoricen sucesivas resignificaciones de los conocimientos*” (Boggino; 2010; p. 45)

## **2. Presentación del caso propuesto por las docentes:**

Aquí, el trabajo se centró en el análisis de los casos que propusieron las docentes en el taller, sobre un alumno que se encontraba en atención psicopedagógica o que ellas, a lo largo de su trayectoria, habían tenido.

Con respecto a la **Escuela de Gestión Social**, las docentes presentaron el caso de un alumno que ya había egresado de Nivel Primario, pero que a lo largo de su paso por los diferentes grados trabajó con cada una de ellas.

### **Docentes “R”, “C” y “E” Escuela de Gestión Social**

P. es un alumno que ingresa a 1er grado en el año 2006, año en el que la familia vive una situación sumamente crítica y dolorosa como es la muerte por accidente del hijo mayor, empleado policial. Esta situación desestabilizó totalmente a la familia, a pesar de la presencia y esfuerzo de la mamá y los intentos por acompañar y ayudar a su hijo, *el niño no pudo conectarse con sus aprendizajes, por eso tomó la decisión de que permaneciera*. Diferente fue la actitud del papá, a quien la realidad familiar lo sumió aún más a su adicción al alcohol, perdiendo un comercio que sustentaba económicamente a la familia.

P. S continuó transitando su etapa escolar, mostrándose como el niño mimado de la casa, en la escuela se *mostraba como un chico caprichoso*, en general *estaba involucrado con situaciones de conflicto con otros compañeros* en las que costaba mucho que pudiera reconocer y asumir una equivocación y poder comprometerse y modificar alguna actitud.

Con el *transcurrir del tiempo la situación familiar fue complejizándose*. El papá se tornó muy agresivo con su esposa y continuó con una actitud de poco involucramiento con la crianza de sus hijos. Esto llevó a que entre los años 2010 y 2011, la mamá abandonara el hogar, dejando a P y su hermano al cuidado del padre. Esto fue otra crisis profunda en la que queda sumida la familia.

Mientras tanto PS *continúa su escolarización mostrando dificultades en su trayectoria*, con el agravante de que ya *no hay desde su casa, ningún adulto referente* que pueda asistir y acompañar a este niño.

Al finalizar 6to grado, *el equipo docente decide que el niño concurra a la etapa complementaria en el mes de Diciembre*. P sólo concurre en dos oportunidades, se le comunica a la familia sobre la situación del alumno, la importancia del espacio, pero el padre desconocía que el alumno no concurría a la escuela, ya que según sus dichos salía de su casa para asistir al periodo complementario, pero el niño se iba a la casa de uno de sus amigos.

En el mes de *Febrero se repite la situación*, por lo que *P no logra complementar sus aprendizajes y se decide su permanencia*. Ante esta situación el *padre se presenta en la escuela a plantear que por pedido de P lo va a cambiar de escuela, porque no quiere volver a otro grupo, siente vergüenza*. El equipo directivo mantiene una extensa charla con el papá explicándole la importancia de que el niño continúe en la escuela, donde se conoce al niño, a la familia y sobre la importancia que cierre su trayectoria primaria allí. También se generan espacios de charla del equipo docente y directivo con el niño, donde puede verse a un chico muy enojado, avergonzado pero también angustiado, que plantea la necesidad de ver a su mamá (Quien se ha ido a vivir a un campo con su nueva pareja cerca de San Blas). El papá único referente adulto comprendió lo que se planteó desde la escuela, por lo que decidió que el *niño continúe allí*.

PS retoma su actividad escolar. El equipo docente continúa teniendo una mirada atenta sobre P, pensando en estrategias que permitan abordar no sólo situaciones de aprendizaje particular, sino también situaciones emocionales del niño.

En el transcurrir del primer bimestre, comienzan a verse cambios muy significativos, sobre todo en relación a sus aprendizajes, a los vínculos con sus compañeros del nuevo grupo. Comienza a verse a un niño que *“toma el timón de su trayectoria”, comienza a demostrarse a él mismo que puede, que es capaz, esto lo lleva a cerrar un buen año desde lo pedagógico, a pesar de continuar con la misma situación familiar*.

P inicia el último año de la escuela primaria. Un año con muchas y reiteradas inasistencias, de las que el padre no tenía conocimiento, se entera cuando la escuela le comunica su preocupación por las faltas del alumno.

En varias ocasiones el señor se presenta en la escuela demostrando su preocupación y solicitando ayuda al equipo directivo para saber cómo ponerle límites al niño (Quien se escapaba de su casa a cualquier hora, no respetando lo que el papá le indicaba). En una oportunidad *el señor plantea su deseo de institucionalizar al niño*, ya que él no quería tenerlo más a cargo, que no podía más con él.

Mientras todo esto ocurría se daban además dos acciones simultáneamente; desde la escuela se mantuvo una comunicación permanente con el padre y también con el Supervisor, con quien por un lado se evaluaba la situación del niño; y en algunas ocasiones hizo de nexo con fortalecimiento familiar. Vale aclarar que esta Institución comienza a intervenir luego de una denuncia por abandono planteada por la hermana mayor de P (25 años y 2 hijos) de su papá hacia sus hermanos menores.

El equipo docente supo pensar estrategias articuladas, que permitieron a P continuar favorablemente con la trayectoria escolar, a pesar de su asistencia irregular y su situación familiar. Una de las docentes, con quien el alumno hizo un vínculo más estrecho, fue otra de las personas que colaboró para sostener un “holding” (en palabras de Graciela Frigerio) para que P sienta que la escuela lo reconoce, es su espacio y en él puede crecer y aprender rodeado de respeto por su persona y por su derecho a la educación.

*Creemos que se puso en tensión la trayectoria no encauzada*. El gran desafío fue accionar frente a una trayectoria escolar no encauzada y poder garantizar el derecho a la educación en el marco de la normativa que establece la obligatoriedad escolar. En este caso la trayectoria real de P mostraba muchos obstáculos donde se produjo su permanencia, ausentismos... en la medida en que esto ocurría, el problema que ofrecía esta trayectoria no encauzada, y en lo que se espera en teoría en trayectoria escolar era que P no se volviera invisible para el sistema.

Siguiendo a Kessler la *segunda tensión* era la relacionada con la de *relaciones de cierta intensidad que establece con la escuela*, en este caso fue de baja intensidad, es decir que P a veces venía y a veces no, tampoco se preocupaba por averiguar que se trabajó o pedir la tarea, no le importaba las consecuencias. Nosotros suponíamos cuando, cuando P entró a la escuela, iba a establecer una relación de cierta intensidad. Por ejemplo suponíamos que concurriría todos los días a clases, haría la tarea para la casa, que la familia acompañaría pero la realidad familiar cambió y por ende su relación con la escuela también. Si bien sabemos que muchas veces en la realidad no es así pero suponemos que debería ser así y frente a la constatación de que no fue así quedamos desacomodados para reaccionar al respecto. Pero ante esta realidad no nos quedamos con el desacomodamiento sino que no nos acostumbramos a sus inasistencias, seguimos visibilizando a P como lo veníamos haciendo a lo largo de su trayectoria pero sabíamos que había mucho por hacer porque debía terminar el nivel e ingresar a la secundaria. Si bien su relación con la escuela era de baja intensidad teníamos como factor positivo que un alumno disciplinado, aprovechaba su tiempo escolar, sin dificultades cognitivas y muy querido por sus pares pero el gran desafío continuaba siendo el ausentismo debido a lo que detallamos anteriormente. Ausentismo que puso el jaque nuestro saber didáctico que está estructurado en torno al supuesto de presencialidad, pero el equipo docente pudo dar la respuesta pedagógica adecuada a esta forma de presencia en la escuela de P que no cumplimentaba con aquella expectativa que tenemos que es la de todos los días.

Durante los días que PS asistía a clases no estaba solamente en la escuela, sino que además logró ser en la escuela porque creemos que tocamos su existencia. Como se sostiene en el material entre docentes 2012 la enseñanza... *“la rutina de llevar a los niños a la escuela, en algunos casos ha dejado de ser un acontecimiento natural para las familias. Es por eso que el maestro necesita hacerse cargo de la asistencia,*

responsabilizarse de ella, no porque pueda asegurar que todos los niños asistan siempre, sino porque sabe y hace saber que es importante estar: el maestro enseña a estar presente. Trae al aula e incorpora al trabajo incluso a quienes no han venido: envía la tarea, convoca aparte al grupito que necesita recuperar lo que ha perdido, prestigia el trabajo escolar, lo pone en valor y lo hace sentir a todos cuánto se ha perdido el que no estuvo en clase” La asistencia sostenida de los niños ha dejado de ser simplemente una condición para que la enseñanza tenga lugar, es un contenido de la enseñanza. Y por tanto, es una meta, un punto de llegada y jamás una condición de repitencia o promoción, aunque así lo señalen ciertas normativas escolares posiblemente desactualizados: se evalúa lo que se enseña y es imprescindible enseñar la asistencia cotidiana en el primer lugar, con el ejemplo y también con intervenciones profesionales que expliquen el sentido de la asistencia a través, de la intervención de la misma y no por medio del discurso o el reclamo.

Creemos que un factor positivo en este aspecto es la comunicación con la familia: La comunicación con la familia, con el propósito de trabajar juntos en pos del fortalecimiento de cada trayectoria educativa, partiendo de la valoración del vínculo con las familias que nos ayudan a reconocer la realidad personal y sociocultural de cada niño. Esto supone conocer y respetar las dificultades reales que tienen muchas familias para sostener la asistencia de sus hijos a la escuela y promover estrategias para dar continuidad a la actividad escolar en situaciones de ausentismo.

Finalmente expresamos que esta trayectoria pudo ser contemplada porque está respaldada por la normativa provincial resolución 2035.

Por su parte, los docentes de la **Escuela Pública** presentaron un caso de una alumna que se encontraba en la actualidad con ellas en el aula y que estaba recibiendo atención al momento de llevar a cabo el taller.

#### **Docentes “V” y “L” 6to grado Escuela Pública**

Sheila 11 años, sexto grado, turno mañana, Escuela N°355.

**Situación familiar:** Los papas de Sheila se separaron hace un mes, él vive en Patagones y su mamá con sus cuatro hermanos en el Loteo Silva. Los hermanos de Sheila son dos mayores que ella y dos pequeños. Ella y su hermano mayor generalmente cuidan de los hermanos a la tarde.

**Situación pedagógica:** Sheila desde el año pasado se encuentra con asistencia de la Universidad debido a su *bajo rendimiento académico*. A los docentes les *moviliza el deseo de que ella avance en sus aprendizajes* ya que *no manifiesta problemas severos de aprendizaje*, sino que *están relacionados con sus actitudes y emociones, que seguramente tendrán q ver con el tema del entorno familiar*. Con Sheila hemos adecuado el contenido con menor complejidad, estimulándola constantemente y poniéndole límites también.

*Desde su entorno familiar, mucho no la acompañan*. Su madre no concurre a ninguna citación. El padre, a principio de año estuvo más presente pero sin intervenciones precisas para con Sheila.

Las docentes esperamos que en algún momento, la niña pueda destrabar, asimilar, acomodarse a las situaciones de aprendizaje y transitar una etapa emocionalmente difícil lo mejor posible.

Una tercer docente de esta Escuela, presentó su caso sola por no poder participar del taller grupal, el mismo se trataba de una alumna que estaba en su grado y que recibió atención psicopedagógica anteriormente.

#### **Docente “J” 1er Ciclo. Escuela Pública**

Abril es una nena que tiene 8 años, que se *distrae fácilmente*, le gusta conversar en clase con sus pares, no presenta problemas en la integración, se socializa muy bien. Desde primer grado trabaja con adecuación de

contenidos, trabaja con actividades de primero. *Presenta dificultades para procesar y retener información.* Si bien ha incorporado las grafías, pero le cuesta escribir en forma espontánea, algunas palabras. Reconoce las vocales y varias consonantes que le cuesta asociarlas. Trabaja con el referente y material concreto. Su motricidad es muy buena, respeta y escribe bien sobre el renglón. Su vocabulario es amplio y fluido.

Mi preocupación es que Abril, no puede realizar operaciones largas, debe intervenir el docente para poder realizarlo correctamente, lo mismo ocurre con la lectura, las palabras deben de ser cortitas y en sílabas, ejemplo mesa, pato, sopa. Escribe tanto en imprenta como en cursiva, lee y escribe en imprenta mayúscula. La niña debe ser intervenida por una psicopedagoga, por lo que se observó es algo emocional de la alumna, que por el momento no ha podido manifestar; se observa poco interés en la familia, en la entrevista sus padres han venido muy poco, ambos están separados.

Conclusión: *la niña ha tenido tratamiento psicopedagógico discontinuos*, por lo cual nunca se pudo obtener un informe de los mismo.

Hubo avances en cuanto al proceso de aprendizaje, logrando más interés en ella y en el reconocimiento de las grafías y números. También, durante los primeros meses Abril ha trabajado con una docente (readecuación de tareas), donde los resultados fueron muy satisfactorios. Se deberá seguir trabajando con recursos y otras estrategias pedagógicas para que la alumna pueda trabajar en forma independiente.

A partir de los casos presentados por los docentes identificamos otros modos de nombrar a los alumnos en atención psicopedagógica, al mismo tiempo, constatamos algunos ya mencionados en el análisis del caso presentado por el investigador:

- **El alumno que “no asiste a clases”**

-“[...] el problema que tenía era las **inasistencias**. Él venía y hacía las cosas que tenía que hacer” (Docente E; Taller 2; E.G.S; p. 5)

-“[...] el tema era que **no venía nunca**”. (Docente C; Taller 2; E.G.S; p. 5)

-“Porque tuvo una **repitencia**” (Respuesta de por qué es derivado el alumno). (Docente R; Taller 2; E.G.S; p. 1)

-“Nosotros lo tuvimos a él en 6to y desde ahí comenzamos con esto que veíamos de sus **faltas** porque no había adultos en su casa o porque se escapaba y **no venía a la escuela** y se iba a ver a la madre” (Docente E; Taller 2; E.G.S; p.5)

“Claro y por eso nosotras decidimos que él debía permanecer en 6to grado porque **no se le podía ayudar por la cantidad de faltas que tenía**. Es más ni siquiera se lo podía poner en el complementario, para que él refuerce lo que necesitaba y así poder pasar de grado”. (Docente E; Taller 2; E.G.S; p.5)

La problemática que plantean las docentes refiere a la permanencia/repitencia de un alumno. Sin embargo, cabe destacar que en su discurso las mismas sostienen:

*[...] el maestro necesita hacerse cargo de la asistencia, responsabilizarse de ella, no porque pueda asegurar que todos los niños asistan siempre, sino porque sabe y hace saber que es importante estar: el maestro enseña a estar presente [...]*La

*asistencia sostenida de los niños ha dejado de ser simplemente una condición para que la enseñanza tenga lugar, es un contenido de la enseñanza [...]se evalúa lo que se enseña y es imprescindible enseñar la asistencia cotidiana en primer lugar, con el ejemplo y también con intervenciones profesionales que expliquen el sentido de la asistencia a través, de la intervención de la misma y no por medio del discurso o el reclamo. (Extracción Taller N°2 Escuela de Gestión Social- p.4)*

Si tomamos la asistencia del alumno como responsabilidad del docente, en función de lo que ellas plantean, debemos observar la contradicción que las mismas infieren. En este caso, las inasistencias son leídas como ‘falta de interés’ en hacer las tareas escolares y como ‘ausencia de la realización de la tarea’ en la clase, pero no hay una implicancia en la responsabilidad que tiene el docente sobre la asistencia de ese alumno y su ausentismo escolar. Pese a ello, las docentes respaldan su labor y la aplicación de la trayectoria del alumno en la Resolución N°2035/15, Normativa Provincial:

*Para los casos de inasistencias reiteradas de los estudiantes, sean éstas continuas o discontinuas, se deberán activar de manera inmediata los procedimientos para conocer sus causas y desarrollar las estrategias necesarias para re-establecer la continuidad y recuperar los saberes pertinentes. Las escuelas deben organizar las tareas de apoyo que los/as estudiantes requieran para continuar con su escolaridad. (Anexo V- p. 49)*

Se pone el acento en el rendimiento del alumno, si este cumplía o no las expectativas que la escuela tenía, ya que al no “conectarse con sus aprendizajes” como ellas manifiestan, deciden que vuelva a cursar el año. Esta ausencia pareciera que no ha sido interpelada por las docentes, no hay interrogantes sobre el por qué se ausenta o no va a clases, qué es lo que sucede con este estudiante con las pérdidas que ha tenido.

Tal como plantea Boggino, “(...) las inhibiciones, la angustia o la depresión, por ejemplo no son en sentido estricto problemas de aprendizaje sino problemáticas de orden psicológico” (2010; p. 46).

En función de ello, si uno sostiene como docente cierta posición de espectador con los estudiantes, se pierde en realidad qué es lo que sucede allí, qué es lo que está en falta. M. Minnicelli considera que es necesario “crear condiciones de posibilidad para alentar la escucha, la lectura y los intentos de desciframiento de los comportamientos infantiles en función de su singular relación con el universo simbólico-biográfico y colectivo que lo alberga e inviste” (2010; p. 231).

- **El alumno con una “situación familiar complicada”**

-“...la familia vive una situación sumamente crítica y dolorosa [...] el niño **no pudo conectarse con sus aprendizajes**, por eso se tomó la decisión de que permaneciera...”. (Docente R; Taller 2; E.G.S; p.2)

-“[...] En realidad él tenía una **situación familiar muy difícil** donde intervenía promoción familiar por abandono y muchas cuestiones, pero con nosotros no presentaba dificultades” (Docente R; Taller 2; E.G.S; p.6)

-“Y en este caso sí, porque el alumno comenzó a tener problemas en la escuela y faltar mucho luego de que **los padres se separaran** y que la **madre se vaya de la casa** y el **padre comenzara a tomar**. Este niño no venía a la escuela y le decía al padre que sí venía”. (Respuesta en relación a la familia, si determina o no en los aprendizajes) (Docente E; Taller 2; E.G.S; p. 7)

-“Y por **problemas también en su familia**, de andar mucho sólo, de tener una **situación complicada con la familia**”. (Respuesta de por qué fue derivado) (Docente E; Taller 2; E.G.S; p.1)

-“Diferente fue la actitud del papá, a quien la realidad familiar lo sumió aún más a su **adicción al alcohol, perdiendo un comercio** que sustentaba económicamente a la familia...” “El **papá se tornó muy agresivo con su esposa** y continuó con una actitud de poco involucramiento con la crianza de sus hijos. Esto llevó a que entre los años 2010 y 2011, la **mamá abandonara el hogar**, dejando a P y su hermano al cuidado del padre”. (Docente R; Taller 2; E.G.S; p.2)

-“[...] no hay digamos, un **seguimiento por parte de los padres** [...] viene con dolor a veces de muela y ni la llevan al dentista [...] Los **padres separados** [...] no ha tenido así, un **apoyo de la familia**, viste que eso para ella es importante. (Docente J; Entrevista; E.P; p. 1)

A partir de lo expuesto por las docentes, se observa que las problemáticas que atraviesa el estudiante se origina, por una situación familiar que se desencadena o por el contexto socio-familiar en el que vive este niño, que de algún modo lo desestabiliza en la institución escolar.

Hay mucha insistencia en contar situaciones familiares, que van más allá de lo que le pasa al alumno. Por ejemplo, en la Escuela Pública se escucha:

*-“La madre es muy retobada, es una **“india bastante importante”**, retobada, muchas veces viene a retar y a gritarnos [...] la madre, no sé, vende ropa y por ahí se va a cobrar lo que ha vendido y la deja a ella (viaja a Buenos Aire a comprar) a cargo de los hermanitos. No sé, nunca pudimos entrevistar a la madre.” (Docente L; Taller 2; E.P; pp. 2-5)*

*-¡De todas maneras **el papá también tiene la actitud esa de venir pero no dice ni sí, ni no; está de cuerpo presente** pero vos no podes tener una, como decir, acordamos esto, trabajamos con un apoyo de la casa, no porque él esta y te dice “sí, sí, sí...”. (Docente V: Taller 2; E.P; p. 3)*

Pareciera que no hay una implicancia de las docentes en lo que le ocurre a la niña, y lo que ellas pueden trabajar en el espacio áulico para generar un cambio. Todo es llevado a lo que la niña vive al interior de su casa y por esta razón presenta dificultades.

Lo que se observa en estas docentes, en ambas escuelas, - es una *“figura del espectador”*, Zelmanovich & Minnicelli (2012). Se ubican por fuera de lo que le ocurre al niño y lo que se dice de él, obteniendo una mirada que lo lleva a la segregación, no sólo del alumno sino además de sus propias funciones como docentes. Es por esto que se habla de un desfallecimiento de sus funciones *“yo no soy psicólogo, trabajador social, etcétera”* (Zelmanovich & Minnicelli; 2012; 44)

No hay un involucramiento de las docentes, no hay crítica alguna en relación a su desempeño y/o manera de actuar ante esta situación.

Frente a este desfallecimiento de las funciones docentes:

*Hebe Tizio (2013) llama a reubicar las tensiones en el propio campo disciplinar y en las propias concepciones, a partir de indagar cuáles son los modos paradigmáticos*

*de nombrar la infancia por parte de los profesionales a quienes les toca gestionar sus síntomas. (En Zelmanovich & Minnicelli; 2012)*

En este sentido, las docentes tendrían que dejar de lado las concepciones que se plantean del alumno, para poder trabajar con él dentro del espacio áulico, apostando a lo que puede hacer. Así, las categorías y significantes que giran en torno a este niño podrían dejar de obturar su desarrollo escolar y contribuiría en este proceso.

- **El alumno que “no presta atención”**

- “[...] **está en otro mundo, no presta atención**”. (Docente V; Taller 2; E.P; p. 1)

- “[...] a ver **presta atención** y fíjate, **concéntrate** lo que vas a escribir, pero es cuestión de **distraimiento** [...]” (Docente J; Entrevista; E.P; p. 2)

Tal como se menciona anteriormente, este “no prestar atención” puede ser un mensaje que el estudiante puede estar manifestando con un objetivo, pero para poder escucharlo tanto el docente como la persona que esté frente a él debe ser “receptivo a lo que ese padecer tiene de singular, a aquello que lo diferencia” (M.S. Goncalves da Cruz; 2006; p. 22)

De este modo, entendemos que esta modalidad atencional no es interna ni externa al sujeto, sino que es en su relación. “Para analizarla (...) necesitamos descentrar nuestra atención del sujeto que atiende y dirigirla a la interrelación entre ese sujeto, su interlocutor y sus contextos” (Goncalves da Cruz; 2006; p. 25).

- **El alumno que “tiene algo/patología”**

- “A veces muy marcada como vos que no sabes, vos que no aprendes...”  
“...desde la casa **viene con algo de que es medio torcido...**” (Docente V; Taller 2; E.P; pp. 4-5)

- “yo veo que **le ha quedado un algo** viste estancado [...] por ahí unos picos digamos, por decir **patología** [...] pero con estas situaciones es como que por ahí uno tiene problemas viste, de depresión, viste de convivencia”. (Entrevista J; E.P; pp. 2-4)

-"[...] A lo mejor, para mí que ella ha tenido, que, algún **problema durante el embarazo**, algo inusual de la mamá, viste que les afecta a los chicos, le afecta [...]" (Docente J; Entrevista; E.P; p. 4)

El diccionario de la Real Academia Española le atribuye al concepto de patología dos significados: uno lo presenta como la rama de la medicina que se enfoca en las enfermedades del ser humano y, el otro, como el grupo de síntomas asociadas a una determinada dolencia.

Parecería que en el discurso de la docente se refiere al segundo significado, al decir "tiene algo" "medio torcido". Refiere al término patología en función de lo que observa en el alumno, sin embargo cuando rotula de ese modo comienza un cuestionamiento hacia la inteligencia misma de ese niño, este etiquetamiento lo estigmatiza en el ámbito escolar y comienza a marcarlo con cierta deficiencia.

Los docentes albergan pocas expectativas de sus alumnos como consecuencia de las etiquetas impuestas y preconizan un bajo rendimiento académico.

G. Dueñas agrega:

*Esta modalidad de "diagnósticos rápidos", tan de moda actualmente, parece priorizar la importancia de identificar al conjunto de conductas "desadaptativas" que se observa, con un "nombre" que permite ubicar rápidamente al sujeto que las manifiesta dentro de una categoría clasificatoria, en lugar de tratar de entender la naturaleza de las mismas. (2007; p. 169)*

- **El alumno "sus actitudes y emociones"**

-*"Porque cuando nosotros la recibimos, como que **venía zafando**, con esta **actitud**". (Docente L; Taller 2; E.P; p. 1)*

-*"Como con un **hábito adquirido**, total "iba a pasar de grado", se "**enchinchaba**", se ponía de **mal humor**, inconstante sí, pero bueno, ella necesita, y ella le parece que no, que si esta "enchinchada" no va a trabajar, entonces no, a trabajar como todo el mundo..." (Docente V; Taller 2; E.P; p.1)*

-*"Como que **se acomodó en esa actitud**, que se **retoba**, entonces nadie le dice nada y ella avanza, avanza y avanza y así hasta sexto grado". (Docente L; Taller 2)*

*“Es como que siempre **se acomoda en el "que no entiende"**”.* (Docente L; Taller 2; E.P; p.1)

*-“Por eso decimos de los límites, si vos lo dejás, en su **postura de víctima...**”* (Docente V; Taller 2; E.P; p.2)

*-“Están muy **acomodados a ser "víctima"**”.* (Docente L; Taller 2; E.P; p. 2)

*- “Muchos beneficios, se ve que ya es como un **hábito** que se ha hecho ella y ese hábito, ha agarrado algunas cosas Y reservado su momento, como acá”.* (Docente V; Taller 2; E.P; p. 2)

*-“Inclusive a la chica de la universidad, donde ella le fue apretar y poner límites, no vino más, pero no vino más, literalmente he...”* (Docente L; Taller 2; E.P; p. 2)

*-“[...] La niña debe ser intervenida por una psicopedagoga, por lo que se observó es algo **emocional** de ella, de la alumna, que por el momento **no ha podido manifestar** [...]”* (Docente J; Entrevista; E.P; p. 2)

La escuela como institución educativa no sólo posibilita al alumno en la construcción de sus aprendizajes, sino que además debe atender el desarrollo emocional de ellos ya que son un complemento. Un alumno que presenta emocionalmente una dificultad se verá impedido en la apropiación de contenidos, no podrá involucrarse en el desarrollo de la clase. Puede que se trate de un problema actitudinal o de un síntoma que eligió el aprender como escenario de manifestación. Es en esta dirección a donde se debe apuntar, interrogarnos sobre el por qué de esa actitud más que criticarla. “Quizás la *inteligencia esté atrapada* en problemáticas emocionales, o ese niño está asistiendo a la escuela equivocada, o entabló un vínculo transferencial negativo con la docente. No hay aprendizajes sin errores, tropiezos, obstáculos”. (González; 2013; p.118)

De este modo, debemos tomar tanto a las emociones como el comportamiento actitudinal de los alumnos como un indicio de cómo se encuentra ese niño. El desarrollo emocional de los alumnos no es labor de una sola persona, el docente sólo ve una actitud que se presenta en la institución pero no sabe el por qué.

### **En síntesis:**

Se evidencia con la presentación de ambos casos (presentado por la investigadora y el de las docentes) que hay una diferencia en los discursos.

En el primer caso, las docentes: cuestionan lo que la docente del caso dice sobre el alumno, lo que le molesta de la familia y su posición en relación a que no puede hacer nada con el niño en el aula; y hacen hincapié en lo que se tendría que haber hecho institucionalmente o la forma en que ellas actuarían.

Sin embargo, cuando presentan sus casos, exponen que la situación problemática del alumno es a causa de las condiciones socio-familiares que impiden que el niño asista a clases y se apropie de los contenidos escolares. De este modo, se observa que no hay un reconocimiento propio de las falencias o dificultades que presenta el docente a la hora de trabajar en clase con un niño en atención psicopedagógica, ya que si él no puede aprender es porque no hay familia, o no hay adultos, o porque tiene un techo ó necesita afecto, entre otros.

Como se puede apreciar, los enunciados planteados sobre los modos de nombrar las problemáticas de los diferentes alumnos se destaca una modalidad que tiende a caracterizar y describir situaciones, sin analizar el padecimiento del alumno, el cual da lugar a ejercer un juicio sobre la familia y sobre el niño.

Escapan a esta apreciación unos pocos docentes –que en coincidencia con los resultados de Vassiliades- “desarrollan una mirada que procuran comprender el significado de las vidas de los alumnos y centrarse en lo que la escuela tiene que ofrecer sin responsabilizar a las familias del fracaso escolar de sus hijos” (2012:10).

## **CAPITULO III**

***Factores conscientes e inconscientes que involucran la  
posición docente.***

En relación a las características presentadas por los alumnos que se encuentran en atención psicopedagógica, las docentes plantean diferentes modos de actuar en el aula, donde se ponen en juego diversos factores.

Estos factores conscientes e inconscientes son: los *modos en que el docente se dirige al sujeto*, la *representación* que tiene del mismo, *afectos* que predominan, el *lugar simbólico* que se le otorga y las *expectativas* sobre su rendimiento.

### **Factor 1: Modo en que el docente se dirige al sujeto**

Uno de los motores de búsqueda Google, define el término “modos”<sup>5</sup> como un “*Conjunto de expresiones, gestos, movimientos, actitudes, etc., que una persona utiliza para comportarse en público y con las demás personas, especialmente según ciertas reglas sociales comúnmente admitidas*”.

En este sentido, se observa que las docentes describen a grandes rasgos, dos modos, dos formas de ser, hacer o manifestarse cuando se dirigen hacia el alumno.

El *primero* apunta a una actitud positiva, de acompañamiento, hacia lo que el alumno puede hacer en el espacio áulico y lo que necesita para apropiarse de los contenidos. Plantean la necesidad de realizar una apuesta hacia ese niño para que logre la confianza en él y comience a trabajar, recalcando la necesidad de apoyo constante que necesita.

---

5

[https://www.google.com/search?xsrf=ACYBGNQtzOqQa6T2eKgIKHuEefYnfM9gw%3A1572798211535&ei=A\\_aytIIOH0AbDx4uoCg&q=definir+modos&oq=definir+modos&gs\\_l=psyab.3..0j0i22i30l7.8229.8229..9220...0.2..0.85.85.1.....0....1..gwsiz.....0i71.qIq\\_t8dZCt0&ved=0ahUKEwjsus71uc71AhWDA9QKHcPjAqUQ4dUDCAs&uact=5](https://www.google.com/search?xsrf=ACYBGNQtzOqQa6T2eKgIKHuEefYnfM9gw%3A1572798211535&ei=A_aytIIOH0AbDx4uoCg&q=definir+modos&oq=definir+modos&gs_l=psyab.3..0j0i22i30l7.8229.8229..9220...0.2..0.85.85.1.....0....1..gwsiz.....0i71.qIq_t8dZCt0&ved=0ahUKEwjsus71uc71AhWDA9QKHcPjAqUQ4dUDCAs&uact=5)

*-[...] conmigo funciona perfecto pero en el resto de las áreas o en el resto de los talleres se escapa, pega, golpea, insulta, pero tuvo que ver con la **construcción del vínculo**. Obviamente yo cuando lo tuve el primer mes del 1er grado me quería morir con lo que tenía pero bueno, **uno va buscando la manera de llegar a ese chico**, de lograr que se sienta querido, valorado y que comience a responderte. [...] si vos le demostrás que no vale nada el chico te va a responder con una agresión. (Taller 1; Docente Y; E.G.S; p. 15)*

*-El sentirse **queridos y valorados** es la clave. (Taller 1; Docente E; E.G.S; p. 16)*

El *segundo*, presenta una actitud de 'relativa preocupación' frente a las dificultades con que el alumno llega a la escuela y de 'límite' acerca de lo que éste podría lograr.

*-Por qué dejarlo con algo que se van a frustrar, van a terminar abandonando, en cambio **este chico con eso viene** y viene a la escuela y hace los ejercicios. (Taller 1; Docente V; E.P; p. 2)*

*- Me parece que es como decía "Y" hoy al principio que es alguien que **ha pasado de mano en mano...** (Taller 1; Docente E; E.G.S; p. 17)*

*- [...] que **nadie se hizo cargo** de él. (Taller 1; Docente Y; E.G.S; p. 17)*

*-En un primer ciclo sí sería importante, [...] **saber el techo por dónde anda**, y no tratar de pasar los próximos años tratando de descubrir qué techo tiene. (Taller 1; Docente L; E.P; p. 15)*

*-Claro, por eso te digo, si está escrito es porque **se lo hacen notar a él también de que no puede**. Es obvio de que no va a poder si yo lo comparo con otro. (Taller 1; Docente R; E.G.S; p. 22)*

En esta actitud, no hay en el discurso del docente una reflexión o un cambio sobre cómo emplear los contenidos o una metodología diferente. Se limita al "techo" que tendría el alumno y sólo se trabaja hasta donde puede, para que no abandone la escuela. Rosbaco (2000) expresa *"los encasillamientos, los rótulos, no son palabras que caen al vacío. Producen un efecto en la subjetividad que posicionan al sujeto en un determinado lugar de acuerdo con lo que de él se espera"* (p. 63). En este caso, no se apunta a reconstruir esa confianza que ha sido dañada para que algo de la curiosidad y deseo de aprender advenga.

*“Si la escuela, por intermedio del docente, le prepara al niño un lugar que no es simbólico, un lugar vacío en el que el niño pueda advenir, sino que está “saturado” con su propio imaginario, al niño no le queda otra opción que ocupar ese lugar, y en ese caso, al igual que una demanda aplastante de una madre, no hay lugar para que su deseo de aprender emprenda una búsqueda activa de lo novedoso”.* (Rosbaco; 2000; p. 63)

## **Factor 2: Representación que tiene del mismo**

El diccionario de la Real Academia Española<sup>6</sup> define a la representación como *“Acción y efecto de representar. Cosa que representa otra. Imagen o idea que sustituye a la realidad”.*

Y según el psicoanálisis freudiano, siguiendo a Juan Samat, representación (Vorstellung) es:

*Término utilizado clásicamente en filosofía y psicología para designar "lo que uno se representa, lo que forma el contenido concreto de un acto de pensamiento" y "especialmente la reproducción de una percepción anterior" (Lalande). Es la forma elemental de aquello que se inscribe en los diferentes sistemas e instancias del aparato psíquico. [Freud contrapone la representación al afecto, siguiendo cada uno de estos elementos, en los procesos psíquicos, un diferente destino]. (2009:p.4)*

En función de estas definiciones, se puede observar cómo los docentes determinan, a partir de una imagen, del ‘contenido concreto de un acto de pensamiento’, el lugar que ocupa el alumno en atención psicopedagógica dentro del aula.

*-Para mí a partir de la lectura de este recorte **es un pobre niño** (Taller 1; Docente L; E.P; p. 16)*

*-[...] **está en otro mundo**, no presta atención a nada del pizarrón. (Taller 2; Docente L; E.P; p. 1)*

*-[...] ella tiene más o menos la postura de "**reniego**" **en todo** (Taller 2; Docente V; E.P; p. 7)*

*-[...] no es un **chico estimulado**... (Taller 1; Docente C; E.G.S; p. 12)*

*- [...] parece que **es un nene que no le interesa** (Taller 1; Docente C; E.G.S; p. 14)*

*-A veces muy marcada como vos que no sabes, vos que no aprendes, vos que... **me parece desde la casa viene con algo de que es medio torcido** que no podes detectar. (Taller 1; Docente V; E.P; p. 4)*

---

<sup>6</sup> <https://dle.rae.es/?id=W4VMjJb>

-[...] uno lo registra y sabe que **esa persona tiene tal dificultad o debilidad** (Taller 1; Docente C; E.G.S; p. 11)

-El alumno continuó transitando su etapa escolar, mostrándose como el **niño mimado de la casa**, en la escuela se mostraba como un **chico caprichoso...** (Taller 2; Docente R; E.G.S; p. 2)

-**Él está reclamando!** (Taller 1; Docente C; E.G.S; p. 23)

Identifican a sus alumnos a partir de ciertos 'rasgos' que ellos observan en el aula, 'reproducción de una percepción anterior', es decir, de una idea que no siempre refleja la realidad.

*... el tipo de lectura crítica o acrítica que se realiza de las ficciones socializadas devenidas de figuras cristalizadas –aquellas que nombran a los sujetos a partir de un rasgo que los distingue de la norma, construidas a base de significantes devenidos en figuras cristalizadas que empujan a la segregación- intervienen en la producción de una determinada posición de los niños y los profesionales. (Zelmanovich & Minnicelli; 2012; p. 46)*

El efecto que producen -con la construcción o reproducción de estas imágenes- contribuye a coartar de algún modo, las posibilidades y quehaceres del niño ya que se remite únicamente a lo que padece y sobre lo que puede hacer. Y, contribuye también, a que los alumnos -desde la percepción de los docentes en las entrevistas- se posicionen a partir del discurso que gira en torno a ellos:

*-Un chico que está buscando afecto. [...] Es totalmente **extrovertido** seguramente y que en realidad lo que **está buscando es que lo miren**. Que es lo que venimos diciendo, **que le brinden afecto que le está faltando**. (Taller 1; Docente Y; E.G.S; p. 18)*

*-[...] tenemos un chiquito con dificultades, tiene sus dificultades pero no como en el caso [...] le cuesta más que el resto, necesita más acompañamiento [...] veíamos que él tiene un **tiempo diferente al resto**. (Taller 1; Docente E; E.G.S; p. 10)*

Gabriela Dueñas considera:

*(...) no pasa por instruir a los docentes para que sean capaces de identificar rápidamente entre sus alumnos "la diferencia", sino por el contrario, lo importante sería propiciar en cada uno de ellos, el hábito de cuestionar permanentemente su proceso de producción" (Dueñas; 2007; p. 175)*

Así se evitaría la reproducción de lo que está establecido, teniendo la capacidad de cuestionar lo que ocurre en la práctica cotidiana.

### Factor 3: Afectos que predominan

Google, como motor de búsqueda define al afecto<sup>7</sup> como:

*Un **sentimiento en el que una persona siente simpatía por otra u otras**, porque es inclinado a esa persona, cosa o, porque siente cariño a cualquiera de ellos o a todos. Asimismo, el afecto es definido como la **acción a través de la cual una persona o ser humano le demuestra su amor o cariño a otra o varias personas**. La palabra afecto proviene del latín “**affectus**” el cual traduce la frase de las pasiones del ánimo, lo que nos lleva a entender que una persona pueda sentirse identificada plenamente con la otra debido a que le tiene un gran afecto, que lo hace demostrar su **apego, inclinación o amistad hacia esa o esas personas**.*

Y según el psicoanálisis freudiano, siguiendo a Juan Samat, significa:

*Palabra tomada por el psicoanálisis de la terminología psicológica alemana y que designa todo estado afectivo, penoso o agradable, vago o preciso, ya se presente en forma de una descarga masiva, ya como una tonalidad general. Según Freud, toda pulsión se manifiesta en los dos registros del afecto y la representación. El afecto es la expresión cualitativa de la cantidad de energía pulsional y sus variaciones. (2009; p. 4)*

Dentro de este factor, observamos que los docentes –en el marco de los talleres de la investigación- no expresaron el ‘sentimiento’ que les genera tener un alumno en atención psicopedagógica en el aula, o qué les ocurre a ellos cuando trabajan con el alumno.

Aquellos que surgieron, se limitaron a describir lo que provocó la docente del caso que presentó la investigadora, a partir de sus dichos. Realizan una crítica sobre cómo se trabajó con ese alumno y los decires que circulan en torno a él:

*-[...] por ahí podemos **protestar** qué hicieron los maestros que si esto podía no se hizo, por ahí te sale porque te sale algo con la historia, (Taller 1; Docente V; E.P; p. 16)*

*-Cuando leí esto **me choco mucho**, no me choco la situación, pero sí me choco el pensamiento que se tiene del nene... (Taller 1; Docente C; E.G.S; p. 18)*

---

<sup>7</sup> <https://www.significados.com/afecto/>

#### Factor 4: Lugar simbólico que se le reserva

A partir de su constitución subjetiva el niño se va estructurando en el campo del Otro y es ahí donde quedan jugados sus aprendizajes. Es decir, el niño existirá en tanto exista un significante para él, en tanto haya un deseo.

*...los intercambios, la mirada, la voz, el sostén, ocupan un lugar en el deseo del Otro, son condiciones necesarias para la constitución subjetiva del niño. Pero para que esto se cumpla es preciso que alguien done un lugar. Se necesita que alguien comience a inscribir al niño en un universo simbólico. (Vaysman S; p. 71)*

De este modo, a partir de los significantes que proyectan los docentes en el alumno, se ve cómo determinan su proceso de enseñanza-aprendizaje:

- **Unos, otorgando un 'lugar determinante'**

- [...] no estoy capacitada para decir qué problema tiene, pero **lo que sé es que tiene problemas** (Taller 1; Docente V; E.P; p. 2)

-[...] acá con un padre alcohólico y una madre que si una madre que no ataja nada... **¿qué puedes esperar del pibito?** (Taller 1; Docente L; E.P; p. 17)

-Están **muy acomodados a ser "víctima"**. (Taller 2; Docente L; E.P; p. 2)

- **Otros, otorgando un lugar posibilitador:**

-[...] ya algo, **un logro tenía, habilidad para copiarse** ya tenía esa habilidad (Taller 1; Docente J; E.P; p. 4)

-[...] es **rapidísima para entender los temas**, ella no es que le cueste, si ella dice que "no lo quiere hacer", porque no te presto atención, es que no quiere, realmente no quiere. (Taller 2; Docente V; E.P; p. 2)

-Comienza a verse a un niño que **"toma el timón de su trayectoria"**, comienza a demostrarse a él mismo que puede, que es capaz, esto lo lleva a cerrar un buen año desde lo pedagógico, a pesar de continuar con la misma situación familiar. (Taller 2; Docente E; E.G.S; p. 3)

El lugar que ocupe el alumno en el aula dependerá de quién lo demande y de qué manera lo haga –que dé lugar al deseo o no, a la actuación o inacción del alumno- ya que la posición del docente generará una constitución subjetiva que puede limitarlo o no en sus producciones o aprendizajes.

*Si la escuela, por intermedio del docente, le prepara al niño un lugar que no es simbólico, un lugar vacío en el que niño pueda advenir, sino que está “saturado” con su propio imaginario, al niño no le queda otra opción que ocupar ese lugar, y en ese caso, (...) no hay lugar para que su deseo de aprender emprenda una búsqueda activa de lo novedoso (Rosbaco; 2000; p. 63)*

## **Factor 5: Expectativas sobre su rendimiento**

El Diccionario de la Real Academia Española, define “Expectativa”<sup>8</sup> como *“Esperanza de realizar o conseguir algo. Posibilidad razonable de que algo suceda”*.

Los docentes muestran diferentes ‘posibilidades de que algo suceda’ en relación a sus alumnos:

- **No hay expectativas, “tiene un techo”**

*-Es un nene que llegó y que él tiene un tope, no sé qué habrá tenido, qué es lo que tiene no lo puedo decir yo, (Taller 1; Docente V; E.P; p. 2)*

*-Él sin calculadora no va a funcionar, **no va a funcionar por una cuestión de tener desfasaje y tener tope.** (Taller 1; Docente V; E.P; p. 2)*

*-[...] vos sabes que **tiene un tope y no le pidas más...** (Taller 1; Docente V; E.P; p. 3)*

Hay un encasillamiento en estos discursos, los docentes sostienen que es un alumno que no va a aprender porque no puede, “tiene un techo”. No hacen más que repetir lo que se dice del alumno sin ningún lugar a la pregunta ó si es posible pensar de otro modo. La propuesta, dice M, Minnicelli (2004) *“es cambiar el punto de vista que limita las posibilidades de muchos en función de su origen social o familiar, para que podamos extender –por lo menos- los límites que exponemos a nuestras ideas y acciones”* (p.16 ).

---

<sup>8</sup> <https://dle.rae.es/?id=HI1X80V>

De este modo, sabemos que si el alumno no es demandado a aprender o no se espera nada de él, difícilmente puede ubicarse de otro modo y comenzar a trabajar en clase.

- **Expectativas ‘limitadas’**

*-[...] si a él le toca trabajar en una obra él tiene que azulejar y que **al menos sepa sacar la superficie** (Taller 1; Docente V; E.P; p. 3)*

*-Que él **pueda salir de un 7mo grado y pueda operar**. Para que el día de mañana pueda entrar a un secundario ó si se va a trabajar con su padre en el oficio de albañil pueda saber tomar una medida (...) Y la lectoescritura y la comprensión lectora básica para que se pueda desarrollar en sociedad. (Taller 1; Docente L; E.P; p. 14)*

En este caso, las viñetas marcan una expectativa acotada a una salida laboral de oficio.

*En la medida en que la docente pueda ofrecerle al niño, a los niños, un lugar para alojarse, dejándose habitar, pudiéndolos mirar y reconocerlos en su singularidad, es que ellos comienzan a desplegar su deseo por aprender, lo que anteriormente no podían mostrar. La construcción de vínculos favorece el deseo y el placer de aprender, a partir del Otro significativo que habilite para conocer y saber. (Yanuzzi y Osorio; p. 108)*

En este sentido, Hebe Tizio plantea:

*[...] el agente tiene que creer un poco en su función, hacerla en cierta manera, su síntoma, es decir, tomar las dificultades que se le presentan como algo que le concierne, algo donde su posición se haya en juego [...] Es fácil quedarse del lado de las buenas intenciones y dejar las dificultades del lado de los otros y además quejarse. (2001; p. 24)*

Se trata de resignificar cada caso, dedicarle tiempo, historización, observar la relación con los otros y con uno mismo. Reconocer cierta posibilidad de transformarse ellos y al mundo que los rodea.

- **Hay un nivel de expectativas de “futuro” para el alumno**

*-[...] seguimos visibilizando a P como lo veníamos haciendo a lo largo de su trayectoria pero sabíamos que **había mucho por hacer** porque debía terminar el nivel e ingresar a la secundaria. (Taller 2; Docente R; E.G.S; p. 4)*

-por eso decimos nosotros tenemos la **esperanza** que, esta nena, como el hermano también en algún momento se acomode a esta situación, este que les toca vivir y tengan una actitud positiva hacia... (Taller 2; Docente V; E.P; p. 5)

-Tiene ausencias bastante importantes pero bueno **si podemos poner todo para que pueda salir operando**, que pueda tener una buena lectura y una buena comprensión lectora, **apostando en que en el peor de los casos no haga el secundario**. (Taller 1; Docente L; E.P; p. 14)

De este modo, la docente puede dar cuenta de los cambios que ha tenido el niño en el espacio áulico, tanto con sus aprendizajes como la relación con sus compañeros. Destaca: *“toma el timón de su trayectoria”*, *“comienza a demostrarse a él mismo que puede”*. En la última viñeta se apuesta al alumno a que él pueda vérselas con los contenidos del aprendizaje escolar (lecto-escritura y cálculo) y avanzar en otros niveles del sistema educativo.

Son sus buenas intenciones –de las docentes- las que se propondrían como *“instauradora de un espacio de aprendizaje”* (Fontán; 1996; p. 20) ya que, desde el discurso, parece haber una apuesta a ese alumno.

Al respecto M. A. Fontán (1996) plantea que este espacio de aprendizaje va más allá de lo que sucede al interior o el exterior del aula, es decir, lo que hace a la institución, sino que debemos ver este espacio en articulación con todo lo que sucede en la institución escolar, y la cultura forma parte de ello. Se debe tener en cuenta la cultura que posee cada alumno con la que ingresa a la institución y conservarla, hacer valer las particularidades de cada alumno para no llegar al punto de homogeneizar, en el que todos deben ser y actuar del mismo modo.

Por esta razón las docentes deberían ser posibilitadoras de este espacio, ya que son ellas quienes, con su acto determinan la función que ese otro, en este caso el alumno, va a desempeñar.

***En síntesis:***

A partir del análisis de los diferentes factores conscientes e inconscientes que se estudiaron en la muestra se puede concluir que en su mayoría limitan y determinan las posibilidades de aprendizaje en el alumno.

Esto se evidenció en ambos casos (el presentado por el investigador y el propuesto por las docentes) en los modos en que el docente se dirige al sujeto con una actitud de 'relativa preocupación', en las representaciones de 'reproducción de imágenes', en el lugar simbólico reservado como un 'lugar determinante' y las expectativas 'limitadas' sobre su rendimiento.

En menor medida, hubo docentes que manifestaron cierta actitud positiva en el alumno, sosteniendo la idea de poder reforzar aquellos aspectos que sí puede hacer, trabajando con apoyo y otorgándole un voto de confianza para que se sienta capaz de lograrlo.

## **CAPITULO IV**

### ***Oferta educativa al niño en atención psicopedagógica***

## Tipo de oferta

Tal como menciona Hebe Tizio *“será la oferta que se plantee al sujeto la que pueda producir una demanda de su parte”* (2001: p. 14).

Este apartado analiza el tipo de oferta educativa que los docentes realizan a un alumno en atención psicopedagógica y cómo incide en su aprendizaje, el lugar que se le otorga al alumno dentro del proceso de aprendizaje y la puesta en juego de su patrimonio cultural.

Dentro de los discursos, encontramos dos tipos:

### Oferta que apuesta a las posibilidades de hacer del niño:

- *“Que la condición de alcohólico y que su madre no tenga la primaria terminada tampoco es un factor, puede ser un factor en la estimulación pero no en el aprendizaje del chico [...] y tiene que ver con la **motivación** que vos le das, con la **incentivación**, la **valoración**, lo **vincular** [...]”* (Docente R; Taller 1; p. 21 ) *“De hecho tenemos alumnos con esos ambientes y son muy buenos alumnos [...]”* (Docente E; E.G.S; Taller 1; p. 21 )

- *“Acá hay una cosa que nosotros tenemos claro, es que **poco o mucho siempre el chico puede aprender**, siempre puede aprender. Tiene limitaciones sí, pero siempre puede aprender, yo creo que **no hay chicos que no aprendan**, tiene que haber algunas estrategias, otras, alguna, algo”.* (Docente V; E.P; Taller 1; p. 13)

-*“Tiene ausencias bastante importantes pero bueno **si podemos poner todo para que pueda salir operando**, que pueda tener una buena lectura y una buena comprensión lectora, apostando en que en el peor de los casos no haga el secundario, que se quede trabajando con el padre”* (Docente L; E.P; Taller 1, p. 14)

-*Hubo **avance en cuanto al proceso de aprendizaje**, logrando más interés en ella, y **reconocimiento de los números**;* (Docente J; E.P; Entrevista; p. 3)

-*[...] Si vos desde el vamos no le das un **voto de confianza** y si tratás de ver qué es lo que a él le gusta, desde ahí empezás a trabajar.* (Taller 1; E.G.S; Docente E; pág. 15)

En este sentido, se observa que hay un deseo por parte de las docentes que atiende la particularidad del niño, el cual habilita y a la vez abre un campo de posibilidades a este alumno que podría generar una transformación. De este modo, la oferta que estas docentes otorgan al alumno posibilitaría que tenga la

capacidad de confiar en alguien y que sea reconocido como un sujeto sin los decires que circulan sobre él.

Entre las ofertas educativas propuestas se identificaron:

*-lo siento en otro lugar [...] Si le doy otra actividad, lo **estimulo**. (Docente C; E.G.S; Taller 1; p. 12)*

*- trabajo **con un montón de cuestiones**... (Docente Y; E.G.S; Taller 1; p. 12-13)*

*-[...] lo traigo al escritorio como algo positivo (Taller 1; E.P: Docente L; pág. 16)*

*-empiezo con el **materal concreto** del aula. (Docente Y; E.G.S; Taller 1; p. 16)*

*-hice, **actividades de primero**, un poquito de segundo (...) le **hago que copie**, estamos ahí le ayudamos, le ayuda los compañeros, por decirte el tema de medida de capacidad, medidas de peso, medidas, reloj lo que es la hora (Docente J; Entrevista; E.P: p.1)*

*-El equipo docente continúa teniendo una **mirada atenta** sobre P, pensando en estrategias que permitan abordar no sólo **situaciones de aprendizaje** particular, sino también **situaciones emocionales** del niño [...] Y las **adecuaciones curriculares** que le hemos hecho. (Taller 2; E.G.S; Docente R; p. 3)*

*-**Simplificación de las consignas** (Taller 2; E.G.S; Docente E; p. 3)*

*-Es un **desafío** para nosotros porque no puede pasar por nosotros sin que logremos algo, sin que hagamos algo. (Taller 1; E.G.S; Docente E; p. 17)*

Esto se puede evidenciar, también, en el registro de observaciones de la Escuela Pública, en las clases de lengua y matemática. Allí las docentes se interesan por la alumna, la incluyen en el aula, las actividades y en lo que se realiza en el pizarrón. Se observa cierta preocupación si entiende la actividad o es capaz de resolverla, se la ayuda y se le pregunta, hay un registro sobre ella.

Es una oferta con posibilidades de futuro y reconocimiento que permite un cambio de posición en el niño teniendo en cuenta sus aspectos positivos.

En términos generales, se trata de docentes que buscan intervenir en el aula sin incidir en los estilos de vida del niño, reposicionando la enseñanza en el centro de la escena pedagógica. En palabras de Hebe Tizio:

*[...] Si se intenta incidir sobre los estilos de vida el vínculo educativo se degrada. Cuanto más se insiste, cuando más se reprime, cuanto más se intenta homogeneizar los estilos de vida, más se segrega. Pero lo segregado no desaparece, se transforma en el obstáculo que hace naufragar al discurso, es la misma piedra con la que se tropieza cada día. (2001; p. 21)*

También, que solicitan la ayuda profesional – en este caso, del psicopedagogo- en los momentos en que se les agotan sus estrategias y apuestan a que los alumnos puedan continuar con sus estudios.

*-Primero buscamos nuestras propias **estrategias**, en el aula, con la de grado, con la dirección que nos acompaña y ya cuando vemos que no se puede es cuando **recorrimos a un profesional**. (Taller 1; E.G.S; Docente E; p. 9)*

*-Y en esta escuela particularmente se hace porque uno primero cita a los papás, se sugiere y si los papás no tienen los medios, no tienen obra social, no tienen cómo llegar **se trabaja con la fundación, se trabaja con la universidad**. (Taller 1; E.G.S; Docente E; p. 11)*

En este sentido, si se parte de la idea que los docentes “*deben crear condiciones que posibiliten que cada niño que es atendido en la institución tenga reservada su plaza particular como sujeto de la educación*” (H. Tizio; 2001; p. 2) se observa que las docentes comienzan a habilitar para que esto suceda en el espacio áulico.

#### Oferta que limita las posibilidades de hacer del niño:

*-“Claro si con 9 años no puede leer en sílabas eso **no es esperable para la edad**” (Docente Y; E.G.S; Taller 1; p. 12)*

*-“**La escuela sola**, por más que quiera **no hace magia** [...] Claro porque acá parece que no se siente parte del grupo como va de un lado para otro (Docente C; E.G.S; Taller 1; pp. 11, 14)*

*-“No sé si todo el mundo está dispuesto a hacerlo porque **demandamos más trabajo**, porque vos no tenés nomás a ese chico en el aula, **tenés 25 chicos más con todas las variedades que te puedas imaginar**. Y **sentarte con uno implica tiempo**” (Docente Y; E.G.S; Taller 1; p. 16).*

*-Él sin calculadora **no va a funcionar**, no va a funcionar por una cuestión de **tener desfasaje y tener tope**. (Docente V; E.P; Taller 1; p. 2)*

*-“...nos ha tocado chicos que han pasado de grado con los contenidos mínimos y uno se da cuenta a veces que hay chicos que invierten, sexto y séptimo invertir? O tender a escribir en espejo, ya no, hay algo! **Hay algo!** que ya a esta altura terminando **¿qué intervención puedes hacer?** Ya **pedir intervención es tarde...** (Docente V; E.P; Taller 1; p. 8)*

Los docentes en este caso consideran que ya no hay nada más para hacer con estos alumnos, que ya no se puede intervenir, que se terminó el tiempo. El ‘factor

tiempo' se presenta como un elemento que interfiere fuertemente en las posibilidades de aprendizaje y se asiste, en el ámbito áulico, a la tensión entre el tiempo escolar – social y el tiempo del sujeto

Su efecto es 'alumnos enmarcados en el no poder', sin demanda docente que genere un vínculo y permita abrir su horizonte, atenderlo en su particularidad. Este aspecto, se evidencia también, en las observaciones de la clase de música, en las que el docente no demuestra interés por el alumno: no se dirige a ella, no observa si copia o no lo que ella escribe en el pizarrón, no hay demanda en esta docente para que la alumna produzca. No se produce, en términos de H. Tizio (2001) una verdadera oferta

### **Lugar que se le otorga al alumno dentro del proceso de aprendizaje**

Cuando hablamos del lugar que el docente le otorga al alumno pensamos en un primer momento, en el vínculo educativo que establecieron, ya que esa relación define el lugar que ocupará el niño en función de la transferencia. Sin embargo, si allí no se ha generado una transferencia no podemos hablar de vínculo educativo. *“La transferencia se dirige a un rasgo del educador, sea propio o construido, que para el sujeto es el signo de un deseo” (H. Tizio; 2001; p. 21).* De este modo, cuando el docente pone en juego su propio deseo como educador es cuando se habilita un campo de posibilidades.

En este sentido, deteniéndonos en el discurso de las docentes identificamos un solo caso en el que un alumno es habilitado a un poder hacer con sus dificultades:

*-“Ella siempre saca, de alguna manera busca, porque **es rapidísima** para entender los temas, ella **no es que le cueste**, si ella dice que “no lo quiere hacer”, porque no te presto atención, es que no quiere, realmente no quiere [...] nosotros **esperamos que ella en algún momento logre acomodarse** a la situación, porque tienen actitudes de más responsables, (Docente V; E. ˆ; Taller 2; p. 2)*

Habilita la puesta en juego del sujeto y su singularidad, que permite que el acto educativo (Tizio, 2013) pueda llevarse a cabo.

### ***Puesta en juego del patrimonio cultural***

La importancia que le otorgue el docente, al patrimonio cultural del alumno, determinará la oferta educativa que brindará en el espacio escolar.

La relación con la cultura, implica una aceptación y puesta en juego de los valores culturales que el niño posee que lo habilitarán a la construcción del saber. Esta postura atiende la diversidad de alumnos y permite deshomogeneizar las distintas miradas por parte del docente, el cual posibilita y habilita, una construcción y apertura del vínculo educativo.

Esta relación es la que le permitirá al alumno reposicionarse de otro modo y articular sus particularidades con referentes culturales amplios. *“[...] la verdadera oferta es la de un marco que incluye un vacío como lugar necesario para permitir alojar la particularidad del sujeto y así darle la posibilidad de hacer con los contenidos culturales” (Tizio; 2001; p. 20).*

En función de ello, se evidencia que en la presentación de ambos casos (del investigador y el de las docentes) algunas docentes refieren al patrimonio cultural del alumno, expresando lo que puede realizar o no según el campo de posibilidades que ofrece su realidad cultural:

*-[...] el día que pueda saber tomar una medida, hacer una pequeña superficie para hacer un piso, un cemento, algún perímetro para poder desarrollarse en su oficio. Y*

*la lectoescritura y la comprensión lectora básica para que se pueda desarrollar en sociedad. (Docente L; Taller 1 EP, p.14)*

*-si conoce el pretérito pluscuamperfecto si lo reconoce o lo diferencia del pretérito perfecto simple no me importa, yo quiero que el entienda lo que lee, que tenga una lectura más o menos fluida que no la tiene, de hecho no la tiene tan fluida y que pueda a partir de la lectura tener una buena comprensión. (Docente L; Taller 1 EP, p.14)*

*-Ella estaba silábica hasta el año pasado, pero ahora como yo ya le puse silábica alfabética porque ya hay un avance en ella. Ella te cuenta, te cuenta hasta noventa y nueve, noventa, te cuenta viste, entonces tenes que ir trabajando por familias, la familia del diez, del veinte, la del treinta, todo eso, entonces vos le decís "bueno a ver la familia del setenta, setenta y qué, la familia del cuarenta y" (Docente J; Entrevista, p.2)*

La función del docente, en estos casos es buscar *"puntos de encuentro entre el sujeto y la cultura"* (Tizio; 2001; p.5) que abran la posibilidad de realizar un nuevo pacto con lo social, poner en juego su propio deseo como educador, buscar causar el interés o motivación en el alumno por los contenidos escolares.

### ***En síntesis:***

Luego de analizar los tipos de oferta educativa y cómo inciden en su aprendizaje el lugar que se le otorga al alumno en atención psicopedagógica en el proceso de aprendizaje y la puesta en juego del patrimonio cultural, se puede concluir que los docentes postulan dos tipos de oferta educativa.

En primer lugar encontramos una oferta posibilitadora, que se centra en la particularidad del niño, que lo habilita y permite destacar sus aspectos positivos. Se presenta a partir del deseo del docente, docentes que buscan intervenir en el aula reposicionando la enseñanza en el centro de la escena pedagógica, y haciéndose cargo de la transmisión de los contenidos-culturales. Esta oferta es la que habilita el lugar que se le otorga al niño, lugar de reconocimiento.

Al mismo tiempo, identificamos una oferta que limita las posibilidades del niño, aludiendo al 'factor tiempo' como un elemento determinante que interfiere en las posibilidades de aprendizaje, no hay demanda docente que atienda la particularidad del niño y habilite la puesta en juego del patrimonio cultural.

## **CAPITULO V**

***Alcances/efectos de la posición docente en relación al  
aprendizaje del alumno.***

En este capítulo se propone desarrollar, cuáles son los alcances o efectos de las posiciones docentes en el aprendizaje de un niño en atención psicopedagógica. El objetivo de dicho análisis recae en indagar si estas posiciones son posibilitadoras u obstaculizadoras del proceso de aprendizaje.

Como hemos mencionado en el capítulo dos, entendemos por posición docente:

*[...] la posición del agente forma parte del problema que se ocupa en la medida que el profesional con su aparato conceptual contribuye a configurarlo y esto define el tratamiento a seguir. La posición hace referencia también a un lugar en el discurso y el Otro al que se dirige. [...] No hay que olvidar que el profesional tiene la posibilidad de evaluar, de diagnosticar y esto se hace desde una determinada posición. (Tizio; 2001; pp 24, 25)*

En nuestra investigación hemos podido identificar dos posiciones docentes.

Una que, en coincidencia con Vassiliades podemos denominar ‘posición de resignación’ – en su caso, relacionado a niños en situación de desigualdad social y educativa- que es aquella que, según el autor, está vinculada a la

“[...] sensación de que no es posible hacer nada para influir en la vida familiar de los alumnos –asumiendo que debe actuarse sobre ella. Abundan en las entrevistas, relatos de docentes que dicen estar abrumados con situaciones muy duras de alcoholismo, violencia familiar y adicciones en los hogares, frente a las cuáles sienten que se torna imposible hacer algo con aquello que les acontece a los pibes y las pibas que asisten a la escuela” (Vassiliades; 2012; p. 7).

Que se articula con la ‘posición de queja’ identificada por Bertoldi y Porto (2013) –en este caso, referida a los agentes equipos técnicos de educación-:

(...) queja por lo que falta o falla “[que] se objetiva y los reclamos quedan en el afuera, del lado de los padres (...) Una queja desubjetivada” que devela la ausencia de revisión de sus prácticas, posición que los hace desconocer que, con frecuencia, su hacer produce rechazos en los adultos (...) El no poder reconocer qué de ellos en el malestar que denuncian hace que, muchos encuentren salidas de compromiso tales como: actuar en total sintonía con los requerimientos institucionales o hacer de su intervención un “como sí” desde un hacer (des)implicado que evita, en todo

momento, el conflicto y la interrogación acerca de los efectos que produce tal posición. En consecuencia, lo que prevalece es un saber hacer desde una posición de queja donde se pueden recortar las figuras del profesional, espectador” como efecto de perplejidad e impotencia” (Minnicelli y Zelmanovich, 2012) (...) Bertoldi, Porto; 2014)

La otra es una “posición de apuesta y construcción de un espacio de confianza”, el objetivo es re- construir su espacio, recuperando la autoestima pérdida. Se busca provocar algún efecto en la subjetividad del niño, que lo posicione en un determinado lugar de acuerdo a lo que se espera de él.

Para analizar ésta posición, es necesario detenernos en la concepción de “alteridad” que plantea Morín (1999) al abordar el proceso de aprendizaje y constitución subjetiva:

[...] es una respuesta para comprender al otro. A otro con pautas culturales diferentes, con principios y valores distintos, con saberes e intereses que no corresponden con la escuela. Un alumno diferente que tiene que poder ser comprendido, a la vez, desde su unicidad y desde su diversidad, y es aquí donde los docentes y la propia escuela tienen que adaptarse, en principio, al alumno, y no al revés. (Boggino; 2010; p. 85)

De este modo, esa apuesta que se realiza sobre ese niño, es el punto de partida de la práctica pedagógica. Se comienza a trabajar aceptando y respetando las diferencias, destacando los aspectos positivos.

A continuación desplegaremos las posiciones identificadas.

- **Posición de resignación**

### **Modos de enunciar/nombrar el problema.**

Cuando se trata de un niño que presenta problemas de conducta – por ejemplo ser inquieto- y problemas con la lecto-escritura -tal fue el caso de análisis

presentado a las docentes- los docentes ‘nombran este problema’ del mismo modo y aluden a que “es común”, “esperable”, naturalizando la situación en el contexto escolar o diciendo que se trata de una “desorganización en la cabeza”, que “tienen un techo” asignando la dificultad y las limitaciones en el mismo niño. Agregan además, que “el problema es la historia del chico con su familia” “lo que trae de la casa” remitiendo a su contexto familiar.

Cuando se trata de un niño con inasistencia a clases – caso presentado por ellos- dicen que el ‘problema es la inasistencia’. Aluden a que esta falta esta vinculada a la ausencia de adultos responsables y ante esto manifiesta que no se puede hacer nada. También lo asocian a una situación familiar crítica y dolorosa que el niño vivió (suicidio de un hermano) y todo aquello que desencadenó esta situación (separación de los padres, problemas económicos, alcoholismo en el padre) cuestiones que no le permitieron conectar con sus aprendizajes

Del mismo modo, frente a un caso de una niña que presentaba “bajo rendimiento” – también caso presentado por ellos- la forma de nombrarlo es “retobada” “caprichosa” y lo vinculan directamente a su entorno familiar: “están relacionados con sus actitudes y emociones, que seguramente tendrán q ver con el tema del entorno familiar”, “no hay seguimiento, ni apoyo por parte de los padres porque están separados” y a uno de los rasgos maternos: “la madre es una india bastante importante, retobada”.

Interesa destacar una diferencia en el análisis de los casos. Cuando los casos a analizar fueron traídos por los docentes venían acompañados de un cúmulo de información personal y familiar del alumno aludiendo a que estos eran necesarios para entender al chico. Lo que se observa, en el análisis recientemente

realizado, es que esta información es utilizada para argumentar las dificultades que presenta el niño en el escenario escolar, quedando al margen las informaciones del contexto escolar y áulica que también podrían contribuir a la comprensión de la problemática del niño.

### **Factores conscientes e inconscientes**

En este eje se puede observar ésta actitud de resignación de los docentes, en los *modos en que se dirige al sujeto*, manifestando que “este chico viene con eso” “quieren saber cuál es su techo para no pasar los próximos años tratando de descubrirlo”. También en las *representaciones* que tienen sobre él, “es un nene que no le interesa”. Así como el *lugar simbólico* sobre el niño “padre alcohólico y madre que no ataja nada ¿qué podes esperar del pibito?” “Muy acomodados a ser víctimas”. Finalmente esto se traduce en *expectativas del rendimiento* “tiene un tope, tiene un desfasaje, no le pidas más”.

### **Oferta educativa**

Por todo lo expuesto es que la oferta educativa se circunscribe a seguir el ritmo del niño “hemos adecuado el contenido con menor complejidad, estimulándola constantemente y poniéndole límites también/ trabajo con silabas, material concreto”, dilatando las intervenciones docentes “a esta altura terminando ¿qué intervención podes hacer?” “la escuela no hace magia”, justificando sus no intervenciones “demanda más trabajo, porque vos no tenés nomás a ese chico en el aula, tenés 25 chicos más con todas las variedades que te puedas imaginar, y sentarte con uno implica tiempo” sin crear nuevas condiciones posibilitadoras de nuevas propuestas. Los docentes manifiestan su ‘buena voluntad’ para acompañar al niño, pero esto no alcanza/ no es suficiente.

A su vez, porque consideran que son escasas *las posibilidades que tienen estos niños de hacer con su patrimonio cultural* ya que las derivan al contexto familiar: “si se trabajara más con los padres, ella se pondría mucho mejor, pero bueno, a nosotros nos resulta imposible, entonces no sabemos cómo se "cocina la cosa allá".

El contexto es un aspecto muy importante que tienen presente los docentes de ambas escuelas, este contexto familiar y social del que proviene cada niño afecta, según ellos, las posibilidades de aprendizaje, aunque no lo determinaba. “[...] desde estas posiciones la familia ocupa el lugar de un faltante –de atención, de estimulación, de espacios para la consolidación de hábitos de lectura y escritura, de rutinas y prácticas orientadas al aprendizaje- que la escuela viene a cubrir” (Vassiliades; 2012; p. 11).

Llama la atención que siendo la ‘oferta educativa’ función de la escuela y responsabilidad del docente, ésta sea derivada a la familia.

- **Posición de apuesta y construcción del espacio de confianza**

#### **Modos de enunciar/nombrar el problema.**

Boggino (2010) plantea que “existen mundos posibles diversos en cada escuela, en cada docente y alumno, pero la posibilidad de que estos se generen deviene del posicionamiento que cada agente educativo tenga respecto de la diferencia”. (p.87)

En este estudio, se encontraron docentes –aunque en minoría- que, más allá de la problemática que presenta un niño, consideran que algo se puede hacer

con él, como por ejemplo “que sepa diferenciar números y letras es un gran paso”. Hay una apuesta sobre el alumno, se hace hincapié en lo que es capaz de hacer, sin recaer en su entorno familiar. De este modo, se puede habilitar otro espacio para el alumno, ofreciendo un sostén en la tarea de enseñar. Esto se evidencia también, cuando las docentes presentan su caso: “Él venía y hacía las cosas que tenía que hacer”.

### **Factores conscientes e inconscientes**

La posición de apuesta se evidencia en este eje, a partir del *lugar simbólico* asignado a los alumnos: “rapidísima para entender los temas”, “toma el timón de su trayectoria”. Lo que se traduce en *expectativas de rendimiento* como: “apunta a cerrar un buen año desde lo pedagógico, a pesar de continuar con la misma situación familiar”, “tenemos la esperanza que se acomode”, “ponemos todo para que pueda salir operando –con los cálculos matemáticos-, (...) y que haga el secundario”. Se *dirigen al niño* contribuyendo a la construcción de un vínculo apoyados en que “sentirse queridos y valorados es la clave”.

### **Oferta educativa**

Dentro del espacio áulico se pone el acento en el quehacer del niño donde se prioriza y remarca lo que es capaz de producir: “poco o mucho siempre el chico puede aprender” y donde se mantiene un seguimiento de sus estados de avance en cuanto al proceso de aprendizaje: “le puse silábica alfabética porque ya hay un avance”. Así como se atiende a la función docente: “Tiene que ver con la motivación que vos le das, con la incentivación, la valoración, lo vincular”, “tenemos alumnos con esos ambientes [malos] y son muy buenos alumnos”, refieren al “voto de confianza”, “*buscamos nuestras propias estrategias*”.

Se le otorga al alumno un 'lugar de posibilidad': "el día de mañana entrará a un secundario o si se va a trabajar con su padre en un oficio" contará con los recursos básicos –lecto escritura y cálculo- para desarrollarse en sociedad. Puede constatarse en el estudio, como los docentes ejemplifican con variadas expresiones el modo de hacer de sus alumnos con los contenidos escolares

A modo de síntesis, puede observarse, que el docente se involucra a través de su preocupación, atención, interés, escucha, afecto– desde la suposición que estaría ausente en su familia- con el alumno. *“Una mirada desde la positividad, que conlleva el hecho de valorar las diferencias culturales, sociales, étnicas, de saberes, enriquece la tarea y posibilita prevenir “problemas de aprendizaje””* (Boggino; 2010; p. 85).

### **En síntesis:**

Se evidencia que en la 'posición de resignación' los docentes exponen una postura obstaculizadora en el proceso de aprendizaje del alumno, ya que consideran que el ámbito socio-familiar de algunos afecta las posibilidades de aprendizaje. Esta posición manifiesta una serie de prejuicios negativos al medio familiar y deja de lado al alumno en el espacio escolar, en lo que ocurre allí con él y su grupo de pares y lo que puede hacer.

Mientras, la 'posición de apuesta y construcción del espacio de confianza' es posibilitadora del proceso de aprendizaje del alumno, habilita y permite lazos sociales en un marco de respeto entre docente y alumno, respeto por los valores, conocimientos, pautas identitarias y la propia cultura. Se genera así, un clima

áulico que potencia las posibilidades de aprender del alumno. Se tiene en cuenta el capital cultural que presenta el niño y se constituye como punto de partida del proceso de enseñanza. *“Cada uno aprende de modo singular, en un tiempo y espacio particulares, a través de estrategias también singulares [...] los problemas de aprendizaje no existen. Lo que sí existen son diferentes modos de constitución subjetiva [...]”* (Boggino; 2010; p. 14).

Entendemos, que la identificación de ambas posiciones docentes y del análisis de sus efectos puede contribuir – a partir de su reflexión- al acompañamiento de los alumnos que están en atención psicopedagógica –relación que hemos analizado en este estudio-. Una ‘posición docente de apuesta y construcción del espacio de confianza’ contribuiría, sin duda, a resolver las dificultades/avatares con los aprendizajes que se les presentan a los alumnos en el contexto áulico.

## ***Conclusiones y Recomendaciones***

## ***CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES***

---

A partir del análisis realizado, se puede concluir que la posición que adopta el docente frente a un niño que está en atención psicopedagógica limita sus posibilidades en el proceso de aprendizaje, cuando no hay una apuesta educativa. Posición que hemos denominado en este estudio 'de resignación' y 'de queja'. Desde aquí, los 'modos de enunciar los problemas de los alumnos' se caracterizan por la descripción de las situaciones que atraviesan los mismos, sin mediar un análisis sobre su padecimiento y, ejerciendo cierto juicio sobre la familia y sobre el niño. Prevalece una actitud de 'relativa preocupación' cuando se dirigen al alumno, desarrollan expectativas limitadas sobre su rendimiento y lo ubican en un lugar de determinación dentro del espacio simbólico escolar. Desde este lugar, la 'oferta educativa' se circunscribe a seguir el ritmo del niño, justificando sus no intervenciones, amparándose en la creencia de que las escasas posibilidades que tienen estos niños de hacer con los contenidos culturales son debido a su contexto familiar y aludiendo al 'factor tiempo' como un elemento determinante que interfiere en las posibilidades de aprendizaje.

La oferta educativa es la causante de la demanda, con posibilidades de futuro y reconocimiento en el niño, ello se observa en la posición –menos presente en este estudio- 'de apuesta y construcción del espacio de confianza' de aquellos docentes que creen en ese alumno, más allá de su contexto socio familiar y las dificultades que presenta en clase. Es una posición posibilitadora del proceso de aprendizaje del alumno, habilita y permite lazos sociales en un marco de respeto

entre docente y alumno, respeto por los valores, conocimientos, pautas identitarias y la propia cultura. Se tiene en cuenta el capital cultural que presenta el niño y se constituye como punto de partida del proceso de enseñanza. Los docentes ponen en juego su deseo, buscan intervenir en el aula reposicionando la enseñanza en el centro de la escena pedagógica, y haciéndose cargo de la transmisión de los contenidos-culturales.

En este punto, interesa destacar dos cuestiones que se constataron en la investigación. Una, el análisis realizado en ambas escuelas (una pública y otra de gestión social) permitió encontrar el mismo resultado en términos de la significativa relevancia que se le otorga al contexto socio-familiar del niño en relación con sus limitaciones para acceder a los aprendizajes. Otra, fue interesante la diferencia de discurso en el mismo docente cuando se presentaba un caso para el análisis propuesto por el investigador y cuando era propuesto por él mismo. En el primer caso, los docentes adoptaban una actitud cuestionadora hacia el docente responsable de atender el caso y sobre las falencias o ausencias de intervención institucional. Mientras que en el segundo, centraban su análisis en la situación problemática del alumno y sus condiciones socio-familiares como los principales obstáculos para sus aprendizajes.

Interesa señalar también, la particular situación que vive el docente ante la presencia en el aula de un alumno que está en atención psicopedagógica. Esto le requiere una atención particularizada con ese niño en un contexto formal con tiempos institucionales, una relación con profesionales externos a la institución de

las que recibe ciertas demandas, una expectativa de resolución por parte de la familia y de la institución.

*Algunas ideas para pensar e intervenir*

Entendemos que las posiciones docentes identificadas en este estudio y el análisis de sus efectos, puede contribuir – a partir de su reflexión- al acompañamiento de los alumnos que están en atención psicopedagógica. Una ‘posición docente de apuesta y construcción del espacio de confianza’ contribuiría, sin duda, a un acompañamiento más óptimo.

Consideramos que el lugar que ocupa el docente dentro del espacio áulico es central en este proceso de enseñanza aprendizaje, ya que con su apuesta habilita al alumno y le otorga un lugar, lo observamos en sus discursos: *“uno va buscando la manera de llegar a ese chico, de lograr que se sienta querido, valorado y que comience a responderte”, “es rapidísima para entender los temas”, “toma el timón de su trayectoria”*. En función de ello se instaura el espacio de aprendizaje (Fontán; 1996).

Sin embargo cuando hay una pérdida de sus funciones, y se escucha *“tiene un tope y no le pidas más”, “lo que sé es que tiene problemas”, “demanda más trabajo”, “la escuela...no hace magia”*, nos encontramos con rótulos que segregan y limitan al niño en su hacer, afectando su subjetividad que lo estigmatizan dentro del ámbito escolar.

Es necesario que el docente comience a interrogarse sobre su propia práctica (Culasso; 2013). Escuchando a sus alumnos, apelando a que despliegue qué le sucede, implica desde su lugar, transformar, intervenir –*“lo siento en otro*

*lugar*”, “*lo estimulo*”, “*buscamos nuestras propias estrategias*”- y operar para que aquello que se presenta como siendo del orden de la dificultad -“*tiene un techo que no se lo podes mover*”, “*están muy acomodados a ser víctima*”, “*la madre es una india bastante importante*”- gire hacia el malestar, para ser sintomatizado, abriendo juego a intervenciones posibles. Para que el alumno revise su posición ante el saber, el docente o la institución escolar, debe haber un agente que lo interpele. Esto se logrará si el docente se hace cargo del uno por uno, y no opera con respuestas estandarizadas y homogeneizantes, teniendo en cuenta cuáles los alcances y limitaciones del niño, ya que conoce los avances o retrocesos que ha tenido, sus estados de ánimos y qué dificultad presenta.

Es por esto, que pensamos que sería importante dejar en suspenso la búsqueda de información sobre el niño y la familiar como respuesta a lo que sucede y tolerar un cierto no saber sobre lo que le pasa a ese niño, sobre la apropiación que hará y en qué tiempos. Correrse del lugar de imposibilidad para abordar el (no) aprender, ya que ellos son los profesionales con mayor especificidad para dichos abordajes. En palabras de Boggino (2010)

*El abordaje de “problemas” complejos como los del aprendizaje, la inclusión e integración escolar, la violencia, etc.; en principio, tiene que realizarse dentro de la escuela y por la misma escuela, siendo el docente el profesional que tiene mayor especificidad para dicho abordaje, en virtud de sus funciones y de su formación. No obstante, cuando se presentan casos atravesados por dimensiones de análisis relevantes que escapan a la formación y función del docente, el abordaje en equipos interdisciplinarios se torna necesario. (p. 122)*

En cuanto a las intervenciones profesionales, si bien los docentes no las manifiestan, exponen la necesidad de que los alumnos reciban atención psicopedagógica para ellos obtener un diagnóstico del niño que le indique lo que

posee, para ellos saber cómo continuar con el trabajo en clase: *“uno hace en la escuela lo que le corresponde” “tiene que haber una intervención más constante, y con más profundidad de un profesional” “es fundamental una ayuda más de lo pedagógico”*.

En sus decires, el docente se corre del centro de la escena para que un profesional externo, en este caso un psicopedagogo, pueda actuar con ese niño. Frente a este tipo de situaciones, es importante que el profesional trabaje en conjunto con el docente y el alumno, sus intervenciones deben estar dirigidas a brindar herramientas para que el docente pueda en primer lugar, volver a mirar su trabajo áulico, revisando su propio posicionamiento, para luego interpelar el proceso de aprendizaje del niño y centrarse en lo que él puede hacer, para habilitar un lugar en la escena educativa.

Es necesario que el docente desafíe aquello que se presenta como normal, que se ha creado, sostenido y reproducido a diario en el escenario escolar. Debe comenzar a indagar los motivos, concepciones que condicionan su modo de ver, pensar y hacer en el aula. Preocuparse por lo que le ocurre al alumno, abrir el juego, invitarlo a hablar, ofertar un espacio de escucha, para encauzar algo de aquello que se presenta siendo del orden de la dificultad ubicada solo y exclusivamente, del lado del alumno. Así facilitaría el abordaje de las dificultades que encuentra en el aula, considerando fundamentalmente a los alumnos.

## ***Bibliografía***

## **BIBLIOGRAFÍA CITADA.**

- BARALDI, CLEMENCIA. (1993) APRENDER: La aventura de soportar el equívoco. Ediciones Homo Sapiens.
- BARSCE Christian, DEL CASTAÑO Alejandra, ESPINARDI Andrea. (2013) Algunos discursos vigentes en las prácticas docentes de derivación para la atención de situaciones problemáticas. Presentado en I Jornadas de investigación e intervención en psicopedagogía. Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Educación. Córdoba.
- BOGGINO, Norberto. (2010) Los problemas de aprendizaje no existen. Propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad. Ediciones Homo sapiens.
- CULASSO, Lorena. (2013) Mirar, escuchar, crear. *INFEIES - RM Revista Científica Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)* Año 2 No. 2 Mar del Plata, Buenos Aires Argentina. Obtenida en: <http://www.infeies.com.ar>
- DOCUMENTO CÁTEDRA: Práctica Psicopedagógica: construcción, debates y tensiones. (2009) Clínica Psicopedagógica I (Diagnóstico). UNCo-CURZA.
- DOLOGARAY, Nora Inés; CIPOLLA FALCÓN Pamela y GRACO Catalina. (2013) Escuela y asistencia psicopedagógica de niños en dificultad. Presentado en I Jornadas de investigación e intervención en psicopedagogía. Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Educación. Córdoba.

- DUEÑAS, Gabriela (2007). El papel de las escuelas en los procesos de Patologización y Medicalización en las infancias actuales ¿Nuevos dispositivos de control de la conducta? Revista Novedades Educativas N°196.
- FERNANDEZ, Alicia (1984) Tratamiento grupal de los problemas de aprendizaje. Aprendizaje Hoy, 74.
- FERNANDEZ, Alicia. (1997) La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Ediciones Nueva Visión
- FERNANDEZ, Alicia. (2007) Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires
- FERNÁNDEZ, Alicia. Para aprender, poner en juego el saber. Trabajos de Investigación Clínica y de Inserción del Psicoanálisis en diversas Áreas Temáticas. Obtenido de: <http://psicomundo.com/foros/investigacion/alicia.htm>
- FILLOUX, Claude Jean. (1996) *Intersubjetividad y formación*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- FONTÁN, María Angélica. (1996) Dificultades de aprendizaje o el arte de ignorar Buenos Aires.
- FONTÁN, María Angélica. (2006) (Compilación) Sujeto de Aprendizaje o aprender a ser sujeto (en la diversidad) Ediciones GEA.
- GONCALVES DA CRUZ, María Sol (2006). El potencial transformador de la desatención. Revista EPSIBA N°12.

- KAZMIERCZAK, Ana. (2008) Clínica Psicopedagógica: Modelos y paradigmas a lo largo de su historia. En Revista Aprendizaje Hoy. Buenos Aires.
- MEJÍA CORREA, María Paulina. (2008) Vínculos posibles entre el maestro y el alumno. En Revista Educación y Pedagogía, vol. XX, núm. 51.
- MÜLLER, Marina. (1990) “Abordaje clínico de los trastornos de aprendizaje”. Revista Aprendizaje Hoy. Año X N° 18 Buenos Aires.
- PAIN, Sara. (1973) Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Nueva Visión, Capítulo 7. Buenos Aires.
- ROSBACO, Inés Cristina (2000) El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños de contexto de pobreza urbana. Ediciones Homo Sapiens.
- SÁNCHEZ, M. Daniela (2004) “Puntos de tensión que imperan en las prácticas de los docentes de primer año de Nivel Medio. Una mirada psicopedagógica” Revista Pilquen. Sección Psicopedagógica. Viedma. Río Negro.
- TIZIO, Hebe. (2001) Reinventar el vínculo educativo: Aportes de la Pedagogía social y del Psicoanálisis. Barcelona-España.
- VASSILIADES, Alejandro. (2011) Posiciones docentes frente a la desigualdad educativa: disputas y tramas de sentido en torno de las regulaciones del trabajo de enseñar en Revista del IICE N°30. Buenos Aires: Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras. (pp. 77-92)

- VASSILIADES, Alejandro. (2012) Posiciones docentes frente a la desigualdad: tramas de significado entre la construcción de lo común y la “carencia afectiva”. Presentado en Jornadas FLACSO. Buenos Aires.
- VASSILIADES, Alejandro & SOUTHWELL Myriam (2014) El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. En Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN Vol. XI N°11, PP. (163-187).
- OSORIO Fernando “sf”. Capítulo 1: ¿Qué aprende un niño? en Inteligencia y subjetividad. Colección ensayos y experiencias. Noveduc.
- ZELMANOVICH P. y MINNICELLI, M. (2012) Instituciones de infancia y prácticas profesionales: entre figuras de segregación y dispositivos de inscripción simbólica. Propuesta Educativa Número 37 – Año 21
- ZELMANOVICH, C. & MOLINA, Y. (2012) Estudios exploratorio sobre las Figuras y Formaciones del Malestar en la Cultura Educativa actual en espacios educativos latinoamericanos, desde la perspectiva de los profesionales. INFIEIS- RM 1.
- ZELMANOVICH, Perla. “s.f” La función del educador. Entre la urgencia de enseñar y el consentimiento del sujeto a aprender. 6to Congreso Internacional de Educación. Santillana.

#### **BIBLIOGRAFÍA DE PÁGINAS WEB**

- Definición de posición - Qué es, Significado y Concepto <http://definicion.de/posicion/#ixzz30L5IMJ5V>

## FUENTES DE INFORMACIÓN

- Bertoldi, Sandra y otros. (Octubre 2014). "Compilación de Obras de autores psicopedagogos" Documento de Trabajo Extraído de Porto (2012): Documento de Cátedra "Algunas consideraciones sobre la construcción del campo clínico psicopedagógico"
- Bertoldi, Sandra y otros. (2014) Informe Final de la investigación: *"Intervenciones institucionales en el espacio escolar actual y transmisión de la cultura que realizan técnicos-profesionales del sistema educativo rionegrino. 2010-2013"*. UNCo. Manuscrito no publicado.
- Consejo Provincial de Educación-Centro Universitario Regional Zona Atlántica. (2015) Convenio Operativo Departamento Psicopedagogía. Viedma-Río Negro.
- Ministerio de Educación, Consejo Provincial de Educación. (2011) Diseño curricular Nivel Primario. Gobierno de la provincia de Río Negro. Obtenido en:  
[www3.educacion.rionegro.gov.ar/download.php?...nprimario...diseno\\_nivel\\_primario](http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/download.php?...nprimario...diseno_nivel_primario)

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ARZENO, M Elena "s f" Algunos problemas que plantea la práctica psicopedagógica. Cifap 8.
- BARALDI, Clemencia (2005) Mujeres y niños... ¿primero? Ediciones Homo Sapiens.

- CIPRIANO, María (2000) Capítulo 10: Sobre la especificidad clínica de las dificultades en el aprendizaje. En Niños que no aprenden, Schlemenson S (comp). Paidós. Buenos Aires.
- FREUD, Sigmund. (1914) La Psicología del Colegial. Obras Completas. Volumen N°13. Tótem y tabú y otras obras. Amorrortu editores
- JANIN, Beatriz. (2004) Niños desatentos e hiperactivos. Reflexiones acerca del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. Ediciones Novedades Educativas.
- LUQUE DISANDRO, Cristina; LIC. HEREDIA, Carolina. “Carita Triste carita feliz: una forma de valorar los aprendizajes a partir de las metas del docente”.
- MINNICELLI, Mercedes. (2010) Infancias en estados de excepción. Derechos del niño y psicoanálisis. Colección ensayos y experiencias. Ediciones Novedades Educativas de México S.A. de C.V.
- MINNICELLI, Mercedes “s f” De límites, confines y fronteras. Notas sobre el problema de los límites, de la autoridad y la responsabilidad. Colección ensayos y experiencias. Noveduc 55.
- VASSILIADES, Alejandro (2012). Posiciones docentes frente a la desigualdad social y educativa: construcciones en torno de lo común. Jornadas Sociología UNLP.
- YANNUZZI S y OSORIO F “s f”. Epílogo. Reposicionar la palabra del sujeto. En inteligencia y subjetividad. Colección ensayos y experiencias. Noveduc 65.

***Anexos***

## **Anexo 1: Diseño del Taller “Análisis de casos”**

---

### METODOLOGÍA DE TRABAJO

#### ETAPA PREVIA AL DESARROLLO DEL TALLER

-Pedir autorización a los docentes que se encuentren presentes para grabar el espacio: Comentar el motivo porqué se utiliza ese instrumento y la importancia que tiene que sea transcripto tal cual para no cometer el error de que se escriba algo con otro sentido.

Plantear que la desgrabación estará a disposición en caso de que algún participante desee leerla.

-Comentar que el Taller consta de tres momentos: Momento de presentación, Momento de situación, donde se analiza en conjunto un caso y Momento de cierre. El tiempo estimado es de 80 a 85 min. Aproximadamente. Tiempo: 5/ 10 minutos

#### ETAPAS DEL TALLER

##### 1) Momento de presentación:

- Presentación de la tesista y la investigación a realizar. Mención de la Directora a cargo del estudio.

- Relevancia de la participación docente:

- ✓ Son los que tienen la palabra autorizada en estos casos, ya que vivencian gran parte del tiempo con los alumnos.
- ✓ Se trata de un espacio de análisis de una situación y puede resultar enriquecedora. Un momento de escucha compartida, lo grupal es potenciador en encontrar pistas juntos.
- ✓ Es importante que los docentes registren/escriban sus propias experiencias y análisis, porque esto los solidifica a ellos. ya que a través de sus propias intervenciones, han logrado construir estrategias posibilitadoras para que los aprendizajes en los sujetos acontezcan.

-Presentación de los docentes:

\*Nombre: [se respeta el anonimato puede ser llamado con otro nombre si así lo prefiera, sólo es para poder nombrarla de algún modo]

\*Trayectoria docente: Si es una docente recientemente recibida o si posee una larga trayectoria en las escuelas.

\*Su área y/o especialidad: donde se desempeñan, grado que tienen a cargo, turno. [Preguntar quienes más están a cargo de este niño] Tiempo: 20 minutos

##### 2) Momento de Tematización: Analizar situación en conjunto

-Presentación de recorte de un caso clínico: Se hace entrega de varias copias de un caso para que puedan leerlo, y se aclara que el mismo fue extraído de mi trabajo realizado en campo.

-Se solicita que lo lean en grupo y debatan en torno a lo que ocurre en esa situación.

\* “RECORTE CASO I” anexo hoja N° 32

Eje 1 de discusión: Forma de nombrar/ enunciar el problema
--

\*¿Qué piensan que le pasa a I?

\*¿Ustedes hubiesen pedido la intervención de un profesional?

\*¿Qué título le pondrían, cómo lo enunciarían?

\*¿Por qué? (argumentar)

Tiempo: 15 minutos

Eje 2y 3 de discusión: Posición docente: aspectos conscientes e inconscientes. Factores que intervienen/elementos que se le juegan en la posición (asumida) docente
---

¿Qué piensa respecto al niño y al problema/situación que padece? ¿Tiene que ver con él (es su estructura, personalidad, etc.), con su familia, con la escuela, con la sociedad/es epocal, etc.?

\*¿Por qué creen que apareció el problema?

\*¿Qué espera de ese niño? ¿Cree que tiene condiciones, posibilidades? Apuesta a él o cree que hay una patología ya instalada difícil de resolver.

\*¿Qué se puede hacer frente a este tipo de situaciones? (cómo intervienen) ¿Qué haría usted, qué le ofrecería si tiene un niño que se presenta de esa manera? ¿O quedaría a la espera de que el profesional le diga que hacer? ¿Les ha ocurrido alguna situación similar? ¿De qué manera actuaron?

\*Si opta por hacer algo: qué haría y que espera producir con eso que hace.

\*¿Consideran que la derivación al profesional es necesaria? ¿Un niño con esas características puede aprender?

\*Si ese niño no recibe atención o la intervención de un profesional... ¿Qué cree usted que pasaría con ese niño?

\* ¿Que cuestiones profesionales/personales consideran que se le juega a cada uno de ustedes frente a esta situación Qué le mueve la situación? es decir qué le produce, en términos de sentimientos (dulzura, bronca), sensaciones (molestia, incomodidad, ganas de ayudarlo, asilarlo – que se ocupe otro).

Qué representación tiene del niño (en el caso de que hayan tenido un caso similar). Es un niño tranquilo, tolerante, callado... Cómo se fue construyendo esa imagen (por comentarios de otros docentes, por la observación de uno, etc.)

\*¿Qué le ofrecerían en términos de contenidos curriculares? ¿Qué puede este chico? Le exige que cumpla como los otros (o lo deja hacer lo que quiere). ¿Por qué toma este camino? ( a quién beneficia?)

\*Que piensa sobre la situación social-cultural en la que vive el niño... esto determinaría la problemática? A la hora de trabajar en clase y desarrollar la misma, ¿tiene en cuenta la situación particular y el contexto en el que vive cada alumno? ¿O considera que es algo que no es tan necesario que el docente sepa y que prioritariamente debe enseñar?

Tiempo: 25 minutos

#### Eje de discusión 4: Replantear su modo de trabajo/posición

\*En función de lo trabajado (analizado entre todos) sostienen (creen necesario replantear/cambiar/mirar de otro modo) la forma de enunciar y de intervenir con este caso... o la modificarían...en qué sentido....aspectos.

¿Qué les pasa cuando escuchan algo así? ¿Qué expectativas tienen?

Tiempo: 10 minutos

#### 3) Momento de Cierre/despida:

\* Agradecimiento por su participación y predisposición en el espacio;

\* Resultados de la experiencia;

\* Si intereso el espacio propiciado, se propone volver a encontrarse con una 'situación real' (de ellos o de otros docentes, de ahora o de otros tiempos) que la pueden traer ellos, se le entrega un modelo a realizar.

Relatar una "situación/caso" de un niño que se encuentra bajo atención psicopedagógica, tomando como referencia alguno de los siguientes ítems...

a) Describa el caso:

b) Nombre la situación: [qué le pasa al sujeto]

b) ¿Qué piensa de la situación?

c) ¿En qué lo moviliza (afectos, inquietudes, ansiedades...)?

d) ¿Qué está haciendo con el niño y sus aprendizajes (qué se puede hacer, por qué no se puede hacer otra cosa...)?

e) ¿Qué espera que suceda?

\*Se los invita a seguir pensando y más adelante se los invita a quien quiera participar de una entrevista. Tiempo: 10 minutos

TOTAL: 85/90 minutos-

## **Anexo 2: Transcripción de los talleres**

---

### **1ER TALLER ESCUELA PÚBLICA de GESTIÓN SOCIAL**

Participantes:

1. Entrevistador.
2. Docente Claudia. (C)
3. Docente Yanina. (Y)
4. Docente Evangelina. (E)
5. Docente Roxana. (R)

El encuentro se lleva a cabo luego de 10 minutos transcurrido el tiempo pautado, hasta que las docentes se reúnen todas en el sector Biblioteca, lugar asignado para llevar a cabo el Taller.

Claudia: Permiso...

Entrevistador: Adelante!

C: Hola! Ooh que calor que hace acá!

Entrevistador: Hola, Sí está pesado...

C: Hola, Claudia!

Entrevistador: Hola, Verónica!

Yanina: Hola, Yanina!

Entrevistador: Hola, Verónica!

C: Ahora vienen las otras chicas, ¿quién falta? Eva, Roxana y no sé quién más?

Y: No sé si es...

Entrevistador: Yo tengo Yanina sos vos!

Y: Sí.

Entrevistador: Evangelina...

Y: Sí ahora viene.

Entrevistador: Claudia!

C: Yo.

Entrevistador: y Roxana?

Y: Ah y Roxana...

Entrevistador: ¿Qué estaban en hora libre?

Y: No recién salimos...

Entrevistador: Ah ¿no tienen corte en el medio? Entre que ustedes terminan e ingresa un profesor especial?

Y: Sí, recién ingresó.

Entrevistador: Ah, ah...Yo como llegué y estaba todo calmadito...

C: Claro, estábamos en la hora de la merienda.

Entrevistador: Ah está bien...

Y: Sí recién entró, están entrando...

C: Che ¿acá no hay luz?

Y: Si está allá en la puerta, está lejos.

C: No es esta.

Y: Debe estar cortada, son dos.

Entrevistador: Ahí hay otra, pero no sé si será de la luz...

C: Porque yo me acuerdo de...Venir...

Y: Voy a aprovechar y voy hasta el aula a avisarle a Lore algo...

Entrevistador: Bueno... Ah! Ahí prendió.

C: ¿Vos estás vos sola?

Entrevistador: Sí, ¿le habían comentado más o menos?

C: Muy por arriba, algo de un proyecto. Porque viste que siempre entramos y salimos a las corridas...

Entrevistador: ¿Y qué tienen a partir de la una clase?

C: Sí, entramos...

**\*Ingresa la Directora y pregunta: ¿Ya están todas o falta gente? Al contestarle que todavía faltaban algunas se retiró.**

C: Tenemos un momento de...

Y: ¿la arreglaron?

C: Sí, viste a mí me parecía porque siempre que quiero, que vengo a trabajar no encuentro la luz

Y: Bueno tampoco ilumina tanto que digamos (risas)

C: Tenemos en momento comunitario, y después sí tenemos hasta el primer recreo es un block.

Entrevistador: Claro... meriendan temprano...

Evangelina: Hola, Evangelina!

Entrevistador: Hola Verónica.

Y: Hay dos días que no.

C: Claro, hay dos días que no, que en la última...

E: ¿Quién falta?

C: Roxana!

E: ¿Somos cuatro?

Entrevistador: Sí.

E: Roxana no sé si viene, porque ella no tiene bloque ahora. Los bloques los tiene 7mo.

Y: Debe tener Educación Física capaz... Igual Marcela andaba en eso, porque andaba dando vueltas...

C: Sí, recién vino a ver si estábamos todas o no. Sí, lo deben haber acomodado porque seguramente sabían...

Entrevistador: Claro, porque la directora dio los nombres...

C: Tendríamos que haber traído un mate...

Y: dale, anda...

C: Hay problema?

Entrevistador: No no...

E: De la Universidad alguien más viene o con vos estamos únicamente? O viene alguien más?

Entrevistador: Si, si sólo conmigo.

E: Vos sos estudiante?

Entrevistador: Sí, estudio Psicopedagogía.

E: Qué es por algo de la tesis?

Entrevistador: Claro, estoy en la elaboración de la tesis.

E: No porque cuando nos habló Marcela nos propuso varias cosas de la Universidad y entonces no sabía...

Entrevistador: Ah, puede ser porque están con los chicos de clínica ahora?

E: Sí.

Entrevistador: Y algún proyecto más?

E: Algo de la lectoescritura, de la adquisición de la lectoescritura...

Entrevistador: Ah...

Directora: Disculpa la interrupción...

Entrevistador: No está bien.

D: La otra chica va a poder venir recién en la otra hora porque está en clases.

Entrevistador: Bueno...

D: Así que arranca con ellas... Y justo ellas tres no tienen salida al recreo!

Entrevistador: Ah mejor, buenísimo.

D: Y Claudia?

Y: Fue a buscar mate!

D: Ah bueno bueno.

**(Charlan entre ellas sobre sus cosas, mientras llega la otra docente)**

**\*Ingresa la docente que se había retirado.**

Entrevistador: Bueno, primero antes de arrancar, lo que yo le quería preguntar es que si ¿alguna le molesta que las grabe? Es más que nada para tener bien el discurso de cuando van hablando y que yo al momento de transcribir no confunda las palabras. Igualmente una vez que haga la transcripción de lo que trabajamos acá, se lo puedo acercar para que lo lean.

Y: Si sí está bien...

C: Si...

E: A mí no me gusta mucho la idea. (Risas)

C: Le da vergüenza.

E: Pero bueno...

Entrevistador: Igual usamos otros nombres si quieres...

E: Bueno, si lo vas a usar solamente vos y no escucha nadie más...

Entrevistador: Si, sí porque esto es mío. Es mi trabajo de tesis.

E: Bueno.

Entrevistador: Igualmente yo después te lo acerco si quieres no hay problema.

E: No, no...

Entrevistador: Es usada sólo por mí la grabación así que no te hagas problema.

Bueno... En primer lugar quería comentarle que el Taller que nosotras programamos con mi Directora de Tesis tiene tres momentos. Donde hay un momento de presentación en primer lugar, un momento donde se va a analizar un caso en particular que yo les traigo y un momento de cierre. Mi nombre es Rodríguez Verónica, soy alumna de la Universidad del Comahue, estudiante de Psicopedagogía y me encuentro haciendo mi tesis. Yo la tesis, la nombro como "la posición docente frente a niños con atención psicopedagógica de escuelas primarias". Por eso voy trabajando con ustedes los docentes y no con alumnos.

Yo me centro en este tema porque cuando cursé mis prácticas en la Universidad, en las materias donde yo hice mis prácticas que son Clínica I y Clínica II (Diagnóstico y Tratamiento) tuve la posibilidad del caso que me derivan poder ir trabajando con los docentes y es lo que más me interesó.

Mi directora se llama Sandra Bertoldi, que es la que la dirige y con quien armamos este taller.

Lo que más me interesa conocer es la posición que tienen los docentes frente a los niños que reciben atención psicopedagógica y si contribuyen o no en sus posibilidades de aprendizaje.

Trabajo más que nada con ustedes, porque son ustedes quienes pasan el mayor tiempo con los alumnos en la Escuela y quienes vivencian el proceso de aprendizaje del alumno desde que ingresa hasta que termina el año. Alguien de afuera puede observar algo o estar sólo un momento con ellos, pero son ustedes quienes pasan el día de clases con ellos.

Por ahí me gustaría más que nada que cada una se presente. Sus nombres los tengo. Tengo que Yanina es de 2do grado, Evangelina de 5to grado, y Claudia de 5to grado. Por ahí me gustaría saber qué materia dicta cada una, si es una maestra de grado, si se recibieron hace mucho tiempo o hace poco, si siempre trabajo acá, o cómo fue su experiencia...

Y: Bueno quién empieza? (risas) Bueno yo! Yo soy maestra de grado, así que tengo nenes en las cuatro áreas, trabajo acá desde el 2007 me recibí en el 2008, hace 7 años que trabajo acá que soy titular. Y ahora trabajo acá y en otra escuela.

C: Yo soy Claudia, me recibí en el 2010 y empecé a hacer suplencias en el 2009. Después de recibirme estuve trabajando en otra escuela y ya hace cuatro años que estoy fija acá en la escuela, que estoy titular y este año estoy solamente en este grado y en este turno. Pero en otros años he trabajado en otras escuelas. Y estoy en 5to grado en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

E: Yo soy Evangelina, me recibí hace 7 años igual que Yanina. Hace 8 años que doy clases en esta escuela. Pero empecé a hacer suplencias cuando empecé a estudiar, finalizando el 1er año de la carrera empecé a trabajar en la escuela. Ahora actualmente estoy trabajando en 5to grado en las áreas de Matemática y Lengua. Nosotras con Claudia trabajamos juntas en el aula, tenemos dos quintos, somos profesoras paralelas.

Entrevistador: Bueno yo ahora le voy a dar un caso de las prácticas que yo tuve en la Universidad para que lo lean cada una o charlen lo que le parece y después ir trabajando a lo largo del Taller sobre el caso. No sé si quieren leerlo cada una o leerlo en voz alta.

Y: ¿Quieren que lo lea?

C: Dale...

E: Sí.

Y: ¿Es el nombre no?

Entrevistador: Sí sí.

**\*Comienza a leer el caso la docente (Y).**

Entrevistador: ¿Qué piensan por ahí qué pasa con I?

E: Nos faltan datos!

C: ¿Qué pasa con I?

E: ¿Qué grado es?

Entrevistador: ¿Qué grado es? 1er ciclo.

E: Sí pero no es lo mismo 1er grado, que 2do grado ó 3ro, por las características.

Entrevistador: 1er grado.

Y: Bueno, creo que el tema de la inquietud en 1er grado es re contra normal, más no sé en qué fecha está hecha ésta entrevista, cuando la docente dice que no se queda quieto!

C: Si es comienzo de año, mediados...

Y: Hasta fines de año muchos chicos siguen deambulando que se paran, que buscan una cosa, que buscan otra. Es algo normal de la edad también, el chico no puede estar sentado, quieto, 80 minutos con la atención de lo que vos estas diciendo...

E: Y no reconocer números y letras en la primera parte del año es algo común en los chicos.

Y: Y creo que lo que dice la otra docente también no puede, no sabe...

C: Por las características...

Y: De la familia, creo que eso es tener un prejuicio bastante feo para mí no sé....

C: Eso a mí me chocó. Lo otro no me llamó la atención, pero que....

Y: La otra es como que generaliza la situación, es algo de que si es un primer grado es algo muy normal...

E: Esperable... en 1er grado.

Y: A ver... no es algo que te llame la atención, sí si a la inquietud se le suma un montón de actitudes que no las nombra, pero una inquietud así que todavía le cuesta reconocer letras, le cuesta reconocer números y demás está dentro de lo normal en 1er grado.

E: Entran chicos en 1er grado que no diferencian letras de números...

Y: Ni de dibujos! Yo he tenido chicos que no saben lo que es un garabato de lo que es una letra. Tiene que ver con lo que ha traído del jardín, de la casa.

Entrevistador: Claro...

E: Por eso faltan datos como para poder analizar.

Y: Pero bueno hay que ver no sé... No sé en qué fecha fue realizada la entrevista, que vos me decís que fue en Septiembre...

Entrevistador: Si más o menos en Septiembre-Octubre. Hay un dato que no aparece acá, que él es repitente, tiene 9 años.

C: Aaah

Y: Aaah

E: Aaah!! Ese es un dato fundamental...

Y: Ah, ahí ya es diferente... yo me lo imaginaba con 6 años.

E: Porque con 9 años estamos hablando de un chico para 3ro o 4to grado, dependiendo de qué fecha cumplen años.

Entrevistador: Claro... Y más o menos esto, son recortes de entrevistas realizadas a los docentes entre Septiembre y Octubre...

Y: Ahí sí hay algo que habría que analizar, que también hay que ver cómo se le presentó al nene el tema de la lectoescritura, porque si al chico no se le generó ningún interés no va a adquirir la lectoescritura. Tal vez tenga otras necesidades que cubrir y que le parezcan más importantes que sentarse a leer o a escribir.

Entrevistador: Claro...

Y: Hay que ver qué estrategias...

C: Y deambular tiene que ver con eso también...

E: El vínculo con la docente también... Porque acá dice que la docente es suplente porque a veces los chicos que más dificultades tienen son los que menos responden cuando uno es suplente.

C: No eso es la primera docente y la segunda cuestiona...

Y: Peor todavía...

C: Los vínculos familiares, de cómo son los padres, cómo es la madre, enjuicia.

Y: Sí es cierto que el ambiente también contribuye por ahí a que el chico tenga ciertas dificultades pedagógicas siempre. No es lo mismo un chico que tiene todas las necesidades cubiertas de una familia que se centra en la educación, que una familia que el padre no le interesa por ahí la escuela...

E: Claro pero eso no significa que el chico no va a aprender.

Y: No, no más vale que no... no es determinante. Si bien influye no es algo determinante tampoco.

Entrevistador: Si se les hubiera presentado un caso así, ¿qué hubieran hecho? Hubieran recurrido a un profesional o primero...?

C: Cuando agotas todas las estrategias.

Y: Claro, cuando agotas todas las estrategias recién ahí recurrimos a algún profesional. Porque nosotros tampoco tenemos todas las herramientas para atender a todo tipo de diversidad no... Porque hay cuestiones que se nos escapan. Un chico con sobre edad y que todavía vos no logres que lea o que reconozca letras o demás, si usaste todas las estrategias es porque bueno, hay algo que atender...

E: Y es un poco irreal el caso también, porque hoy en día no encontramos un chico de 9 años repitente... Por empezar no se repite 1er grado...

C: Tiene que haber una continuidad.

E: Claro, los chicos hoy no repiten 1er grado, no encontramos chicos repitentes en 1er grado, no hay chicos repitentes en 1er grado por ley no hay. Podemos encontrar en 2do o 3ro pero no nos enfrentaríamos a esta situación en estos grados porque hubiéramos actuado antes también.

Entrevistador: y en relación a las estrategias como vos decías (por Y) qué...

E: Primero buscamos nuestras propias estrategias, en el aula, con la de grado, con la dirección que nos acompaña y ya cuando vemos que no se puede es cuando recurrimos a un profesional. Nosotros de hecho muchas veces citamos a papás y sugerimos consulta con un profesional, ya sean psicopedagogos, psicólogos. No esperamos a esa situación.

Entrevistador: A llegar ahí?

E: No no...

Entrevistador: Y si ustedes le tendrían que poner un nombre a este caso o a esta situación ¿cómo la nombrarían? No para rotular, sino ¿qué se les ocurre que nombre podría tener?

Y: ¿En qué sentido?

C: Yo no le pondría nombre.

E: Claro, es que no somos nosotros quienes ponemos los nombres.

Entrevistador: No, no nombre de rotulo de decir bueno este tiene, sino a la situación... cómo si fuera un cuento ¿qué título le pondrían?

C: Algo así como que pasó desapercibido un nene y se lo agarro tarde... algo así.

Entrevistador: Claro, algo de eso les decía.

Y: "Nunca lo vimos".

Entrevistador: A eso apuntaba...

Y: Suele pasar, acá no porque tengo chiquitos, pero ha pasado cuando daba clases en otra escuela en 4to y 5to grado y yo decía cómo nadie vio que el chico no escribe? O sea ¿qué pasó? ¿Quién lo atendió? ¿Quién estuvo atento a su proceso?

E: ¿O quién no estuvo?

Y: Claro, pero te pasa también.

E: Te pasa en grados más avanzados, cuando recibís... Pero no, bueno acá de las tres es Yanina la que trabaja en los primeros grados, yo trabajé en algún momento en 1ro y 2do.

C: Yo no, yo en 3ro fue lo más chico.

E: Y no, nosotros en la escuela que tenemos estabilidad que estamos con los chicos no nos puede pasar llegar a...

Y: Pero pasa, a mí me pasa en otro colegio también que llegan a tercer grado y yo digo cómo nunca nadie tuvo una entrevista, alguien que me diga cómo lo ayudo?

E: Pero no al extremo de no distinguir una letra, de saber cuál es un número!

Y: Sí, agarralo a Maxi.

E: Sí?

Y: Sí chicas, si diferencia letras de números pero no te escribe. Qué haces con un pibe en tercer grado que no se hizo nada como para que el adquiriera la lectoescritura? Que yo tenga que empezar desde un primer grado. Y que pasó?

Entrevistador: Claro, porque si esta ésta situación de que ahora no se repite como dicen ustedes... se supone no que va con una adecuación...

Y: Claro!

E: No se repite primero, primer grado. En segundo se toma la decisión.

Y: Claro... pero a segundo pasan igual. Por qué igual no hay un ACI? ¿Por qué nadie escribió algo sobre ese chic

C: Sí vos también fijate, qué pasa, qué pasa en este tercero!

Y: También, tenés chicos repitentes de 3ro.

C: Y que están obligados a pasar de grado es verdad, pero está trabajando contenidos de 1ro o de 2do.

E: Nosotros tenemos un chiquito con dificultades, tiene sus dificultades pero no como en el caso, como dice acá, si? Por ahí le cuesta más que el resto, necesita más acompañamiento pero es un caso también que a la semana de estar con él ya veíamos que él tiene un tiempo diferente al resto. Que acompañado va, avanza a su ritmo pero avanza.

C: Claro, uno lo registra y sabe que esa persona tiene tal dificultad o debilidad pero no de llegar así, lo que nosotras por ahí vemos que esto no es lo que nos pasa, llegar un nene de 9 años a 1er grado, eso sí no nos pasa.

Entrevistador: Claro...

C: Y nos llama la atención!

E: Y también tiene que ser un grado donde ha habido muchas suplentes, porque una maestra de este chico te das cuenta y actúas antes.

C: Y al chico hace que lo fortalece y hace que mejore que una docente esté todo el año y tenga un acompañamiento y continuidad. Porque genera vínculos, y el vínculo es algo que hemos visto todos y que es muy importante para el chico.

Entrevistador: Claro.

Y: Sí sobre todo en los primeros años.

E: Y en esta escuela particularmente se hace porque uno primero cita a los papás, se sugiere y si los papás no tienen los medios, no tienen obra social, no tienen cómo llegar se trabaja con la fundación, se trabaja con la universidad. Se elige también qué chico, porque los que llegan a estar con ustedes son los que por ahí se ha intentado antes que la familia lo lleve y hay una resistencia o no hay disponibilidad económica para que puedan llevarlo.

Y: O para trabajar con ellos también tienen que aceptarlo...

E: Claro.

Y: Yo tenía una nena que ahora está en cuarto, que le hubiera venido fantástico y la madre dijo que no.

C: Si es todo un conjunto.

Y: Claro!

E: Sí.

C: La escuela sola, por más que quiera no hace magia.

Entrevistador: ¿Y qué piensan ustedes de esta dificultad que tiene I?

E: Falta de concentración es algo común...

Y: Si sobretodo están acostumbrado a ver... estamos en la cultura de la imagen esto de la computadora, la tele.

E: Claro chicos hiperactivos que se dispersan con mucha facilidad. Eso es algo que con el correr de los años es común en ellos. Hasta el mejor alumno tiene sus problemas de concentración, se dispersan con mucha facilidad.

Y: Y si a eso se le agrega que el chico siente que no puede en un punto, es como que es más profundo también, se profundiza mucho más esa inquietud.

E: Dificultades de lectoescritura más graves o menos, pero también. Nosotros por ejemplo ayer estábamos trabajando con los chicos de 5to en una situación donde ellos tengan que resolver una situación de manera espontánea y después nosotras leerles a ellos su producciones y tenés todavía los que juntan palabras, la palabra la separan en más que tres partes o repiten mucho, no usan signos de puntuación. El proceso de la admisión de la lectoescritura no es de 1ro o de 2do grado es algo de la primaria, es un proceso, entonces hay dificultades esperables otras que no...

Y: Claro si con 9 años no puede leer en sílabas eso no es esperable para la edad.

Entrevistador: Y en este caso ustedes ¿qué se les ocurre que puede ser? Problema de su estructura, de la familia, de la personalidad?

Y: Por eso tiene que ver todo, el ambiente obviamente influye mucho en el proceso del chico, y si a eso se suma que él puede llegar a tener alguna dificultad, que tiene de atención ó que no le importe. O que en algún momento se frustró por completo...

C: Que no es un chico estimulado...

Y: Claro...

E: Y también nos pasa que nosotras en nuestro rol no hacemos un diagnóstico sobre qué puede pasar. Lo que hacemos es estar atenta, advertir cuando hay dificultades y cuando agotamos las estrategias nuestras pedimos ayuda para que otro profesional pueda hacer un diagnóstico de lo que le está pasando. Viste... Ya creo que no nos compete a nosotras hacer ese diagnóstico de qué es lo que le está pasando, pero si tenemos la responsabilidad de detectar las situaciones y poder sugerir y derivar.

Y: Claro, yo por ejemplo frente a una entrevista no puedo decir que un chico tiene un déficit de atención porque no soy profesional, o sea sí noto que le cuesta concentrarse que le cuesta prestar atención, pero yo qué sé si tiene un déficit de desatención o es que le importa tres pepinos la escuela, son cosas diferentes.

E: No podemos!

Entrevistador: Claro, y ahí con eso ¿cómo actúan? Cómo...

E: Pedir ayuda!

C: Primero vas buscando... lo siento en otro lugar, lo vas cambiando de lugar...

Y: Claro, primero buscas estrategias...

C: Si le doy otra actividad, lo estimo.

Y: Claro, trabajo con más imágenes, trabajo con las cuestiones auditivas, trabajo con un montón de cuestiones...

E: Acompañamiento personal, individual, viste? Un seguimiento personalizado de ese chico.

C: Si eso no funciona se llama a la casa, si en la casa por ejemplo no se habla...

E: Esa son las adecuaciones que hacemos viste...

Entrevistador: Claro...

E: Tratamos de buscar otra forma de llegar a ellos con otras estrategias, con otros métodos, y cuando agotamos lo que nosotros sabemos hacer es que ahí pedimos ayuda. Incluso antes de agotar, antes de...

Y: Ya cuando vas por la segunda o tercer estrategia decís bueno acá me estoy haciendo agua y pedís ayuda.

E: Sí. Y muchas veces pasa que aunque nos vayan dando resultado nunca está de más una consulta porque también depende de qué índole, porque acá también puede haber algo psicológico o algo psicopedagógico y ahí vos también vez qué se le va a sugerir a la familia. Muchas veces cuando hay algo emocional que está trabando todo esto es un psicólogo el que va a ayudarlo y a desbloquear esas cosas que hace que el chico tenga alguna dificultad. Y cuando creemos que ya está más o menos todo bien y que pasa la ayuda de un psicopedagogo una consulta, y siempre pedimos al profesional informes y si hay orientaciones de cómo trabajar con ese chico son bienvenidas...

Entrevistador: Para que ustedes puedan trabajar...

E: Claro...

Y: Muchas veces el chico no necesita un tratamiento, por ahí es el profesional que te da algunos lineamientos de cómo encarar la situación y te acomodas, ni siquiera es que el chico tiene que ir una vez por semana al consultorio.

Entrevistador: Claro...

Y: Sino que te da los lineamientos para que puedas seguir.

E: Cómo tratarlos, que cosas dan resultado en ese caso. Qué cosas...

Y: Claro, porque por ahí no tiene que ver con la dificultad del chico sino del método que se está empleando también, entonces bueno te orienta.

Entrevistador: Y en este caso ¿por qué creen que apareció el problema en I?

E: Es que no lo podemos decir, con esto que tenemos acá.

C: Es como que es muy poco para...

E: Nosotros te podemos hablar de casos concretos nuestros que estamos con ellos que vemos.

Y: Por ejemplo esto de padre alcohólico, madre que apenas terminó la escuela primaria yo tengo una situación similar que seguramente influyó en el proceso de la nena y en cómo es, una cuestión puede ser esa la del ambiente, pero el resto no lo sé. No sé qué métodos se usaron para ese chico.

C: A veces hay chicos que por más que viven en ese entorno hacen fuerza para superarse y la pelean realmente. Nosotros tenemos por ahí, no tiene ningún tipo de acompañamiento. Vos ves

por ahí que lo que va a la casa no vuelve. Pero sin embargo acá se esfuerza, les cuesta pero se esfuerza.

E: Después tenés otro que los padres está todo bien que están demandando atención...Entonces es como que no podemos decirte mucho con esta información.

C: ¿Qué fue lo que preguntaste vos?

Entrevistador: ¿Que se les ocurría a ustedes que le puede pasar a él?

Y: Y eso también puede ser una cuestión de que está con chicos, él con 9 años con chicos de 6 años no está contribuyendo...

C: No se siente cómodo...

Y: Eso no lo ayuda en nada.

C: Y también se suma que no tiene una docente durante todo el año.

E: Eso también es una de las cosas por lo que se decide que un chico no repita. Eso de estar con chicos más chicos y no estar con sus compañeros le juega en contra. A veces es más fácil que avance y que permanezca con su grupo.

C: Claro y que tenga adaptaciones con su grupo.

Y: Que se le hagan las adaptaciones curriculares que correspondan.

C: Claro porque acá parece que no se siente parte del grupo como va de un lado para otro.

Entrevistador: Y en este caso, ¿ustedes creen que l tiene condiciones para aprender?

Y: Todos los chicos tienen condiciones para aprender!

C: Sí todos.

E: Lo que pasa que hay que buscar la manera.

C: Hay que buscar el interés. Porque parece que es un nene que no le interesa. Dice no falta nunca, va para salir de los problemas de la casa, pero no encuentra la motivación.

Entrevistador: Y en este caso ustedes ¿qué creen que se espera de él?

Y: Por parte de los docentes nada, no esperan absolutamente nada, que siga así que vuelva a repetir. Porque no le ponen una buena ficha en ninguna de las cosas que dicen. No dicen ah pero es bueno en esto o hace esto...

C: Porque es como también en el entorno en el que está en la escuela es como que tampoco no se lo valora en ningún aspecto. Ni siquiera en decir él colabora borrándome el pizarrón.

Y: Claro, o es afectuoso o no sé... siempre le buscas algo bueno también. Cuando vos haces un informe para elevarlo a un profesional vos pones la debilidad pero también pones la fortaleza del chico. Acá, está bien que es un recorte pero no dicen una buena.

E: A parte no hay un chico que no tenga nada bueno. A veces el que más dificultades tiene vas a ver que hay algo. A veces no es en las áreas y es en Música o en Educación Física.

Y: Siempre hay algo en lo que es bueno. A parte muy feo esto de que la maestra diga yo así no puedo trabajar, o sea, es horrible los quieres todos sentaditos y quietos.

Entrevistador: Ustedes ¿qué harían? ¿Cómo intervendrían?

C: Uno insiste en el vínculo como para poder llegar a la persona al chico, y acá evidentemente se le pone una barrera.

Y: Claro vos a mí no me interesas, vos a mí es así...

E: Es como que es así y yo no espero nada de él, es así. Si vos desde el vamos no le das un voto de confianza y si tratás de ver qué es lo que a él le gusta, desde ahí empezás a trabajar.

Y: A mí me pasa con un nene con el que trabajo que tengo en el aula, que conmigo funciona perfecto pero en el resto de las áreas o en el resto de los talleres se escapa, pega, golpea, insulta, pero tuvo que ver con la construcción del vínculo. Obviamente yo cuando lo tuve el primer mes del 1er grado me quería morir con lo que tenía pero bueno, uno va buscando la manera de llegar a ese chico, de lograr que se sienta querido, valorado y que comience a responderte.

C: Porque a veces la agresión de ellos tiene que ver con esto...

Y: Una respuesta lo que vos le estás demostrando, porque si vos le demostrás que no vale nada el chico te va a responder con una agresión.

E: A mí me paso con uno de los nenes de 5to grado de este año cuando empezamos que él matemática no quería trabajar, él se negaba. El día que trabajamos con matemática él se portaba mal y el problema empezaba por su autoestima en creer que él no puede, él no sabe. Entonces yo empecé a traerlo al escritorio, le daba las tareas al resto y a él lo traía al escritorio. Empezaba bueno a ver léeme porque yo quiero saber qué dice y a ver a vos qué te parece y con libros con cosas menos completas empezó a animarse. Empezó a animarse a entusiasmarse, le empezó a

gustar y empezó a agarrar confianza y ahí se animó porque él no sacaba el libro de matemática directamente frente a los compañeros porque era como que no se quería poner en evidencia como que él era el que no podía, no sabía. Y hoy trabaja, le cuesta más que al resto...

Entrevistador: Pero puede!

E: Él hace. Pero primero es transmitirle la confianza y que él sienta que el docente confía en él, porque si él desde el vamos dice la seño cree que yo no puedo también, entonces tenemos que lograr que tengan confianza, levantar la autoestima.

C: Se acuerdan también el que yo tenía en tercero que yo ahora lo tengo en 5to, desde 1ro a 2do era un revolear cosas, y de a poco fuimos entablando un vínculo desde lo afectivo, porque él era un chico que vos le decías voy a llamar a tu mamá o a tu papá él se largaba a llorar. Y de ahí fui buscando desde otro lugar porque si nombraba al papá o a la mamá reaccionaba peor. Porque yo sé que si él me levanta la voz y yo le levanto un poquito más yo sé que es peor, vas buscando con un abrazo para calmarlo. Y hoy es un nene que no lo conoces, es algo que todo lo contrario...Porque él no tenía problemas de aprendizaje, sino que pasaba algo con lo afectivo ahí, esto de la agresión, cambió muchísimo.

Y: No sé si todo el mundo está dispuesto a hacerlo porque demanda más trabajo, porque vos no tenés nomás a ese chico en el aula, tenés 25 chicos más con todas las variedades que te puedas imaginar. Y sentarte con uno implica tiempo.

C: Y este nene que yo digo que llegó así a 3ro ha tenido muchísimas maestras, muchos cambios.

E: Eso no le favorece al chico que tiene más dificultades no le favorece.

C: Porque el vínculo fue el que lo aplacó porque los mismos compañeros le dicen te acordas cuando vos hacías eso y él se sonroja.

E: El sentirse queridos y valorados es la clave.

Entrevistador: Y si ustedes tendrían que trabajar ahora con I y con estos 25 chicos que vos me decías y la variedad ¿cómo harían? La primera estrategia que se les ocurre?

Y: Primero empezás a trabajar con todo el material concreto que tenés en el aula, porque es así. Ese chico tiene que empezar a trabajar con un equipo de sonido si no está alfabetizado, trabajar así. Y vos al resto de los chicos le tenés que dar algún material que ellos puedan resolver medianamente solos, que nunca pueden pero bueno, para que a vos te permita sentarte con él o hacer reagrupamientos con los chicos, decir bueno estos andan más o menos por acá los sentamos que trabajen todos juntos. Porque esa estrategia de trabajar en grupo también, vos el aula la vas armando de acuerdo a lo que vos esperas, ahora bueno no sé a los que más le cuesta lo siento todos juntos para fortalecer acá, pero a veces a uno sentarlo con uno que va muy adelante también lo ayuda porque el otro lo estimula. Entonces de acuerdo a lo que vos ves los vas reagrupando.

E: Los juegos también sirven, porque al juego se suman todos y muchas veces aprenden cosas que de otro modo no.

Entrevistador: Es como que los atrapa más.

Y: Los primeros años pasa todo por el juego, el aprender a leer, el aprender a escribir.

E: Incluso con los grandes, entonces con algo que tienen dificultad si vos lo haces jugando no se dan cuenta de lo que están trabajando, después se dan cuenta...

Y: Ah teníamos que dividir, teníamos que saber las tablas!

E: Claro!

Entrevistador: Y en este caso ¿consideran que la derivación a un profesional es necesaria?

Y: Sí!

E: Sí, siempre porque...

Y: Si vos te encontrás con un nene de 9 años en estas condiciones vas a necesitar herramientas para abordar lo que está pasando...

E: Y un diagnóstico también.

C: Porque ya el estar en un grupo que no es su grupo con el que partió...

Y: Que se fue quedando quedando, ya ahí...

Entrevistador: Y si no hubiera recibido la ayuda de un profesional ¿qué piensan que hubiera pasado? ¿O qué pasa con este niño?

E: Yo creo que no la ha recibido si está en esta situación, que no ha recibido ayuda ni de un docente ni de un profesional. Me parece que es como decía Yanina hoy al principio que es alguien que ha pasado de mano en mano...

Y: Y que nadie se hizo cargo de él.

Entrevistador: ¿Qué cuestiones a ustedes como profesionales se les pone en juego cuando leen algo así o cuando se encuentran con un niño así? Les provoca enojo o los entenece...

E: Nos moviliza a nosotros...

Y: Pero no enojo...

Entrevistador: O ganas de ayudar?

Y: Sí eso sí, de buscar. De empezar a entrevistar a la familia, qué pasa con la familia, qué pasa con él, empezás a buscar...

E: Es un desafío para nosotros porque no puede pasar por nosotros sin que logremos algo, sin que hagamos algo.

C: Sin que dejemos una huella en él. Cuando leí esto me choco mucho, no me choco la situación, pero sí me choco el pensamiento que se tiene del nene...

Y: Del docente sí. Porque vos decís cómo? Es nuestro deber educar, buscar movilizarlo y ayudarlo a avanzar.

E: No venimos a hacer un como sí.

C: O decir no puedo y te quedas acá, y llevamelo y sacalo del aula.

Y: Eso de sacarlo del aula tampoco, yo tengo dos nenas integradas más un chico. Un nene con síndrome Down, la otra tiene retraso madurativo y nunca dije llevatela, sacala del aula así yo puedo trabajar cómoda no! Creo que eso de sacarlo y apartarlo del aula no sirve para nada.

Entrevistador: Porque aparte ¿qué pasa si lo sacas a ese alumno del aula?

Y: Por eso cómo se siente él, no sirve de nada. Le estas marcando vos sos diferente vos no podés estar con el grupo.

Entrevistador: Claro.

Y: Porque lo que se busca pobre es levantarle esa autoestima que tiene.

E: Salvo que hay situaciones de chicos que están con un maestro integrador, hay en determinados momentos que salen del aula, después de haber compartido una tarea con el grupo, por algo específico que quiere hacer ese maestro con ese chico ahí sí.

Y: Los míos trabajan en el mismo espacio siempre.

E: Pero hay algunos que los sacan.

Entrevistador: Y cuando lo leen a I de cómo lo describen ¿cómo lo piensan? ¿Cómo lo imaginan?

Y: Yo le pondría nombre (risas). Un chico que está buscando afecto.

C: Que llama la atención.

Entrevistador: ¿Cómo que es callado?

Y: No, no. Es totalmente extrovertido seguramente y que en realidad lo que está buscando que lo miren. Que es lo que venimos diciendo, que le brinden afecto que le está faltando.

C: Porque un chico introvertido y callado va a pasar desapercibido por otro lugar, no desde lo actitudinal. Él está diciendo acá estoy!

Y: Hola mírenme! (risas)

Entrevistador: Y en termino de contenidos curriculares ¿qué se le ofrecería por presentar estas características?

Y: Necesitaría una adecuación de contenidos, hacerle un recorte de contenidos. Porque vos con 9 años en primer grado no vas a esperar que aprenda todo lo que aprendió en primer grado. Sino que decís en alfabetización quiero que llegue hasta acá, en numeración hasta acá, operaciones básicas. Bueno hacer un recorte de contenidos, no pedirle todo tampoco. Entonces vos teniendo ese recorte vas a adecuar las estrategias, el trabajo y demás a que lo logre, es más fácil que esperar a que vaya con el resto del grupo. No podés esperar que vaya con el resto del grupo porque ya evidentemente no lo hizo.

Entrevistador: Y en este caso ¿no se le exige cómo al resto de los alumnos?

E: Se le exige!

Y: No, se le exige dentro de lo que vos seleccionaste, de lo que vos elegiste de acuerdo a la edad que tiene y el grado en el que está.

**\*Ingresa después del recreo la otra docente que estaba en clase.**

Entrevistador: Hola!

Roxana: Hola, Cómo estás?

Entrevistador: Bien, Verónica! Le comento más que nada a ella más o menos, para que sepa más o menos de qué se trata el taller. Mi nombre es Verónica yo soy de la Universidad Nacional del

Comahue, y el Taller está orientado para poder trabajar con ustedes que tienen alumnos en atención psicopedagógica, ya sea con la universidad o de manera particular. Yo lo que les di a ellas es un caso de las prácticas que yo hice y son recortes más que nada de lo que la docente iba describiendo de un alumno. Y más que nada les fui preguntando sobre qué opinan ellas sobre el caso, sobre lo que le pasa al alumno, sobre lo que la docente va planteando.

Y: O sea que esto es algo real que vos viste en tu residencia?

Entrevistador: Sí!

Y: Acá en Viedma?

Entrevistador: Sí!

Y: Vieron que acá hay chicos que todavía repiten...

C: Hace mucho?

Entrevistador: Y hace tres años más o menos...

E: Y con 9 años no puede estar en primer grado, se supone que si se repite 2do o 3er grado.

C: Y hace cuanto que está establecido?

Y: Y desde la última reforma.

Entrevistador: Eso yo le iba a preguntar, cuando usted me aseguraba de que no repiten...

Y: Pero no en todas las escuelas pasa lo mismo.

E: Pero no tendría que ser así porque no es algo que decide una escuela...

Y: Pero bueno, tendrá el aval de supervisión.

R: Yo sé que estos último años no sé si tres, pero estos últimos años no se repite 1er grado ya sea en una Escuela Pública o una Escuela Privada. Pueden llegar a repetir que también es una pelea porque la alfabetización termina en 3er grado, puede ser una pelea en 2do pero sé que 1er grado no se repite.

Entrevistador: Y si este chico hubiera pasado con estas características estaría con 9 años en 3er grado ¿cómo se lo imaginan con esas características?

E: Yo creo que con un chico así con esas características no repite 1ro, repite 2do.

Y: O se le hace una adecuación. Porque últimamente la repetencia ya no está, ni de 1ro a 7mo.

R: Se me vienen los míos (risas) ah este es mío! (risas)

Y: Viste! Yo le decía lo mismo.

Y: Si él hubiera llegado, se tendría que haber hecho lo que se llama la promoción acompañada. Que el chico tenga su adecuación curricular.

R: Que sepa diferenciar números de letras es un gran paso, para no saber números, si tiene claridad de qué es un número, qué es una letra ya ahí tenés un avance en el niño. Tal vez no tenga la noción de número...

E: O el número esperable para ese grado.

C: Vos fijate que sólo trabaja cuando te sentas al lado de él, sino no, pasa por otro lado.

Y: Por eso, tiene que ver con la demanda de atención.

E: A parte el no saber números, en lo cotidiano maneja números.

C: Sí como ir al kiosco y comprar caramelos.

E: Claro, por eso a mí me parece bastante irreal algunas cosas cómo no sabe números, bueno capaz que no sabe el número que se espera para ese grado, para esa edad. Por eso algún número debe saber...

Y: También puede hacerse que no sabe algún número para que estés al lado de él.

C: Y dibujar solamente porque con eso se queda tranquilo...

Y: Por eso, también te puede estar manipulando la situación, hay que ver. Cuanto chicos te manipulan que te dicen no sé no sé y vos estas ahí, te sentas al lado y saben contar hasta el 100, saben escribir, cuántos hay. Hay que ver también, hay que conocerlo más, tener más datos.

Entrevistador: ¿Y ustedes consideran que la condición social cultural de este alumno determinó de alguna manera?

Y: Influye, pero no determina. No sé en él, pero influye! No es lo mismo una casa donde el chico está contenido donde se le brinda el espacio de la tarea y que acá no se le brinda porque hace la tarea en una fundación. Es diferente donde el papá o la mamá se sientan a hacer la tarea, donde hay un ambiente más tranquilo porque con un padre alcohólico debe ser la casa, no creo que sea el lugar más agradable para estar tampoco... Si no es determinante que el chico no sepa nada porque vive así, pero sí influye.

R: Yo creo que sin duda, la maestra esta se apoya desde lo escrito porque desde 1er grado está mucho lo oral. Yo tengo casos de nenes donde vos le miras el cuaderno y decís este nene no sabe leer ni escribir. Yo me siento con él, trabajo con él, tenemos un diálogo y puedo ver que reconoce, que puede reconocer, cómo va contándote una historia. Ahí cuando el chico te cuenta algo te narra algo vos tenes la idea de que el chico tienen noción del tiempo en los espacios. Entonces, sin duda alguna ella se apoya desde lo escrito, teniendo en cuenta que en 1er grado, muchos de los saberes que ellos manejan son desde la oralidad no desde lo escrito.

Y: Terminó el recreo? Chicas tengo los nenes solos yo! Voy a ver si alguien me cubrió así vuelvo.

**\*Se retira una de las profesoras del espacio.**

R: Sin duda alguna, me da la sensación que a esta maestra lo desespera el no tener escrito nada con la familia.

E: Es que es suplente...

C: Fue cambiando, porque me parece que la primera no es la misma que la segunda.

Entrevistador: Claro, son diferentes.

R: Que la condición de alcohólico y que su madre no tenga la primaria terminada tampoco es un factor, puede ser un factor en la estimulación pero no en el aprendizaje del chico.

E: De hecho tenemos alumno con esos ambientes y son muy buenos alumnos.

R: Y tiene que ver con la motivación que vos le das, con la incentivación, la valoración, lo vincular.

C: Nosotras hablábamos de eso que está llamando la atención para que la atención que no le dan en la casa se la den en la escuela.

R: Como docente vos tenés que tener la condición para decir bueno cómo voy a hacer con vos, tal vez hoy no trabaje con vos lo que trabaje con los otros chicos, tal vez tenga que trabajar con otro tipo de material. Y tal vez en el libro, en el cuaderno vos trabajaste el material y no te quedó nada ni siquiera la fecha, no registraste nada pero vos trabajaste. Que es lo que uno apunta cuando tenés los papás de primero, no no hizo nada y le decís en el aula los ejercicios los hizo, no los trabajo en el cuaderno.

E: Es más hay veces que tenés trabajos muchos más ricos que no pasan por el cuaderno. Por eso hay que ver de dónde se paran estas docentes para decir qué sabe o qué no sabe este chico.

Entrevistador: ¿Y usted considera que en este caso l puede aprender? (pregunta dirigida a R que ingresó tarde)

R: Y sí, todo chico aprende. Para eso están las adecuaciones, sino no existirían.

E: Es que es la condición del ser humano aprender.

R: Yo tengo un nene en 1ro con autismo, un nene con retraso madurativo a los 4 años y él tiene 6, entonces si yo pongo a ese nene en función de todos los que están alfabetizados, por supuesto que es un nene que va a una legua. Es un nene que tal vez no escriba pero yo puedo con el puedo agarrar el material concreto, a ver vamos a contar, vamos a contar de dos en dos, él puede hacer conteo, tal vez si yo le digo que me lo escriba el número tal vez él no lo sabe escribir.

E: Por eso te decíamos hoy que para un chico así se hace un ACI, se hacen adecuaciones y con eso que vos planificas para él y esperas de él se lo va acompañando y va pasando de grado. Nunca vas a esperar si tiene ciertas dificultades le vas a exigir igual que el resto, pero no vas a esperar que, el objetivo que vos esperas de ese chico no va a ser igual que los otros, lo que vos esperas que él adquiriera, lo que llega a comprender, el aprendizaje que llega a construir

Y desde ahí lo vas a evaluar y desde ahí vas tomando las decisiones para que vaya avanzando. Por eso te decíamos que no es lo más indicado que un chico de 9 años, esté todavía en 1ro, vaya perdiendo su grupo de pertenencia, porque generalmente no le ayuda perder su grupo de pertenencia. Sino que con las adecuaciones que vos vas haciendo para él va avanzando con su grupo.

C: Vos fijate que este nene tiene 9 años, pasó de grupo tres veces, a su vez cambió de docente, la última docente no lo quiere evidentemente. Vos decís este chico que situación pobre está viviendo tanto familiar como escolar.

Entrevistador: Claro, ¿qué hace él con todo esto que se dice?

R: C!Claro, por eso te digo, si está escrito es porque se lo hacen notar a él también de que no puede. Es obvio de que no va a poder si yo lo comparo con otro.

Entrevistador: Pienso yo no... si ya se planificarían una serie de estrategias y situaciones para que el haga es como que de alguna manera se le está dando el lugar que él necesita.

C: Él está reclamando!

R: Él en algún momento de su vida debe haber manejado la plata, y la plata son números. Si yo sé reconocer que esto es una moneda de \$1 y esto es \$5 yo tengo una idea. Yo tendría que trabajar, bueno si yo tengo \$1 Qué de esto puedo comprar.

E: El tema del conteo también, los juguetes, los autitos, las figuritas. El conteo lo tiene de alguna forma. Ahora hasta qué número o hasta donde él puede llegar y ¿qué está esperando esta docente de dónde lo está evaluando para decir puede o no puede? Muchas veces hemos tenido alumnos que son rapidísimos en cálculo mental y vos quieres que lleve eso a la carpeta y no pueden, les cuesta horrores poder pasarlo, que no quiere decir que no lo sepa, hay que trabajar cómo logra transferir él lo que sabe a su carpeta.

Entrevistador: ¿Ustedes consideran que para trabajar con él hay que replantear alguna situación en este caso? O mirar de otra manera?

E: Es fundamental!

C: De todo, de cómo replantear el trato hacia él también, esto que hablábamos de lo vincular...

E: De construir un vínculo.

C: Es evidente que no hay un vínculo porque el chico lo está reclamando.

R: Pasó por tres grupos!

C: Y además las estrategias de trabajo se deberían replantear.

R: Yo tengo una nena que no tiene ni su mamá que no termino la escuela ni su papá es alcohólico, pero vos ahora la sentas y no hace nada, puede pasar el día y ella no te hace nada. Ahora vos le pedís a esa nena que pase al pizarrón y que escriba algo o le dictas algo y ella lo escribe, y no necesito que ella me tenga la fecha ta ta ta para decir que es una nena que está alfabetizada. Es una nena que le cuesta escribir en su cuaderno, pero sin embargo a ella le encanta pasar al pizarrón.

Entrevistador: Claro!

R: Son varios así, pero tiene que ver con una cuestión de su crecimiento, sus intereses, tiene que haber un montón de cosas, de factores. Pero por eso digo el que sea alcohólico o el que no haya terminado la escuela no determina que el chico no sepa.

C: Y tiene que ver también con la continuidad pedagógica. Tal vez ese primer año que dejo de estar con su grupo le han dicho vos no podes y algo de eso lo marcó más todo el entorno que tiene.

Entrevistador: Yo quería trabajar esto más que nada con ustedes, lo que cada una piensa cuando se le presentan estas dificultades. Como dicen ustedes cada alumno es diferente y particular y en el aula tienen un montón. Por eso también es ver esto como si tiene uno o dos o tres alumnos así de qué manera trabajan? Cómo buscan las estrategias para ayudar a ese alumno.

Estaba organizado así también en forma de taller para poder trabajar con varios docentes que trabajan con estos alumnos en varios niveles.

Yo no sé si a ustedes les sirvió o les sirve poder ir pensando esto, si las aburrí?

E: Nosotras a diario lo pensamos porque es nuestra realidad y si tenemos un grado nuevo, siempre tenemos a alguien que le cuesta más que al otro. Por ahí no casos extremos, por ahí sí. Esta escuela particularmente tiene muchos chicos integrados.

R: El equipo de conducción nos marca eso, creo que por eso ha sido un crecimiento de nosotras porque nos marcan esto de que no tenemos los chicos iguales.

C: Y que por ahí también es el proyecto y la modalidad que tiene la escuela y que lo elige, es el tipo de trabajo de la mayoría de los que trabajan en la escuela.

E: Por ahí también excepto que alguien le pase algo, estamos todo el año con los chicos, por eso también la mirada de cuando sos suplente es diferente.

C: También no hay un chico en la escuela que no conozcamos y para todos los chicos vos sos la seño.

E: Es diferente la mirada de la suplente, porque para nosotros es tu grupo, son tus chicos y es tu desafío lograr cosas con ellos.

C: Y uno se lo apropia y tratás de sacar adelante, buscas la manera y los sacas.

Entrevistador: Bueno, no sé qué les pareció este mini espacio? Nosotros junto con mi directora de tesis es un Taller que armamos para trabajarlo en dos horas, pero nos pasa esto que en las escuelas lo que uno escribe se tiene que ir adecuando como pasa ahora, empiezo con unas docentes y termino con otra y lo achiqué a 90 minutos el tiempo.

Les agradezco porque sé que es su tiempo, que tienen cosas para hacer o corregir. Me pareció muy importante todo lo que fueron diciendo y escuché además cosas muy importantes.

C: No sé si te sirve.

Entrevistador: Sí, me re sirve! Así como cada uno trajo al espacio cuestiones de sus alumnos, y se remitieron a ellos en el espacio por ahí si quieren tener un espacio particular con cada una yo lo puedo tener. Yo tengo una guía donde les pediría más o menos que ustedes presenten el caso que ustedes elijan, yo les doy una serie de pasos a seguir.

C: Esto vos hablas de los chicos que tenemos en estos momentos que tienen un acompañamiento.

Entrevistador: Claro! Por ahí ustedes escriben este caso y lo presentan, le ponen un nombre a la situación, qué van pensando de esa situación, qué los moviliza de este caso con ese alumno, en relación al aprendizaje y qué esperan que suceda con ese alumno. Yo le daría la guía de lo que les pediría que escriban...

C: A nosotras danos uno porque compartimos el aula...

Entrevistador: Ah está bien por si quieren escribirlo juntas, y yo me estaría dando una vuelta en dos semanas por ahí. Siempre y cuando coordine con la directora un día, para hablar del caso que cada una tiene.

C: Dame uno así se lo doy a Yanina que ella es de 2do.

Entrevistador: Una consulta, qué días tienen ustedes hora especial?

C: Qué nos coincida a todas otra vez?

Entrevistador: No al menos a ustedes dos que tienen el mismo grado y a ella por otro...

E: Nosotras martes y Viernes, lo que pasa que hay que coordinar antes por si tenemos a papas citados o algún otra actividad.

R: Conmigo tenés que llamar y preguntar porque nosotras cambiamos de grupo que van rotando por semana.

Entrevistador: Ah listo.

E: Y para presentarte este caso es para necesidad tuya o porque vos quieres responder alguna necesidad nuestra?

Entrevistador: No no. Este es el mío, yo les presenté recortes de mi caso en la práctica. Me gustaría que me presenten el suyo para ver esto de cómo lo ven y qué les pasa. Es más que nada para conocer el caso, tampoco con el nombre sino que le ponen otro. Así que bueno, nos vemos más adelante. Muchas gracias por el tiempo.

E: Chau!

C: Chau!

R: Chau!

## 1ER TALLER ESCUELA PÚBLICA

### Participantes

1. Entrevistador.
2. Docente Vilma (V)
3. Docente Jenise (J)
4. Docente Laura (L)

El taller estaba programado para las 9.30hs luego que terminara el recreo, sin embargo, se desarrolló aproximadamente 10 minutos después ya que una de las docentes especiales no llegaba a horario para recibir a los alumnos, y esto dificultaba la participación de una docente en el taller.

En ese momento, llega otra de las docentes que participa en el taller y se presenta en el pasillo:

Vilma: Hola! Yo soy Vilma...

Entrevistador: Hola, Verónica.

V: Vení... (Haciéndome señas para que ingrese a un aula)

**\*Ingresamos al aula de 6to grado donde los alumnos estaban en el pasillo, esperando para ir con la profesora de Educación física.**

V: un lfo...

Entrevistador: ¿Y ellos que recién vuelven al aula a las 11hs?

V: No ellos después vuelven y tienen plástica acá en el aula. Así que la reunión nuestra va a ser corta... Sentate... Vos venís por Sheila no?

Entrevistador: No...

V: Por?

Entrevistador: Por ninguna... (Risas)

V: Ah...

Entrevistador: Yo había hablado con Laura y con Nora la directora... y lo que yo le explicaba era que el trabajo que yo hago es con docentes que hayan tenido alumnos que recibieron atención psicopedagógica de la universidad o que reciben de manera particular. No vengo por una alumna en particular.

V: Ah... yo pensé que venías por Sheila.

Entrevistador: No, por eso le preguntaba cuando vine a hablar con Nora, si había algún otro docente que justo en este tiempo que nosotros tenemos, haya trabajado con un alumno con atención. Laura, me había dicho que había otro.

**\*En ese momento ingresa la docente llamada Laura que estaba en el pasillo con los alumnos.**

V: No sé quién sería...? Laura?

L: Cómo?

Entrevistador: Se acuerda que yo le pregunté si había algún otro docente...

L: Que no fuera de 6to ó de 7mo?

Entrevistador: Claro...

L: Que esté libre? Sí debe haber...!

Entrevistador: No no, pero digamos si ha trabajado con algún chico que tenga atención o que...

V: Cecilia trabajó no? Cecilia que ahora está de Vicedirectora...

L: Sí... Queres que averigüe otro docente?

Entrevistador: Bueno...

V: Ah, vos venís para ver más o menos cómo lo vemos nosotros el trabajo de ustedes? O con qué nos beneficia a nosotros?

Entrevistador: No, lo que yo trabajo, qué es lo que le pasa al docente en realidad. Lo que yo busco es trabajar qué le pasa al docente, cuál es el trabajo que tiene en el aula con estos alumnos.

V: Más que nada es la búsqueda de estrategias, qué estrategia... al menos en forma particular, yo lo hago así, es buscar a ver... por ejemplo yo tengo un nene que se sienta acá que vos ves que lo tengo cerca y que tiene la calculadora. Es un nene que llegó y que él tiene un tope, no sé qué habrá tenido, qué es lo que tiene no lo puedo decir yo, no estoy capacitada para decir qué problema tiene, pero lo que sé es que tiene problemas.

Hay un montón de cosas, desfasajes de cosas que no lo logra aprender. Qué pasa? Yo trabajé primero con él en forma individual, es un chico que faltaba muchísimo a la escuela, entonces le digo qué hago?. Intenté hacer una adecuación, pero él tiene catorce años, no se sintió bien, no le gustó mucho. Trabajaba, le gustaba leer acá sentado, trabajar conmigo que podía resolver las cuestiones, pero no le motivaba mucho que sus compañeros estén haciendo otra actividad, porque era evidente se notaba en él.

Y bueno yo agarre y le pedí, porque lo veía que los recursos económicos el padre, se ve que le compraba cosas, traía... Entonces le digo: tú papá no podrá comprarte una calculadora científica? Y me dice sí, entonces se lo pedí y le compró la calculadora científica... entonces qué hace, propiedades. Él respeta las propiedades, los ejercicios los paréntesis los tiene que resolver. Yo no le voy a pedir que me saque la raíz cuarta de 81, porque no le va a salir, pero sí sabe cómo hacer con la calculadora. Cosa que esas son cosas que ellos tienen que aprender a hacer con la calculadora...

Entrevistador: Claro...

V: Y por ejemplo yo sé que puede hacer con calculadora lo del paréntesis, pero él tiene una regla, que no puede resolver el ejercicio hasta que no resuelva el paréntesis. Él sin calculadora no va a funcionar, no va a funcionar por una cuestión de tener desfasaje y tener tope. Él sabe qué es una potencia, qué es una raíz, no lo puede hacer a mano... entendés?

Entrevistador: Claro...

V: Entonces yo digo, es una herramienta. Yo creo qué, viste que... Nosotros en la época mía, yo tengo 50 años, vos tenías que sacar la raíz aproximada, el logaritmo, el seno, coseno, tangente con las tablas ahora lo sacas con la calculadora y yo creo que todo lo que es operatoria...

Por qué dejarlo con algo que se van a frustrar, van a terminar abandonando, en cambio este chico con eso viene y viene a la escuela y hace los ejercicios. Vos vieras fijate vos se sacó un, le puse un, con calculadora, **(muestra la nota que está escrita en el cuaderno, que se ha sacado ese alumno)** porque una cosa es que lo sepan los papas que no vienen nunca. No han venido ni siquiera a buscar el boletín, pero yo sé que tiene una mamá que tiene una discapacidad, no sé cuál es, tiene discapacidad un retraso mental. Y el papá no viene porque trabaja en obras.

Y este... ahora le estoy pidiendo que venga para poder hablar, poder hablar aquí con él, porque aquí nosotros somos los que trabajamos con él...

**\*Interrumpe la charla la directora que ingresa con una nueva docente para realizar el Taller.**

Directora: Acá viene Jeni.

V: Bueno... Gracias!

J: yo soy el payaso de...

V: (Sigue hablando de lo que planteaba al momento) Es como que no lo continúa...

J: Hola...

Entrevistador: Hola, Verónica...

V: Y eso es lo que hace que abandona... Yo de todas maneras después con esto voy a ir con los chicos y ya le tengo preparada la actividad para él... yo se lo había preparado antes, pero como veía esto de él, yo veía qué estrategia busco, a ver qué pasa... yo tengo que hacer que este chico funcione.

Entrevistador: Claro...

V: Que no abandone, entonces a mí esta estrategia que te comenté a mí me dio resultado... Puede que con algunos le dé resultado y con otros no, viste? Puede que con algunos la familia responda y otros no. Para mí dio resultado porque que el chico ya en 7mo grado es difícil trabajar en forma diferente. Porque uno hace que el propósito sea más por encima para poder aprobarlo porque vos sabes que tiene un tope y no le pidas más... Con menos pretensiones, entonces vos lo vas a tomar así porque son chicos que se dan cuenta que se sienten discriminados, el grupo en sí lo empiezan a ver diferente.

Entrevistador: Si...

V: Entonces pasa que el chico se siente mal, abandona...

Entrevistador: Claro...

V: Se pone que no puede no puede, y no puede... y no puede... Porque si uno no intenta...

Entrevistador: No, queda con él no puede... Será que es cuestión de que uno empiece a como a apostar a él? Porque si usted se hubiera quedado con el bueno no puede, hace otra cosa el no intenta seguir...

V: Claro, vos no sabes, vos no sabes cuál va a ser la respuesta, vos intentas. Yo un día planificaba... Me había puesto mi propósito de que si a él le toca trabajar en una obra él tiene que azulejar y que al menos sepa sacar la superficie, si está, cuánto es un perímetro. Trabajando por el lado de lo que necesita para una construcción. Me pareció que a él le gustaba la idea, pero lo que no le gustó trabajar sólo...

Entrevistador: Claro, diferente al resto...

V: Se sentía mal... Y ese es el caso de este chico y otro caso que hemos trabajado es el que tengo ahora. Era una nena que no tiene, uno podía ver que no creía en ella misma. Ella te decía no puedo, no me sale, nunca intentaba hacer nada. Vos fijate que un día, me acuerdo un día que yo le di un problema de 100 gatos se comen 100 ratones en tres minutos, más o menos algo así... y ella lo sacó en el instante y los otros se pusieron a pensar que cuenta iban a hacer y ella mentalmente lo hizo. Entonces yo me di cuenta con eso, que ella es capaz de tener razonamiento y hay cosas así, con esas cosas que uno tiene no recuerdo cual es la estructura, pero que ella ponga en parte...

Entrevistador: Como que ella no necesita nada, o sea como que lo resolvió de forma oral, la representación oral que tiene...

V: Y lo rápido que lo razonó y comprendió el enunciado. Entonces qué te das cuenta vos con eso? Te das cuenta que ella era una chica que lo que necesitaba era saber y creerse, creer en ella...

J: Creérsela, sí sí...

V: Entonces lo que siempre hacemos nosotras con Laura... Laura también hizo una actividad así y nosotros decíamos hay que estimularla de ese lado. Y está percibiendo bien, está trabajando y ya no tanto con tanto adecuaje y contenido, porque ellos también van aprendiendo a ver como zafarla rápido y más fácil. Y ya en 6to/7mo tiene unas cuantas herramientas. También tenemos otra nena, que esa nena sí, desarrolla otras habilidades, pero es una nena que vos notas que pone esfuerzo pero no, no logra no logra. Pero ella no abandona, ella qué hace tiene una habilidad extraordinaria para copiarse pero que nadie se da cuenta...

J: Viste, pero tiene...

V: Viste para el resto del grupo, yo la dejo...

J: Pero por lo menos tiene ese coso...

V: Yo tenía otra nena que terminaba rápido... Esa viveza, de no quedarse. Ella...

J: Yo tenía otro caso en otra escuela que es así que se copiaban, pero la dejaba la maestra, no me acuerdo bien como era... Porque ya algo un logro tenía, habilidad para copiarse ya tenía esa habilidad peor que otro que... Pero no yo he escuchado casos así, que tienen...

V: Y yendo a la otra nena que tengo, vos fijate que yo la miro y digo cómo hago porque la puse a copiar, tenía que en el mapa de Río Negro pasar del mapa acá magnético que habíamos trabajado poniendo los departamentos y todo eso repasamos no... Y ella le costaba, yo le decía a ver fijate qué dice para poder llevar le costaba ya llevar que eso no suele pasar en 6to grado los chiquitos siempre... llevar lo del pizarrón a la hoja más chica del mapa. Por eso digo yo acá se me armo porque no me había pasado tener chicos así. Y digo yo, no será una cosa de ella de no confiar que siempre tengo que decirle vos tenés al maestro al lado para poder hacer... Era una cuestión de ella de no poder hacer.

A veces muy marcada como vos que no sabes, vos que no aprendes, vos que... me parece desde la casa viene con algo de que es medio torcido que no puedes detectar. Porque uno llama a los papás y se hacen los buenos, pero se nota que es una nena, y por la historia de ella es una familia que le pegaba mucho, y si vino la mamá en una oportunidad a agredir a otra mamá, a querer pegarle. Entonces uno se da cuenta que había algo...

Entrevistador: Una consulta la otra docente no viene?

J: Estaba hablando con una mamá o algo...

Entrevistador: Ah está bien, yo para empezar por el tiempo... Porque tenemos hasta las 11hs no? Once menos diez...

V: Si...

Entrevistador: Puede ser?

V: Ahora tenemos hasta diez y veinte libre acá.

J: Hasta el cambio de hora tenemos libre.

Entrevistador: Son las diez?

V: Si, menos cinco.

Entrevistador: Bueno lo que yo le había comentado a Nora y a Laura, que fue lo que hablé con ellas. Era hacer un mini taller, por eso ellas me había dicho que tenían libre de 9.30 a 11hs, más o menos que tocaba el recreo.

V: Ah sí sí, pero nos podemos ir a trabajar a la biblioteca o a otro lado...

Entrevistador: Ah listo... Y bueno le contaba, primero les iba a preguntar si me daban su autorización para grabarlas, es un trabajo lo que voy a hacer y después la desgrabación si quieren que se las pase, la pueden leer no hay problema de lo que yo transcribo. Si no tienen problema las grabo...

Y después comentarles más que nada, que el taller tiene tres momentos. Momento de presentación, momento de situación donde se va a analizar un caso que yo les traigo y el momento del cierre.

Bueno empiezo a grabar y sigo.

V: No me digas que tengo que repetir lo que te dije antes... (Risas)

Entrevistador: No, no... Eso lo anoto después. Bueno primero mi nombre es Rodríguez Verónica, yo soy alumna de Psicopedagogía de la Universidad del Comahue, del Centro Universitario Regional Zona Atlántica. El trabajo que estoy haciendo es sobre mi tesis, mi tesis de grado que se llama "Posición docente sobre niños con atención psicopedagógica" que es más que nada, yo le explicaba a ella, son los alumnos que reciben atención de la universidad y que muchos son derivados o que están bajo tratamiento con algún otro profesional.

Mi tesis es dirigida por una Profesora de la Universidad Sandra Bertoldi.

Más que nada quería contarles que la inquietud mía, para hacer este trabajo surge de las prácticas que yo llevé a cabo, que sería las materias clínica I (Diagnóstico) y Clínica II (Tratamiento) donde yo trabajé también con derivaciones de casos de alumnos de Escuelas Primarias. La actividad práctica, en ese momento, era realizar una práctica pre-profesional orientada a brindar atención psicopedagógica.

El trabajo con ustedes es, porque digamos que son los docentes quienes vivencian la mayor parte y quienes viven con los alumnos. Vivencian todo lo que le ocurre en su proceso de aprendizaje.

Pensaba también en poder trabajar con ustedes, ya que sería enriquecedor para nosotros, o sea para mí que hago el trabajo, sino por ahí también que le sirva para poder repensar algo sobre estos alumnos que reciben atención.

Bueno, me gustaría saber sus nombres. Y si ustedes quieren también pueden ponerse otro nombre, no hay problema, solamente es para distinguirlas de cada una. Y saber acerca de su trayectoria, si son docentes que se han recibido recientemente o si son docentes que trabajan hace mucho tiempo, qué materias dan...

V: Bueno.... Comienzo... Yo soy Vilma, tengo 24 años de antigüedad, comencé trabajando en grados, siempre he trabajado en un turno al menos, siempre 6to y 7mo grado. Cuando trabajé en doble turnos, siempre los hice en grados más chiquitos, nunca trabajé en tercer ciclo. Di sociales y matemática, alguna vez di las cuatro áreas, pero desde que estoy en esta escuela hace ya 11 años he dado matemática y naturales o matemática y sociales en los últimos años, así que... ese esa es mi trayectoria. Siempre trabajé en escuelas, mi seguridad laboral siempre fue la escuela, empecé a trabajar en el Inalauquen, estuve en el Guido y después pedí el traslado para acá. Pero trabajé, por ahí cuando hice doble turno trabajé en la Escuela N°30 y algunas suplencias cortitas hice en algunas escuelas de Viedma pero eso es.

Entrevistador: Bueno...

J: Mi nombre es Jenise, voy a cumplir 12 años de docencia. Casi siempre trabajé con primer ciclo. Fui pasando por distintas escuelas o sea realidades. Me tocó trabajar muchos años en la Escuela N°319, casi siempre en 1ro y 2do grado, casi siempre me tocaba más con primerito. Ahora estoy en esta escuela, en este año que estoy tengo un 3er grado. Y también por ahí hago suplencias ya sea acá en esta escuela o por ahí en las escuelas privadas.

Entrevistador: Y qué materias da?

J: Todas, como es primer ciclo se da de naturales, sociales, matemática y lengua.

Entrevistador: Está bien...Yo le había traído un caso, un recorte de lo que yo trabajé y más que nada quería es que lo puedan leer y después en función de eso hacer una serie de preguntas.

**\*Les entregó una copia del caso a cada una de las docentes.**

V: ¿Es el mismo caso para las dos?

J: ¿Es el mismo?

Entrevistador: Sí. Se entiende?

V: Sí es una ensalada rusa...

J: sí sí...

Entrevistador: Una ensalada rusa?

V: Sí es un poquito de todo, pero en realidad no se sabe qué es lo que él tiene. Hay que recurrir a pedir ayuda porque, creo yo si tuviera un chico así que lo primero que haría, es buscar qué hace... Le gusta pintar, dice acá. Pero hay una cosa que se les presenta a los maestros acá, es que vos tenés 24, 25 y este nene necesita un seguimiento muy de cerca...

J: Claro...

V: A ver, desde cómo está el lápiz....

J: Sí...

V: Hasta ver que logre la confianza con uno que le pueda decir qué pasa, cómo trabaja, qué es lo que quiere, se distrae dice acá, juega, a ver el indudablemente él está seguro de pintar. Uno va a decir si está seguro de pintar en lo que está seguro se mueve, pero a ver por qué no tiene ganas? Por qué no tiene deseo de aprender?

Entrevistador: Qué piensa usted que le pasaría a l?

V: Acá primero tiene que haber un deseo, deseo de aprender, deseo de escribir, necesidad, y parece que a él no le interesa, no logra centrarse para saber porque cuestión en aprender. Uno tendría que buscar a parte a ver, qué le pasa, si le doy una cosa....Primero buscar estrategias, pero tiene que ser estrategias muy abocadas cosa que es muy difícil en el aula, abocadas a él. A ver si le doy que trate de escribir el nombre pero motivado por otra cuestión no lo hace. Sino a ver qué puede pasar lo siento con otro, le hago el grupito, a ver... por ahí... a ver qué pasa. Y si no se puede, y bueno, ahí tiene que ser una cosa rápida porque son muchas cosas. Entonces se tiene que llamar a la familia, bueno acá ya estaban conociendo a la familia, ver en qué se puede ayudar. Acá ya uno tiene que solicitar ayuda porque no, no puede detectar. Si vos no encontrás la forma de hacerlo, tenes que pedir ayuda y rápido porque el tiempo avanza y pasa...

Entrevistador: Y usted qué cree que le pasa a l?

J: Para mí está relacionado con algo de lo emocional, como acá dice charla con las chicas, como que necesita conversar, como que en la casa a lo mejor no tiene esa comunicación ó... desde mi punto de vista no...

Entrevistador: Sí si...

J: Como por ahí llamar la atención...

Entrevistador: Como que hay algo que...

J: Acá dice a él le gusta que le dibujen y así pintar ese dibujo, como que por ahí necesita algo, que estén con él entonces como que él, en caso de que pinte es como que quiere que estén con el... digo yo...

V: Porque es intranquilo, no se queda quieto, a ver qué pasa con eso...Viste que por ahí no se queda tranquilo, no se puede sentar, puede pasar que se yo la cantidad de cosas que le puede pasar. Y para ello, a mí me parece que la situación está con tantos chicos es medio como que la cuestión uno emplea dos, tres, cuatro estrategias, una por día o cuando lo va diagnosticando y después no funcionaron y bueno hay que pedir ayuda porque no se puede seguir esperando, a mí entender es...

Entrevistador: Claro, por la cantidad de alumnos...

V: Por la cantidad de alumnos y porque bueno los chicos van adelantando y si no se pide ayuda con ese chiquito se sigue quedando, se sigue quedando y ahí hay una cosa que por primera instancia necesita que sea rápida la atención, o al menos que se le dedique a ver qué pasa con él...

Entrevistador: Claro. Y en ese caso cuando a ustedes se les presenta algo así, piden la intervención de un profesional?

V: En mi caso, yo no me ha tocado en la historia mía porque no he tenido los chiquitos. Porque generalmente he tenido chicos con atención pero ya vienen porque yo recibo al final...

Entrevistador: Ah...

V: Entonces es como que yo, lo que yo haría pero no porque me haya tocado pedir.

Entrevistador: Claro.

V: A mí, yo veo como que ya los encuentro tarde. Entonces nos ha tocados chicos que han pasado de grado con los contenidos mínimos y uno se da cuenta a veces que hay chicos que invierten,

sexto y séptimo invertir? O tender a escribir en espejo, ya no, hay algo! Hay algo! que ya a esta altura terminando qué intervención podes hacer? Ya pedir intervención es tarde...

J: Claro...

V: A mí me parece que las intervenciones tienen que ser desde los primeros grados. Y hay una cosa que todo esto, yo tuve un problema con mi hijo el más grande. Hay cosas en que uno tiene que pedir ayuda al profesional y no etiquetarlo, tiene tal cosa. Porque a veces la persona es algo que no se puede detectar, mi hijo tuvo un bloqueo emocional, y no se lo podían detectar, no se lo detectaron y me lo querían mandar a la escuela especial. Y vos mamá, yo mamá no maestra, el amor de madre digo yo...yo puedo amar a mi hijo, pero si es duro como uno puede decir, si es tarado tu hijo uno se da cuenta, por más amor de madre que tenga, por más, y yo lo veía un chico inteligente y me encerré que no, no puede ser. Mi hijo no aprendía ni a escribir el nombre en 3er grado, no sabía nada. Se lo lleve a D....., D le hizo estudios, neurológicos perfectos, no está nada, nada y él me decía para mí es un error hay algo pedagógico, algo con el aprender, hay algo acá dice, porque no neurológicamente y no, desde la escuela no, que no, que no, que no. En 3er grado lo cambié de Escuela y entró a la escuela que yo estaba trabajando, lo único que le pedí a todos que no dijeran que era mi hijo no? Y uno, un padre no podes trabajar con tu hijo enseñándole o haciendo de maestro. Recibió una chica, recién recibida, con las nuevas metodologías, ni se dio cuenta ella. Yo sí, porque yo sabía que mi hijo no sabía escribir el nombre. Empezó a trabajar, empezó a hacer las cosas y la maestra no sabía lo que le pasó. Sabía leer, sabía escribir en todos los tipos de letras, no tuvo ningún problema. Qué paso en las vacaciones? Logró por suerte, superar ese bloqueo emocional, entonces qué pasa? Él había aprendido todo, pero no tenía forma de demostrarlo. Él en la oralidad sabía un montón, pero escribiendo...

J: O sea la acumulación, es como que...

V: Lo guardaba para adentro, como que tenía una cosa que no lo dejaba sacar hacia afuera. Yo tuve psicopedagogos trabajando en mí casa con nosotros, con nosotros y no. Psicólogos, todos los ologos de Viedma porque no, no, no, nos cerraba eso. Y yo siempre digo que se cometió un error, que para él conmigo se cometió un error sacándolo del aula. Porque se perdió de aprender cosas que los chicos aprendían mediante él estaba afuera, tenía que haber seguido trabajando con alguien adentro.

J: Es un contacto importante...

V: Y el terminó el secundario, terminó. Él se alfabetizó para los maestros a los 10 años, él termino 7mo y ya tenía 16 años, entonces la escuela primaria la hizo en 10 años entendés? Y cuando comenzó la escuela a la noche tuvo el mejor promedio, una cosa así... Y hoy es un chico que siempre está con eso, siempre está con que para él la escuela fue una frustración, porque tiene una forma particular de aprender y es una persona que te puede hablar de filosofía de cosas que vos no podes entender no no no que, es, cómo tanta gente que estudió no pudo detectar que fue un bloqueo emocional. Que hay otras formas, porque uno también está eso de no encasillar, no rotular, qué pasó con esta maestra? No tenía rotulo, no le había... yo me acuerdo tan puntual que la directora viene y dice: chicas vayan leyendo los informes y los informes de cada equipo, y ella nueva le dice, perdóneme M. yo no voy a leer los informes hasta que no tenga mi propio informe, mi propio diagnóstico, mi propio... y le dice la directora está bien, está bien, pero tiene que ser viste que tenemos 15 días que se yo... Bueno, y creo yo, yo creo que fue eso, que ella no rotuló, que ella siguió y no sabía con quién se iba a encontrar. Si hubiera leído el informe iba a salir que no sabía leer ni escribir...

Entrevistador: Claro, hubiera sido todo lo contrario de lo que ella...

V: Y ella dio, trabajó igual, todos igual, y vos sabes que hasta yo me sorprendí miraba la carpeta y no lo podía creer viste, no lo podía creer, el cuadernito, me acuerdo que era un cuadernito tapa azul, yo lo iba mirando y decía qué pasó? Cómo? Porque yo no lo entendía realmente, yo ahora puedo decir que era esto, pero en ese momento. Como el año pasado todavía le hicieron hacer una evaluación y donde tenía que escribir el nombre había puesto una E una M y una E, que ni siquiera un valor estable sonoro, ni siquiera eso, nada y no lograba aprenderlo de memoria.

Entrevistador: Y capaz que hay algo de esto que le pasaba a l...

V: Entonces cuando yo digo, hablando de persona, es tan...

Entrevistador: Y en este caso que nombre le pondrían? Al caso... qué título?

V: Acá dice que si está sólo o no hay un seguimiento de lo que está haciendo no hace. Se niega.

J: Claro, necesita constantemente la, el maestro que esté ahí pendiente.

V: Yo lo que puedo ver, es para mí no, el busca hacer lo que está seguro que es pintar, él sabe que pintar pinta bien, capaz que en su historia hay algo que no le ha salido bien, alguien le ha dicho que está mal, alguna cosa así. Porque dice acá el no hace nada porque no hay un seguimiento de lo que va realizando.

Entrevistador: Claro, pero si esto fuera como un cuento? Porque no tiene título, Por ahí qué nombre se le ocurre? Cómo lo titularían?

V: Porqué no quiero aprender? Porque eso tiene que ver con el deseo.

Entrevistador: Usted qué nombre le pondría? Se le ocurre?

J: Yo, o sea como que él... no sé si está bien... Como que vive su propio mundo porque si bien le gusta dibujar, como algo mágico, relacionado...

Entrevistador: Con el mundo de él?

J: Claro, que es lo que...

V: Claro, acá yo digo, por qué no quiero aprender, porque porque, hay algo en mi familia, porque siento que el docente no me atiende, porque quiero que esté conmigo, porque no me sale, porque no puedo, que se yo hay tantos porque...

Entrevistador: Claro, y con respecto a ésta situación no, qué piensa? Las dos no... qué piensan que tiene que ver con él, su personalidad, su familia, la estructura...

V: A mí, yo creo que tiene una ensalada, por eso dije al principio una ensalada rusa, tiene que ver con todo, con todo, con el acompañamiento de la familia, con el deseo, más que él diría por el entorno porque me parece que el deseo de aprender tiene que ver con el entorno quien lo estimula, el entorno quien lo lleva a tener esa necesidad, es el entorno quien le da la seguridad para ser, el entorno. Más que él...

J: Yo digo que de ese tipo hay muchos, yo conozco un caso de un nene que, cuando hago suplencias de San Francisco de Sales, que está para una escuela especial pero bueno, mamá quiere que esté en ese colegio, religioso que se yo. Y lo bueno es que el solamente puede hacer así, cursivas no, los trazos de él son sólo en imprenta. También, como que no respeta el contorno, pero lo que tiene él es que los compañeros lo ayudan, como que están pendiente de él y también cuando tiene que hacer algo que no aprenda porque es medio desordenado, los compañeros agarran F acá tenés los cuadernillos, F acá tenes, lo ayudan...

**\*Mientras la docente hablaba había tocado el timbre y la clase de Educación Física había terminado, por esta razón los alumnos ingresaban al aula a poner el guardapolvo.**

V: Vamos a la Biblioteca?

J: Yo tengo que ir a clases, porque para mis chicos ya termino la hora.

Entrevistador: Bueno...

J: Porque la maestra va a otro grado y así... Bueno, por ahí cualquier cosa que vos necesites, yo he trabajado con varios chicos con discapacidades, podes ir a mi casa y te comento...

Entrevistador: Ah, bueno... Anoto su número.

J: Dale así yo te digo qué semana tengo libre, así conversamos porque yo he tenido casos que he encontrado que hay chicos que tiene alguna discapacidad. Yo por ahí si te parece mejor puede ser un viernes o sábado...

Entrevistador: A la tarde?

J: si sí... Yo en lo que te pueda ayudar.... Más o menos porque he tenido tres o cuatro chiquito con discapacidad.

Entrevistador: Bueno... yo la llamo después y coordinamos un día. Listo?

J: Dale, así charlamos mejor y te comento como he trabajado.

Entrevistador: Listo! Muchas gracias.

**\*Ingreso al aula de al lado, donde la docente Vilma ya se encontraba sentada en el escritorio, esperando a que yo ingrese.**

Entrevistador: Pasamos acá?

V: sí vinimos acá...

Entrevistador: Seguirá con esta madre Laura?

V: Sí debe estar porque no la vi en el recreo... Mientras no me necesite a mí (risas)

Entrevistador: Están las dos trabajando con la misma alumna?

V: Con los mismos alumnos, ella da Lengua y Naturales y yo doy Sociales y Matemática.

Entrevistador: Ah claro. Bueno habíamos quedado en porqué creía que aparecía el problema... Usted porqué piensa que aparece ese problema? Más allá de que por ahí, como decía tenga que ver la escuela.

V: El problema, es la historia pienso del chico. Primero habría que ver si no es un problema de, respecto de lo neurológico. A ver, por qué no se puede centrar, por qué no se puede quedar tranquilo, porqué es tan inquieto. Yo creo que tiene que ver primero, mucho tiene que ver con el tema de la familia, que la familia aporta datos que por ahí uno no lo puede detectar o darse cuenta de alguna cuestión. Pero acá este chico dice que... cuál era el problema de los padres que ya me olvide? Ah ah que no saben leer...

Entrevistador: La docente dice...

V: Yo digo esto, porque cuando uno trabaja, uno no deja de ser parte de la sociedad, siempre uno conforma las partes de una historia y en esto de ser humano, a veces uno tiene que actuar con una cautela, con un cuidado, con una cosa de verlos porque lo que influye o no tiene que ver con la personalidad de que este chico trae naturalmente y ... porque hay muchos chicos, inclusive en mi forma particular yo me críe en el campo, no me juntaba con otros chicos que vivían en un campo donde no había otros chicos más que una hermana y no teníamos recursos económicos, y yo siempre le digo a mis alumnos que cuando uno tiene deseos, no importa el entorno. Porque mi mamá tiene primero superior que sería 2do grado de aquellos años, y mi papá fue a la escuela pero nunca aprobó 1er grado sabía sacar cuentas y todo eso y sabía leer pero no escribía nunca. En un entorno donde no existían los chicos, donde lo único que se escuchaba era la radio, si es que se escuchaba, en donde... si es por mi historia si la tengo que tener en cuenta, tendría que estar cuidando ovejas, me entendés?

Entrevistador: Sí.

V: Y mis hermanos y yo desde chico mi papa nos decía miren como tengo las manos encalladas, fue porque yo no tuve familia, él no tenía sus papás, tenía una vida muy muy triste. Entonces él nos contaba porque no estudió, y él hacia 10km a la mañana con la nieve a la rodilla para llevarnos a la escuela. Entonces qué pasa? Uno sin decirlo va tomando el ejemplo, nunca se nos hubiera ocurrido a nosotros ir a la escuela a perder tiempo. Yo me acuerdo que corría la tierra blanda y que con un palito sacaba todas las cuentas en la tierra, y la curiosidad, yo siempre digo que en el campo aprendí a observar la naturaleza. Un día quise saber, mirando el cielo, cuando iba a llover y cuando no, cuando hay nubes o no. Aprendí un montón de cosas, y era el deseo de aprender.

Entrevistador: Claro, usted dice que está en...

V: Que hizo mi mamá, muy sabía, me lleno de libros. Siempre teníamos libros, y mi mamá con sus dibujos ella hacia la portada. Era el deseo de aprender, el deseo de saber, la curiosidad y que nosotros no teníamos que trabajar como lo hacía mi papá porque era mucho sacrificio, empeoraba la salud, él lo hacía siempre nos hacía notar eso. Él no nos decía estudien porque tienen que ser esto, era eso que nosotros podíamos leer y que nos hacía avanzar y estudiar. Vos fijate que, por eso digo yo que está en el deseo de aprender.

**\*Ingres a la docente Laura que se encuentra hablando con la madre. Se sienta y comienza a escuchar a Vilma mientras lee el caso.**

V: ...Ahora si vos estas cómodo y no tenes deseo de aprender, porque a veces es por comodidad, porque a veces sienten que no es necesario aprender y si nadie se lo dice nadie se lo hace notar. Por eso digo yo que el caso de este nene es una ensalada rusa, porque puede ser que los padres no se lo hagan notar al no saber ellos y pueden vivir de todas maneras, que no tiene necesidad de aprender. Otra cosa que el chico no se puede concentrar, no se queda quieto. Por qué no se queda quieto? Tiene un problema para concentrarse? Tiene un problema de salud?

Entrevistador: (Le comento a la docente que ingresó) Yo ahí le había dado a ellas un recorte de un caso que había tenido yo, cuando hice las prácticas en una escuela, y le di fragmentos de lo que se hablaba de este chico. Y en este caso le iba preguntando sobre las posibles problemáticas que él tenía. En función de lo que ésta docente dice, qué se espera de ese alumno? Ustedes consideran que tiene posibilidades de aprender? Tiene las condiciones?

L: Sólo trabaja cuando te sentas al lado de él, está pidiendo atención! (comenta mientras lee el caso) Yo creo que con un chico con ADD si lo sacas, o sea si no hay un diagnóstico que diga que tenga ADD y además pedís un integrador que lo saque, más rotulo ya ese pibe no va a poder acceder a nada con un docente de este tipo. Que la madre y el padre no sepan leer no tiene nada que ver con respecto a que él pueda o no acceder a la alfabetización...

Entrevistador: Claro...Entonces en este caso él tendría posibilidades de aprender o esa patología que dice la docente...?

L: Sí, sí. Inclusive con una patología concreta. Si se confirmará que tuviera ADD también tiene posibilidades de aprender.

V: Acá hay una cosa que nosotros tenemos claro, es que poco o mucho siempre el chico puede aprender, siempre puede aprender. Tiene limitaciones sí, pero siempre puede aprender, yo creo que no hay chicos que no aprendan, tiene que haber algunas estrategias, otras, alguna, algo. Si es cierto que vos tenés que buscar ayuda a ver cómo puede ser la mejor calidad, pero que siempre podés ayudarlo a avanzar, siempre.

L: Que lo saque del aula y trabaje con él, esto, no siempre... puede llegar a sacarlo y trabajar con él pero el chico normalmente tiene que estar en el aula el mayor tiempo posible, que sean los menos los períodos o los espacios, momentos en los cuales un integrador los saque o que como se hace en muchos casos, depende de la patología o que vaya a contra turno algunos estímulos a la escuela especial, si es que tiene un diagnóstico tal o demás, pero la concurrencia al aula con todos sus pares, eso me parece que es lo más importante. Un docente que acompañe en esta cuestión. Si vos decís yo con él no puedo, no puedo, vuelva, que se lo lleven que se yo, olvidate...

V: Hay un problema del chico y del docente.

Entrevistador: Claro. Y en este caso, ustedes como intervendrían o qué le ofrecerían? O estarían a la espera de que el profesional le diga qué hacer?

L: Por lo general se trabaja en conjunto con los profesionales, porque no siempre la estrategia de ellos nos sirve a nosotros en el aula, pero tal vez a ellos le puede servir alguna estrategia que nosotros adoptamos que muchas veces es de sentido común, es ir probando y le sirven a ellos para trabajar en sus espacios. Me parece que las recetas no están, que estos pibes no funcionan con recetas ni de ellos ni nuestras, ir probando, inclusive por ahí no la misma receta si pudiéramos llegar a encontrar alguna, tampoco funcionaría con diferentes docentes.

V: Fijate vos la estrategia que yo empleo con B.

L: Claro...

V: Yo la empleo, a mí me da resultado porque yo doy matemática pero vos que das lengua es diferente...

L: Desde el vínculo con el docente es diferente cada chico va a ir de la mano que ese docente aplique con esa persona. Desde la estrategia o desde la no estrategia, que no le dé bolilla, también. O que pida todo el tiempo, no puedo, no puedo, entonces hay docentes que van a lograr algo y otros que no hagan mucho.

Entrevistador: Digamos, si en el caso que usted me contaba hoy de B, el chico de la calculadora, qué hacen? O qué esperan producir con eso que hacen cuando aparece la dificultad?

V: No entiendo lo que estas preguntando.

Entrevistador: Claro, usted me contaba que frente a la dificultad que tiene B, en el caso de matemática implementó el tema de la calculadora...

L: Qué esperamos de B?

Entrevistador: Claro...

L: Que él pueda salir de un 7mo grado y pueda operar. Nosotros necesitamos mínimamente que pueda operar para que el día de mañana entrara a un secundario ó si se va a trabajar con su padre en el oficio de albañil pueda saber tomar una medida, hacer una pequeña superficie para hacer un piso, un cemento, algún perímetro para poder desarrollarse en su oficio. Y la lectoescritura y la comprensión lectora básica para que se pueda desarrollar en sociedad.

Entrevistador: Usted lo tiene en lengua?

L: Sí! Después si conoce el pretérito pluscuamperfecto si lo reconoce o lo diferencia del pretérito perfecto simple no me importa, yo quiero que el entienda lo que lee, que tenga una lectura más o menos fluida que no la tiene, de hecho no la tiene tan fluida y que pueda a partir de la lectura tener una buena comprensión. Nosotros en un año o en dos años esa criatura no podemos revertir las ausencias de contenido que tiene, porque tiene de 5 años para atrás. Tiene ausencias bastante importantes pero bueno si podemos poner todo para que pueda salir a operando que pueda tener una buena lectura y una buena comprensión lectora, apostando en que en el peor de los casos no haga el secundario, que se quede trabajando con el padre.

Entrevistador: Y en este caso, con I ustedes harían la derivación a un profesional?

V: Nosotros pensamos que ya es medio tarde. Como te decía hoy creo que 6to o 7mo es tarde, no dejaría de ser importante.

Entrevistador: Igual, no sé si está claro, pero en I dice que es primer ciclo.

L: No, no dice que es primer ciclo.

Entrevistador: Ah, es primer ciclo! En el caso de él pedirían la derivación?

L: En un primer ciclo sí sería importante, desde determinar un diagnóstico si es que lo hay, que sea certero el diagnóstico, por lo menos para saber el techo por dónde anda, y no tratar de pasarlo los próximos años tratar de descubrir qué techo tiene. Pero hasta altura del partido si no se hizo nada en un 7mo grado. Digo, si no nos quedamos en esperar un diagnóstico que se yo y... y? cuando le enseñamos a operar? Si nosotros que para eso le da bueno y ahí vamos.

Entrevistador: Siguen apostando a lo que él hace...

L: Hay una situación particular compleja en esta familia también...

V: Sí yo le conté más o menos...

L: Que se yo no sé, yo no creo que tenga algún diagnóstico en particular, para nada creo eso. Yo creo que lo que tiene es mucha ausencia de contenido.

V: Por el hecho de no venir a la escuela...

L: De no venir porque el tema de él es la ausencia, no viene no viene, las razones por las que él no viene no sé. Yo al padre no lo conozco, nunca hemos logrado que el padre se acerque. Pero sí sabemos que se va a trabajar todos los días, pero lo más probable que el padre se vaya y este chico se tenga que levantar sólo. No sé cómo actúa la madre, tampoco la conocemos. Tiene hermanitos que van a escuelas diferentes.

Entrevistador: Y en este caso con I, con todo lo que dice la docente para ustedes puede aprender él?

L: Con una docente así? Algo, algo va a aprender tenga o no tenga ADD va a aprender, pero tiene muy poca chance con la actitud de una docente así, para mí... tiene más chance de agravar el síntoma o seguir con estas cuestiones....

V: De llenarse de estas historias de que vuela, cuando se lo discrimina, cuando lo discrimina el docente porque ellos se dan cuenta muy rápido, cuando empiezan a tener más ingredientes de lo que ya traen...

L: Eso de positivo no tiene nada....

V: Cuando se lo llama al padre por un problema, hay otra cosa seguramente en la casa... hay para bien o para mal la repercusión de la casa. A mí me parece que muchas veces se agrava el tema antes de la solución.

Entrevistador: Y en estas cosas qué cuestiones personales consideran qué se les juega a ustedes frente a esta situación? Qué les moviliza? En términos de sentimientos...

L: Con respecto al chico o al docente?

Entrevistador: Al chico, cuando aparecen estas dificultades...

L: Desafíos continuamente de lograr alguna estrategia que nos dé resultado. Cuantas veces empezamos una estrategia y decimos no, esto no va o la terminamos la erramos y seguimos con otra.

V: A vos te funcionó esto a mí no, a mí me funcionó esto, pero vos fijate este, hace esto o vamos a hacer esto y uno va probando. Y a la vez vas aprendiendo. Son chicos que son desafíos también para uno, no sé si en todos los casos pero al menos en lo personal así, son desafíos. Porque si fuera para todos en general hubiera sido lindo porque no lo recibiríamos tan vacíos de contenido o al menos con la historia acá se trabajó bien...

Entrevistador: Y qué sensaciones por ejemplo algo de molestia, incomodidad o ganas de ayudarlos, aislarlo como hizo esta docente, que sensación?

L: Es una estrategia porque ponele con B a veces se lo trae hacia el escritorio como algo positivo, una atención más personalizada, no como un rotulo más sí? Y además tiene que ver con la actitud de él porque él no se siente discriminado por que viene al escritorio, él está chocho porque sabe que recibe una mano extra que es la que él necesita.

V: Pero siempre haciendo lo mismo que los compañeros...

Entrevistador: Y en este caso con B qué les produce? Enojo molestia con la familia o con la sociedad o con?

V: No, no por ahí podemos protestar qué hicieron los maestros que si esto podía no se hizo, por ahí te sale porque te sale algo con la historia, pero después no.

L: Pero si te quedas con eso, no se hace nada con el chico, acá el objetivo nuestro es el pibe, después si el padre que te vas a poner a renegar si el padre, si la madre, si sos malo, si sos bueno, si los docentes que tuvieron hicieron no hicieron... ya está. Si te quedas en esa actitud no logras nada y el chico tampoco.

Entrevistador: Qué representación tienen de I? Qué es un niño tranquilo, tolerante, callado?

L: Para mí a partir de la lectura de este recorte es un pobre niño, en este sentido no? Lo que realmente es, debe ser un niño normal en cuestión de sus actitudes. Puede ser un poco más inquieto, pero que sea inquieto a que tenga ADD...

V: Yo pienso que se debe aburrir también, porque si él se levanta empieza a jugar y por eso está inquieto, charla con las chicas, se cambia de lugar.

L: Hay algo que no está acorde a lo que él necesita...

Entrevistador: Y qué le ofrecerían ustedes en término de contenidos curriculares? Qué puede este chico? Se les exige cómo a los otros o se lo deja hacer como hace en este caso la docente?

V: Como los otros imposible, como el resto pienso no... a mí me parece se le daría la misma consigna teniendo en cuenta esto que a él le gusta pintar, que aprenda a ver si logra a hacer algo, que se yo a pintar letras, si le gusta que se yo, por ahí hay otra cosa que le gusta a parte de pintar.

L: Yo creo que también está bueno, ayudar a organizarlo porque estos chicos, no lo dice pero estos chicos deben tener un desorden una desorganización acá (señala la cabeza) que les debe costar, o eso lo lleva a una desconcentración. Entonces si uno lo ayuda más que en la tarea o al contenido a organizarse a que tiene que hacer primero, que tiene que hacer después, a sacar el cuaderno de lengua o matemática, los útiles, colgar la mochila. Porque estos chicos suelen tener todo desparramado en su banco, bueno hay que colgar la campera, hay que colgar la mochila, hay que sacar los útiles, después qué hago cierro, guardo, saco. Ayudarlo en estas cuestiones me parece que puedo ayudarlo a relajarse un poco más y tener más predisposición en la tarea. Yo en primera instancia intentaría darle lo mismo que al resto y ver qué de lo que le dio él puede hacer o logra y a partir de ahí ver modificación haces. Pero me parece fundamental que se pueda ubicar en el tiempo, en qué está viendo, dónde va eso sino no saben qué ni donde copiar y esto les produce ruido. Entonces no no...

V: Empiezan, se desorganizan no saben dónde escribir, por donde hacer...

L: Claro, imagínate si un chico de 1er grado no saben cómo, salvo que haya usado un cuaderno de inicial que no en todos los jardines se usan.

Entrevistador: Y ustedes consideran que la situación social cultural determina las problemáticas de los alumnos? O de este alumno?

L: La situación social?

Entrevistador: Claro, el contexto en el que vive si determina de alguna manera o no el aprendizaje?

L: Y, con un padre alcohólico puede haber violencia. Yo creo que la familia determina bastante, sea o no se alcohólico, sea o no sea violento. En el caso de B me parece que no hay violencia y sin embargo también lo determina a él como... pero acá con un padre alcohólico y una madre que si una madre que no ataja nada... qué podes esperar del pibito?

V: Porque una cosa es que no haya terminado la escuela primaria y otra cosa es que tenga que ver con la personalidad cómo se planta la madre, el rol de la madre dentro de la familia esa, cómo ve al padre.

Entrevistador: Claro, y es necesario por ejemplo si ustedes tienen alumnos de tal barrio, por ejemplo del Lavalle no sé qué siempre es tan criticado, ustedes consideran que el docente tenga que saber si viene de tal barrio?

L: No porque el barrio no determina nada, la población de esta escuela es toda del Loteo Silva y estamos en un paraíso y hay chicos de Lavalle y hay chicos del Castello y de la Terminal... Y no... Para mí los que marcan un límite es la familia, la familia va a determinar si el chico va a actuar de una manera u otra ó lo que suceda en esa familia, en ese círculo familiar. En dónde está parado este chico frente a la familia, porque también puede estar parado como el tarado de la familia y el tarado de la familia es el tarado en la escuela y de ese lugar cómo lo sacas?

V: Y ellos se lo creen...

L: Qué chance le das si en la escuela, en la casa...

Entrevistador: y en función de lo trabajado, sostienen que es necesario poder repensar o cambiar, mirar de otro modo cómo intervenir en este caso? Modificarían algo?

V: De lo que se ha trabajado acá?

Entrevistador: Claro.

L: Cambiar el maestro primero, hacer un diagnóstico para descartar. Porque suponer que el pibe es un ADD y sostener con una suposición es de terror.

V: Porque nosotros no podemos decir tiene tal cosa, no estudiamos para eso.

L: Nosotros podemos sugerir que, plantearle a la familia. Y depende qué familia, porque si vos tenés una familia de este tipo que quórum vas a tener ante tu posible duda o planteamiento? Si vos sabes que le vas a plantear algo y eso va a ser que la familia lo ponga como tarado al pibe ni lo planteas, nada... si es, que se entere a los 20 años. Si yo sé que con esa familia no voy a obtener nada, no sé si me conviene plantear mi duda. Me conviene sacarme la duda a partir de mi trabajo, que tampoco me la voy a sacar porque no estoy capacitada para diagnosticar un ADD, pero bueno me conviene seguir trabajando con él como pueda.

Entrevistador: Seguir trabajando...

L: Claro, para qué le voy a ir a plantear a la madre? Para que diga ah viste te dije que era un tarado... listo no lo sacamos más.

Entrevistador: En este caso qué expectativas tienen o qué les pasa cuando escuchan algo así?

L: Con respecto a los docentes?

Entrevistador: Claro...

L: Y esta es la fama que tenemos todos los docentes, vos escuchas, cuando decís que sos docente te miran. Se quejan por el sueldo, tienen tres meses de vacaciones, no hacen nada, esa es la fama porque hay un montón de docentes irresponsables.

V: En los grados grandes te encontrás con cosas y ahí ves que no todos piensan o hacen de la misma manera.

L: Y con el mismo compromiso. Pero cuando uno no sabe pregunta, busca, busca ayuda, pide otra estrategia, lo conversa con otro, no necesitas hacerte un pos grado para intentar ayudar al pibe, pregunta pregunta. Intenta una, la otra, cámbiala, fijate. Puede ser que nunca te dé resultado porque el pibe tiene un techo que no se lo puedes mover y bueno... también puede existir, pero me parece que no es lo misma satisfacción que va a tener un docente que hizo lo que pudo al que dijo este es un ADD típico, tengo 25 pibes más, qué hago con el resto de los 25 con este ADD? Yo no me puedo quedar toda la hora ahí. Listo olvidate el pibe toda la hora, cómo hace él? Nada si nadie le da bola...

V: Aprende, pero aprende a como zafar.

L: Se acomoda en un lugar donde el tope no le da entonces va a copiar menos, que se yo hay un montón de estrategias que los chicos, cuando vos decís este de tonto no tiene nada porque en realidad de las estrategias de las que uno piensa para poder sobrevivir y subsistir en un grado con 25 pibes más y con docentes...

V: Porque vos te pones a pensar y tienen habilidad para copiarse, habilidad para engañar al maestro porque ellos piensan que el maestro no los ve a ver qué estrategias usar, hacemos que todos los maestros debemos usar estrategias diferentes... cómo hacer para mostrarle las tareas, tener la tarea ahí? Habilidad para mentir, esas cosas las aprenden ellos. Otra cosa, habilidad para pasar al grupo, hacerle creer al grupo que va aprendiendo igual que ellos para no sentirse discriminado.

L: Estas habilidades que tienen estos chicos muchas veces no lo vemos en chicos que tienen buena calificación, no tienen esa imaginación de decir son chicos estudiosos, saben leer, escribir. Ahora no le pidas algo más...

V: Fuera de la estructura porque no lo tienen.

L: Estos pibes sacan de la galera.

Entrevistador: Bueno, hasta acá es. Quería agradecerles por el espacio que fue todo medio loco porque empezamos allá, terminamos acá, empezamos con una docente y terminamos con otra.

L: Esta es la escuela, el dinamismo de la escuela.

V: Pero vos fijate que como empezamos allá, la postura de cada una y el aporte de ella. Ella cuantos años tenés trabajando 17 años ó 18?

L: 18 años. Somos todos diferentes y eso es real, todos tenemos diferentes compromisos. Eso es una realidad que en el rol docente se nota todo el tiempo.

Entrevistador: Bueno no sé si les resultó una experiencia tediosa ó si les pareció buena... en realidad al ser tan entre cortado y al haber cambiado los participantes...

V: A mí me gusta porque te ayuda a repensar las estrategias...

L: No sé si te va a ayudar a vos.

Entrevistador: Sí sí.

V: Te replantea, te hace pensar, como que nosotros vamos y no nos detenemos a pensar.

L: Yo cuando me recibí empecé a trabajar en una escuela privada y después cuando empecé a estudiar a medida que trabajaba a ver distintos casos, estos casos de todos los útiles tirados, la campera, la mochila, eran casos típicos. En esa escuela privada había una mayoría de chicos con ADD, todos medicados con ritalina. Para mí eso no era verdad y los chicos que yo sabía que estaban medicados con ritalina que tenían estos síntomas. Vos lo veías y eran típicos, todo tirado. Para mí eso era un curro entre la escuela y un neurólogo infantil, que medicó a muchos niños. Nosotros tenemos casos así, pero yo creo que la ritalina lo que hacía era bajarles. A mí me daba la sensación de que con la ritalina que se lograba? Que el chico sea más ordenado y que le dejaba dar la clase al docente. Vos no tenías que gritar porque estaban tranquilos, pero no sé si le llegaba algo de lo que decías.

Entrevistador: Y por ahí si les interesó el espacio, yo por ahí tenía la idea de que, en un primer momento el taller apuntaba a que en este espacio pueda cada docente construir lo que yo hice pero cada uno con su caso. Yo les entrego ahora un modelo, un seguimiento y la que quiera después tener otro espacio lo escribe todo lo que yo le pido, me avisa y yo vengo y lo retiro... si les parece, para no quitarle más tiempo, es del caso que ustedes quieran escribir...Yo si quieren les dejo mi teléfono y me avisan y yo las veo...

L: Dale, dame tu nombre y el número.

Entrevistador: Ustedes me escriben y yo las veo de vuelta en un espacio que tengan libre.

L: Si o si tienen que estar bajo atención psicopedagógica?

Entrevistador: Porqué que querías poner?

L: No, de algún otro que yo pienso que necesita de un profesional y no lo tiene...

Entrevistador: También!

L: Ponele del caso que hablábamos hoy, ese chico no tiene atención ni la va a tener.

Entrevistador: Si sí...

L: Porque es un caso que existe.

Entrevistador: Claro. Bueno muchas gracias y estamos en contacto.

L: Chau.

V: Chau.

## **2DO TALLER ESCUELA PÚBLICA de GESTIÓN SOCIAL**

Participantes:

1. Entrevistador.
2. Docente Claudia. (C)
3. Docente Evangelina. (E)
4. Docente Roxana. (R)

**\*Ingresamos al aula con tres de las docentes que habían participado del taller.**

R: No sé cómo te habrán dado a vos las reuniones. Lo que nosotras hicimos, porque nos habíamos olvidado totalmente, te vamos a hacer sinceras...

C: Porque vos dijiste que nos ibas a dar unos datos, como una guía para armarlo.

Entrevistador: Sí se los di, el papelito era. Se acuerdan que yo les di unos ejes para que se guíen?

R: Sí, si ella nos lo dio.

C: Ah...

R: Sí nosotras tres lo teníamos. A nosotras se nos pasó. Y bueno lo que hicimos fue buscar un caso que hayamos tenido las tres, donde ese alumno haya pasado por el aula con nosotras y cada una haya vivido lo que fue el tránsito de él.

E: Con ese caso escribimos, un poco la historia de lo que habíamos hecho todas.

R: A sí que bueno, nosotros pusimos todo el seguimiento, es un nene que arrancó en esta escuela en el 2006, el cual tenía situaciones conflictivas con su familia. Está detallado que empezó el 1er grado en el 2006, tuvo promoción que se le acompañó, cómo se le acompañó?

E: Las adecuaciones que se le hicieron!

R: Con la familia puntualmente! También nombramos que tiene hermanos acá que también tienen dificultades, no abordamos puntualmente a los hermanos porque no era el chico en estudio en el informe y cómo fue el transcurso de él en 1ro hasta que finalizó 7mo, y ahora está cursando 1er año de acá.

Entrevistador: Y él porqué fue derivado? Por qué comienza con atención?

R: Porque tuvo una repitencia.

E: Y por problemas también en su familia, de andar mucho sólo, de tener una situación complicada con la familia.

R: Te leo el informe?

Entrevistador: Bueno.

R: Bueno... Es un alumno que ingresa a 1er grado en el año 2006, año en el que la familia vive una situación sumamente crítica y dolorosa como es la muerte por accidente del hijo mayor, empleado policial. Esta situación desestabilizó totalmente a la familia, a pesar de la presencia y esfuerzo de la mamá y los intentos por acompañar y ayudar a su hijo, el niño no pudo conectarse con sus aprendizajes, por eso se tomó la decisión de que permaneciera.

Diferente fue la actitud del papá, a quien la realidad familiar lo sumió aún más a su adicción al alcohol, perdiendo un comercio que sustentaba económicamente a la familia.

El alumno continuó transitando su etapa escolar, mostrándose como el niño mimado de la casa, en la escuela se mostraba como un chico caprichoso, en general estaba involucrado con situaciones de conflicto con otros compañeros en las que costaba mucho que pudiera reconocer y asumir una equivocación y poder comprometerse y modificar alguna actitud.

Con el transcurrir del tiempo la situación familiar fue complejizándose. El papá se tornó muy agresivo con su esposa y continuó con una actitud de poco involucramiento con la crianza de sus hijos. Esto llevó a que entre los años 2010 y 2011, la mamá abandonara el hogar, dejando a P y su hermano al cuidado del padre. Esto fue otra crisis profunda en la que queda sumida la familia.

Entrevistador: Estos datos ustedes los van obteniendo de lo que la familia le dice?

E: De las actas!

C: De las reuniones...

Entrevistador: Ah está bien.

R: Del legajo de él, ahora el legajo de él está en el Nivel Medio, pero es un legajo que tuvimos siempre nosotros hasta que pasó.

E: Porque es de la primaria.

*\*Retoma con la lectura del caso*

R: Mientras tanto P continúa su escolarización mostrando dificultades en su trayectoria, con el agravante de que ya no hay desde su casa, ningún adulto referente que pueda asistir y acompañar a este niño.

Al finalizar 6to grado, el equipo docente decide que el niño concorra a la etapa complementaria en el mes de Diciembre. P sólo concurre en dos oportunidades, se le comunica a la familia sobre la situación del alumno, la importancia del espacio, pero el padre desconocía que el alumno no concurría a la escuela, ya que según sus dichos salía de su casa para asistir al periodo complementario, pero el niño se iba a la casa de uno de sus amigos.

En el mes de Febrero se repite la situación, por lo que P no logra complementar sus aprendizajes y se decide su permanencia. Ante esta situación el padre se presenta en la escuela a plantear que por pedido de P lo va a cambiar de escuela, porque no quiere volver a otro grupo, siente vergüenza. El equipo directivo mantiene una extensa charla con el papá explicándole la importancia de que el niño continúe en la escuela, donde se conoce al niño, a la familia y sobre la importancia que cierre su trayectoria primaria allí. También se generan espacios de charla del equipo docente y directivo con el niño, donde puede verse a un chico muy enojado, avergonzado pero también angustiado, que plantea la necesidad de ver a su mamá (Quien se ha ido a vivir a un campo con su nueva pareja cerca de San Blas). El papá único referente adulto comprendió lo que se planteó desde la escuela, por lo que decidió que el niño continúe allí.

P retoma su actividad escolar. El equipo docente continúa teniendo una mirada atenta sobre P, pensando en estrategias que permitan abordar no sólo situaciones de aprendizaje particular, sino también situaciones emocionales del niño.

Entrevistador: Cómo serían esas estrategias?

R: Y las adecuaciones curriculares que le hemos hecho: atención particular, contenidos más específicos para que pueda resolverlo sólo y no a la par del otro grupo.

E: Simplificación de las consignas también, si le vas dando consignas complejas para que haga en dos o tres pasos ó se la vas dando de a uno. Esperas que primero resuelvan algunas cosas luego otras, vas acompañando.

R: Eh... Dónde quedé? Ah...

E: Queres que siga?

R: Bueno.

E: En el transcurrir del primer bimestre, comienzan a verse cambios muy significativos, sobre todo en relación a sus aprendizajes, a los vínculos con sus compañeros del nuevo grupo. Comienza a verse a un niño que “toma el timón de su trayectoria”, comienza a demostrarse a él mismo que puede, que es capaz, esto lo lleva a cerrar un buen año desde lo pedagógico, a pesar de continuar con la misma situación familiar.

P inicia el último año de la escuela primaria. Un año con muchas y reiteradas inasistencias, de las que el padre no tenía conocimiento, se entera cuando la escuela le comunica su preocupación por las faltas del alumno.

En varias ocasiones el señor se presenta en la escuela demostrando su preocupación y solicitando ayuda al equipo directivo para saber cómo ponerle límites al niño (Quien se escapaba de su casa a cualquier hora, no respetando lo que el papá le indicaba). En una oportunidad el señor plantea su deseo de institucionalizar al niño, ya que él no quería tenerlo más a cargo, que no podía más con él.

Mientras todo esto ocurría se daban además dos acciones simultáneamente; desde la escuela se mantuvo una comunicación permanente con el padre y también con el Supervisor, con quien por un lado se evaluaba la situación del niño; y en algunas ocasiones hizo de nexo con fortalecimiento familiar. Vale aclarar que esta Institución comienza a intervenir luego de una denuncia por abandono planteada por la hermana mayor de P (25 años y 2 hijos) de su papá hacia sus hermanos menores.

El equipo docente supo pensar estrategias articuladas, que permitieron a P continuar favorablemente con la trayectoria escolar, a pesar de su asistencia irregular y su situación familiar. Una de las docentes, con quien el alumno hizo un vínculo más estrecho, fue otra de las personas que colaboró para sostener un “holding” (en palabras de Graciela Frigerio) para que P sienta que la escuela lo reconoce, es su espacio y en él puede crecer y aprender rodeado de respeto por su persona y por su derecho a la educación.

Creemos que se puso en tensión la trayectoria no encauzada. El gran desafío fue accionar frente a una trayectoria escolar no encauzada y poder garantizar el derecho a la educación en el marco de la normativa que establece la obligatoriedad escolar. En este caso la trayectoria real de P mostraba muchos obstáculos donde se produjo su permanencia, ausentismos... en la medida en que esto ocurría, el problema que ofrecía esta trayectoria no encauzada, y en lo que se espera en teoría en la trayectoria escolar era que P no se nos volviera invisible para el sistema.

Siguiendo a Kessler la segunda tensión era la relacionada con la de relaciones de cierta intensidad que establece con la escuela, en este caso fue de baja intensidad, es decir que P a veces venía y a veces no, tampoco se preocupaba por averiguar que se trabajó o pedir la tarea, no le importaba las consecuencias. Nosotros suponíamos cuando, cuando P entró a la escuela, iba a establecer una relación de cierta intensidad. Por ejemplo suponíamos que concurriría todos los días a clases, haría la tarea para la casa, que la familia acompañaría pero la realidad familiar cambió y por ende su relación con la escuela también. Si bien sabemos que muchas veces en la realidad no es así pero suponemos que debería ser así y frente a la constatación de que no fue así quedamos desacomodados para reaccionar al respecto. Pero ante esta realidad no nos quedamos con el desacomodamiento sino que no nos acostumbramos a sus inasistencias, seguimos visibilizando a P como lo veníamos haciendo a lo largo de su trayectoria pero sabíamos que había mucho por hacer porque debía terminar el nivel e ingresar a la secundaria. Si bien su relación con la escuela era de baja intensidad teníamos como factor positivo que un alumno disciplinado, aprovechaba su tiempo escolar, sin dificultades cognitivas y muy querido por sus pares pero el gran desafío continuaba siendo el ausentismo debido a lo que detallamos anteriormente. Ausentismo que puso el jaque nuestro saber didáctico que está estructurado en torno al supuesto de presencialidad, pero el equipo docente pudo dar la respuesta pedagógica adecuada a esta forma de presencia en la escuela de P que no cumplimentaba con aquella expectativa que tenemos que es la de todos los días.

Durante los días que P asistía a clases no **estaba** solamente en la escuela, sino que además logró **ser** en la escuela porque creemos que tocamos su existencia. Como se sostiene en el material entre docentes 2012 la enseñanza... "la rutina de llevar a los niños a la escuela, en algunos casos ha dejado de ser un acontecimiento natural para las familias. Es por eso que el maestro necesita hacerse cargo de la asistencia, responsabilizarse de ella, no porque pueda asegurar que todos los niños asistan siempre, sino porque sabe y hace saber que es importante estar: el maestro enseña a estar presente. Trae al aula e incorpora al trabajo incluso a quienes no han venido: envía la tarea, convoca aparte al grupito que necesita recuperar lo que ha perdido, prestigia el trabajo escolar, lo pone en valor y lo hace sentir a todos cuánto se ha perdido el que no estuvo en clase" La asistencia sostenida de los niños ha dejado de ser simplemente una condición para que la enseñanza tenga lugar, es un contenido de la enseñanza. Y por tanto, es una meta, un punto de llegada y jamás una condición de repitencia o promoción, aunque así lo señalen ciertas normativas escolares posiblemente desactualizadas: se evalúa lo que se enseña y es imprescindible enseñar la asistencia cotidiana en primer lugar, con el ejemplo y también con intervenciones profesionales que expliquen el sentido de la asistencia a través, de la intervención de la misma y no por medio del discurso o el reclamo.

Creemos que un factor positivo en este aspecto es la comunicación con la familia: La comunicación con la familia, con el propósito de trabajar juntos en pos del fortalecimiento de cada trayectoria educativa, partiendo de la valoración del vínculo con las familias que nos ayudan a reconocer la realidad personal y sociocultural de cada niño. Esto supone conocer y respetar las dificultades reales que tienen muchas familias para sostener la asistencia de sus hijos a la escuela y promover estrategias para dar continuidad a la actividad escolar en situaciones de ausentismo.

Finalmente expresamos que esta trayectoria pudo ser contemplada porque está respaldada por la normativa provincial resolución 2035.

Entrevistador: Éste es un caso qué ustedes han tenido a lo largo de su recorrido por la escuela primaria?

E: No, nosotros lo tuvimos en 6to grado y ella (por Roxana) lo tuvo en 7mo.

Entrevistador: Entonces ustedes desde que comenzaron a trabajar con él se dieron cuenta que presentaba alguna problemática y por esa razón solicitaron la intervención de la Universidad?

R: No, el no recibió atención porque me parece que ustedes desde la universidad empezaron con esa atención al año después.

E: Nosotros lo tuvimos a él en 6to y desde ahí comenzamos con esto que veíamos de sus faltas porque no había adultos en su casa o porque se escapaba y no venía a la escuela y se iba a ver a la madre.

Entrevistador: Entonces que era lo que observaban ustedes?

C: No, él no tenía problemas porque cuando venía a la escuela hacía las tareas, el tema era que no venía nunca.

R: El venía una vez por semana por ahí.

E: Claro y por eso nosotras decidimos que él debía permanecer en 6to grado porque no se le podía ayudar por la cantidad de faltas que tenía. Es más ni siquiera se lo podía poner en el complementario, para que él refuerce lo que necesitaba y así poder pasar de grado.

Entrevistador: y el qué hacía? Porque supongamos que él venía una vez por semana... Qué hacía venía y no quería hacer nada o se enojaba o molestaba a alguien?

E: No, él no tenía problemas con nadie, el problema que tenía era las inasistencias. Él venía y hacía las cosas que tenía que hacer. Obviamente con él se implementaba otro tipo de estrategias porque vos imagínate que no iba a poder aprender lo mismo que sus compañeros.

Entrevistador: Cuáles eran esas estrategias?

E: y las adecuaciones...

R: adecuaciones curriculares.

C: Se trabaja de otra manera, no se le exige la misma cantidad que al resto, las consignas van a ser adecuadas a su ritmo, hay una atención más personalizada.

Entrevistador: Claro, yo porque pienso si es que no tiene dificultades y su problema recaía sólo en sus inasistencias, cómo se hacía para trabajar con él presentando tantas faltas...

E: Por eso se llegó a tomar la decisión de que permaneciera. Pero al año siguiente con la ayuda de una docente como decía en el informe eso se fue trabajando mucho, por el acompañamiento que empezó a tener desde la escuela.

Entrevistador: Ustedes consideran que si hubiera trabajado con la ayuda de un profesional hubiera servido de ayuda o no para él?

R: En realidad él tenía una situación familiar muy difícil donde intervenía promoción familiar por abandono y muchas cuestiones, pero con nosotros no presentaba dificultades.

E: Es obvio que si hubiera trabajado con un profesional hubiera sido diferente, pero no estaba.

R: Es que muchas veces pasa eso también que vos sugerís en conjunto con la dirección la derivación por el diagnóstico que uno hace y la familia no quiere...

Entrevistador: Y qué pasa ahí? Qué pasa con ese niño?

R: Y no queda más que trabajar con el alumno pero llegando al acuerdo con la familia de que en algo tiene que ceder, si no aceptan un tratamiento con el alumno, deben comenzar a implicarse ellos y a trabajar en conjunto con nosotros por lo que le está pasando al niño.

Entrevistador: Y cuando han realizado reuniones de padres ha venido alguien de la familia de este alumno? Se han podido reunir?

E: Sí, por ahí venía el padre. Pero era lo mismo que venga o no, porque no hablaba mucho o no sabía acerca de la situación de su hijo, de lo que él hacía. O si llegaba a venir a alguna reunión de padres no hablaba, ni nada.

R: Pero eran pocas veces las que venía.

Entrevistador: Ustedes actualmente tienen alumnos bajo atención de la Universidad o de manera particular?

E: Si nosotras dos sí, porque trabajamos juntas.

R: Sí y yo también.

Entrevistador: Y esos alumnos que reciben atención lo hacen por derivación de ustedes o porque ya vienen?

C: No en realidad nosotras lo hacemos en conjunto con la dirección de esta escuela, por el tipo de proyecto y programa que lleva a cabo la escuela.

E: Claro, nosotras una vez que detectamos cierta problemática realizamos un diagnóstico, lo charlamos con la dirección para que ese alumno reciba atención.

R: Igualmente cada niño va a recibir según la urgencia que sea porque eso.

E: Claro, y también en este caso que traíamos no hay familia entonces hubiera sido difícil llevar a cabo el espacio porque no hay adultos.

R: Claro, por eso estaba promoción familiar y para mí se tenía que trabajar más con la familia que con la escuela.

Entrevistador: O sea que si este alumno no se le hubieran separado los padres como ustedes dicen no tendría problemas familiares, por lo que hubiera seguido bien en la escuela?

E: Y a él eso lo perjudico mucho porque era como que andaba solo.

Entrevistador: Con esto que dicen, me acuerdo cuando trabajamos el caso que yo les traje, y se había armado una discusión entre ustedes sobre la familia. En la cual ustedes planteaban que la familia contribuye pero no determina. En este caso cómo es? La familia determinó o no la situación de este alumno en la escuela?

E: Y en este caso sí, porque el alumno comenzó a tener problemas en la escuela y faltar mucho luego de que los padres se separaran y que la madre se vaya de la casa y el padre comenzara a tomar. Este niño no venía a la escuela y le decía al padre que sí venía.

C: Nosotros sabemos que no hay hoy en día un único tipo de familia, y que en cada uno varia la situación, tenemos en cuenta lo que le pasa...

E: Nosotros conocemos a nuestros alumnos, como te decíamos nosotros somos estables acá y eso nos da la seguridad de saber con quién estamos y qué le ocurre a cada alumno y si no lo conocemos otras docentes nos van diciendo qué es lo que le pasa o cómo es su situación. Por ejemplo ella está en 5to y yo sé lo que los alumnos van haciendo en matemática, que es lo que han trabajado y de qué manera o qué les falta reforzar, entonces de esa manera yo sé cómo seguir.

Entrevistador: Claro, eso por ejemplo no ocurriría en el caso de las suplentes?

R: En el caso de nuestras docentes sí, porque son las mismas. Primero que casi nunca hay docentes suplentes porque nosotras somos estables, y en caso de que haya siempre son poquitos días y siempre son las mismas chicas, así que también saben cómo trabajamos nosotras y conocen por lo general la historia de cada chico.

E: Además también lo van leyendo de sus legajos.

Entrevistador: Y en caso de los legajos consideran que aquello que está escrito puede traer o provocar alguna dificultad en caso de que lo lea otro docente?

R: Y nosotras lo que escribimos cómo pensamos, después no sabemos cómo lo puede llegar a leer cada docente.

E: Y la idea es que sirva lo que dice, pero bueno... hay veces que cada docente lo toma de otra manera. Igual nosotras no sabemos lo que hacen ahora en el Nivel Medio con ese legajo porque corresponde a otra escuela.

Entrevistador: Bueno, la idea de esto también era de poder observar alguna clase de ustedes donde esté el alumno para ver su desempeño. Pero como este es un alumno que ya no se encuentra en la Institución, puedo observar alguna clase en la que esté presente un alumno que recibe atención de la Universidad. Siempre y cuando ustedes estén de acuerdo y la Directora me autorice.

R: Y mira yo no te puedo asegurar nada, porque yo me divido las clases y esta semana si tengo con la alumna pero estoy con otras profesoras, y tendría que hablar con ellas. Y la semana que viene ya me toca otros cursos, así que no puedo.

E: Nosotras (Señala a C) para la semana que viene es imposible porque tenemos evaluaciones de desempeño y es toda la semana, y la semana próxima seguimos con las evaluaciones pero son orales.

C: Claro, y encima viste como son los chicos, ya de por sí cuando son evaluados se ponen nerviosos imaginate si te ven a vos ahí, que es alguien que no conocen va a ser una situación incómoda para ellos.

E: Sí también, no te va a servir mucho a vos porque no lo vas a poder observar en su desempeño cotidiano sino de otra manera.

C: Si, porque cuando ellos han tenido orales o han hablado en público se los ha preparado antes y se les ha dicho que tienen que hablar frente a personas que no conocen, como en la feria de ciencias que hicimos la otra vez en la escuela.

Y otra cosa, ahora que estoy haciendo memoria, después de eso tenemos los talleres con padres, de lo que se ha hecho en la escuela así que esa semana tampoco.

R: Es que esta época del año es complicada.

Entrevistador: Sí yo imaginaba que tendrían actividades pero lo creí más conveniente, pautar por ahí algún espacio ó alguna hora de 40 min para observar para la semana que viene que para diciembre porque ahí ya es imposible, lo pensaba por el tema de cierre de año y los actos.

R: No Diciembre olvídate, es imposible. Pero bueno es como te digo yo no te puedo decir que sí ni que no por las otras actividades que hay.

Entrevistador: Y si yo me comunico con la Directora y que ella me diga para más adelante un horario en el que ustedes puedan y estén de acuerdo para que yo observe alguna clase? Digo preguntarle a ella porque ella sabe sus horarios y las actividades que tienen programada. A parte porque es el contacto que tengo, sería para que ella les pregunte a ustedes si pueden.

R: Si vos querés utilizar ese medio que es el que tenés, no hay problema. Pero lo que te diga ella va a ser lo mismo que te decimos nosotras. Pero no perdes nada en volver a preguntar.

E: Esta época del año hay muchas cosas por eso.

Entrevistador: Bueno yo intento de ese modo, si no se puede está bien. Igualmente les agradezco por el espacio y por tomarse el tiempo de armar su escrito. Cualquiera cosa nos volvemos a ver después. Muchas gracias por su tiempo.

R: No de nada y disculpa por las observaciones.

E: Chau, de nada.

C: Chau!

## **2DO TALLER ESCUELA PÚBLICA**

Participantes:

1. Entrevistador
2. Docente Vilma (V)
3. Docente Laura (L)

Entrevistador: Hola, Buenos días.

L: Hola, pasa...

V: Hola!

Entrevistador: Cómo andan? Pudieron armar el escrito?

V: Sí si... vos pensaste que no... (Risas)

L: Sí lo hicimos bien tempranito.

Entrevistador: No, yo no sabía si se acordaban del papelito que les había dado con los ejes...

L: Ah... Sí lo había perdido, yo sabía que lo tenía en la carpeta pero no me acordaba en dónde.

V: Ah no, yo ni me acordé de ese papel, es más no sé en donde lo deje ese día.

Entrevistador: Ah, está bien... Pero si lo encontraron y lo pudieron armar no hay problema. Bueno quieren leerlo?

V: Ah no te lo llevas?

Entrevistador: Sí, si... Pero como teníamos hoy programado que teníamos de 10 a 11hs...

V: Ah sí, pero yo no tengo mucho tiempo.

Entrevistador: Bueno está bien, hagamos hasta donde llegemos... Cómo lo armaron? Quiere leerlo?

L: Pusimos... Sheila 11 años, sexto grado, turno mañana, escuela N°355. Situación familiar: Los papas de Sheila se separaron hace un mes, ella vive con su mamá y sus cuatro hermanos en el Loteo Silva. Los hermanos de Sheila son dos mayor que ella y dos pequeños. Ella y su hermano mayor generalmente cuidan de los hermanos a la tarde (esto lo aclaro, porque fue motivo para que ella no venga a varios espacios de la universidad ó excusa, no sabemos). Situación pedagógica de Sheila: desde el año pasado se encuentra con asistencia de la Universidad debido a su bajo rendimiento académico. A los docentes les moviliza el deseo de que ella avance en sus aprendizajes ya que no manifiesta problemas severos de aprendizaje, sino que están relacionados con sus actitudes y emociones, que seguramente tendrán q ver con el tema del entorno familiar. Con Sheila hemos adecuado el contenido con menor complejidad, estimulándola constantemente y poniéndole límites también. Pasa que esto le cuesta bastante, pero bueno es lo que necesita. Porque cuando nosotros la recibimos, como que venía zafando, con esta actitud.

V: Como con un hábito adquirido, total "iba a pasar de grado", se "enchinchaba", se ponía de mal humor, inconstante sí, pero bueno, ella necesita, y ella le parece que no, que si esta "enchinchada" no va a trabajar, entonces no, a trabajar como todo el mundo...

L: Como que se acomodó en esa actitud, que se retoba, entonces nadie le dice nada y ella avanza, avanza y avanza y así hasta sexto grado.

Entrevistador: Y cómo hacían? por ejemplo, ella venía, y decía "yo no", "estoy enojada", "no voy hacer nada"?

V: No, no te dice nada, vos estas acá y ella mira por la otra ventana, vos explicas y ella mira por la ventana y si encuentra algo para dibujar, está dibujando; si encuentra algún, si alguna compañera la puede escuchar, esta con un papelito, está en otro mundo, no presta atención a nada del pizarrón. Después de que termina la explicación, "no, yo no entiendo para hacer esta tarea".

L: Es como que siempre se acomoda en el "que no entiende".

V: Si que no entiende, para pasar fácil, porque bue, trabaja acá con vos, estabas ahí y que estas, no, vos tenés que trabajar con todo el grupo, no con ella sola, viste y es una cuestión de no querer, tenés que, y bueno, y ni con lo que le gusta trabajar, seguir trabajando, eso es.

Entrevistador: Y para incluirla, cómo...

L: Ella no está aislada he...

Entrevistador: No no, digo en esto de que "si está enojada" y mira para afuera y usted está dando la tarea, cómo hacen para...?

V: Ella siempre saca, de alguna manera busca, porque es rapidísima para entender los temas, ella no es que le cueste, si ella dice que "no lo quiere hacer", porque no te presto atención, es que no

quiere, realmente no quiere. Porque una ayudita, a lo primero vos le decís "si vení sentáte, pero no, vos no prestaste atención, vos no quieres, vos me tenés que hacer la tarea, entonces...

L: Yo empiezo... Fijate, habla con tu compañero del banco, fijate que hay que hacer, pregunta, después terminalo y entrégalo.

V: Vos lo entregas y de nuevo empezás a decir, haber fulano y vas corrigiendo y le decís fulano me falta algo (me falta acá, como para decir) y no sabes cómo le saca brillo a la lapicera.

L: O los que no entregan tienen "psa".

Entrevistador: Ahí hace?

V: Por eso decimos de los límites, si vos lo dejás, en su postura de víctima...

L: Están muy acomodados a ser "víctima".

V: Muchos beneficios, se ve que ya es como un hábito que se ha hecho ella y ese hábito, ha agarrado algunas cosas Y reservado su momento, como acá.

L: Inclusive a la chica de la universidad, donde ella le fue apretar y poner límites, no vino más, pero no vino más, literalmente he...

Entrevistador: Y ella cómo sigue, sin... "chau, perdí el espacio" como si nada...?

L: No, no lo perdió porque. Si la chica venía siempre, pero ella no venía; inclusive se ha citado a la madre, no nada, la madre nada; pasa que hace poco, encima, se separaron los padres, no te digo que era una maravilla con los padres juntos, pero...

V: Pero siempre fue una intermitencia, aparentemente, que están, no están, se van.

L: La madre es muy retobada, es una "india bastante importante", retobada, muchas veces viene a retar y a gritarnos...

V: Y los chicos más grandes de cierta manera se han acomodado a la situación y han podido seguir avanzando, cosa que Sheila esperamos... (los hermanos más grande que Sheila), nosotros esperamos que ella en algún momento logre acomodarse a la situación, porque tienen actitudes de más responsables, ellos saben que si no han cumplido con algo que después lo tienen que cumplir, en algún momento lo tienen que acomodar, que tienen que estudiar, se han ido, la misma situación es... Lo único, un poquito, con algunas actitudes, por ahí, más madura de la que correspondería, por hacerse cargo de esa situación, pero Sheila me parece que no.

Entrevistador: Es la más chica me dijeron?

L: No, tiene dos hermanitos más chiquititos y tiene dos hermanos más grandes, ella está ahí en el medio. Siempre y la madre, no sé, vende ropa y por ahí se va a cobrar lo que ha vendido y la deja a ella (viaja a Buenos Aire a comprar) a cargo de los hermanitos. No sé, nunca pudimos entrevistar a la madre.

Entrevistador: No ha venido?

L: Sí, sí, te dice "que sí" te manda nota; Cecilia (chica de la Universidad) la llamaba por teléfono, que sí, sí, si... pero no viene... te dice sí me queda perfecto, pero no aparece...

V: De todas maneras el papá también tiene la actitud esa de venir pero no dice ni si, ni no; está de cuerpo presente pero vos no podés tener una, como decir, acordamos esto, trabajamos con un apoyo de la casa, no porque él esta y te dice "sí, si, si...".

L: Te da la sensación como que ella lo manda y ahí está, queda él.

Entrevistador: Y ustedes piensan que por ahí esto es lo que perjudicó a Sheila? O cómo es la familia directamente? Porque si usted dice que ya era así, antes de que se separen...

V: Claro la situación está, es como que ella, como cuando comenzó con el espacio abierto, tenía una actitud como, no digamos "la, que cambio", no, algo había comenzado como quererse acomodar, pero hasta antes de que se separasen ellos.

L: Yo cuando hable con Sheila me dijo, "no, me aburro, porque me hacen hacer pavadas", "me hacen jugar con la plastilina" (pero a ella le encanta), pero eso ya no le gustaba, "me hacen dibujar y que se yo, y yo no quiero hacer esas cosas, de nenitas"; el otro día vino con una muñequita así chiquita de plastilina, me la regaló.

V: Osea que ella tiene ganas hacer esas cosas, pero si las hace en un espacio no.

Entrevistador: Claro.

V: Para ella son pavadas...

L: Pavadas... "mira las boludeses que estuviste haciendo", seguro la que se lo mete en la cabeza es la madre. Cuando le conviene que se quede en la casa para que le cuide a los pibitos, no la deja venir.

Entrevistador: Será que también por eso, la madre no asistió al espacio?

L: Seguramente, pero accedió al espacio, no se lo indujo, pero ellos aceptaron el espacio.  
Entrevistador: Y cómo, en ese sentido, cómo fue? Ustedes en un principio vieron a Sheila que tenía estas actitudes?

V: Lo tenía ya... Ya venía de antes. Y nosotros vimos, la, como trabajo con nosotros en un primer momento, después como la vimos, empezamos a hablar y a ver...

Entrevistador: Y ahí pidieron ayuda?

V: Y si era la idea que continúe con ese espacio de la universidad que le dieron ellos.

Entrevistador: Claro, lástima que no lo pudo continuar. Y en relación a otras de las guías, ósea, de las preguntas guía que tenían, eran sobre qué pensaban ustedes de la situación? Va, yo igual no te dejé terminar de leer.

**\*Continúa leyendo el escrito la docente.**

L: Hemos adecuado el contenido con menor complejidad, estimulando un montón y poniéndolo también límites, (los límites que nosotros hablamos). Sobre su trato familiar, mucho no la acompañan, su madre no concurre a ninguna citación; el padre a principio de año estuvo más presente, pero sin intervención precisa para con Sheila... Esto, venía y a mí me daba la sensación, como que lo mandaban, en una reunión de padres no intervenía en una mínima decisión de kiosco de escuela, por ejemplo, nada, estaba cero. Los docentes esperamos que en algún momento la niña pueda destrabar, asimilar, acomodarse a la situación de aprendizaje, superar una etapa emocionalmente difícil lo mejor posible. Ahí llegamos.

Entrevistador: Está bien.

L: El tema nuestro es que a medida que ella va a entrar a la adolescencia, para mí se le va a complicar, sostener lo insostenible, viste.

V: Porque viste que pre-adolescente, ya séptimo grado los chicos se hacen mucho más rebeldes.

L: La hermana no es así, su hermana es muy tranquila, pero ella es muy distinta a su hermana, la de séptimo. Es muy diferente.

Entrevistador: Están las dos acá en la misma escuela?

V: Si, el hermano ya terminó.

L: Hace dos años no?

V: Si, también vivió una situación que no era el papá de éste y que no quería sentir hablar del padre, no.

L: Él era C\*\*\*\*\*, de apellido C\*\*\*\*\*.

V: No, ese era de la madre.

L: Por eso, él era de apellido C\*\*\*\*\*.

V: La madre, pero, era del V\*\*\*.

L: Ah, tenés razón, tenés razón, porque después yo le iba a decir Agustín C\*\*\*\*\* y no era Agustín C\*\*\*\*\*, era Agustín del V\*\*\*, pero él no soportaba ese apellido, del padre porque no lo veía nunca.

V: Inclusive, yo en el registro, lo tuvimos que hacer todo de nuevo porque y claro, los C\*\*\*\*\* estaban más abajo, más arriba que de los padres que están más abajo y se tuvo que modificar todo.

Entrevistador: Y que, él mismo se lo cambio por...?

V: Él porque la madre es C\*\*\*\*\*, entonces ponía porque no quería escuchar hablar.

L: Él ponía por todos lados "Agustín C\*\*\*\*\*" en las hojas.

V: No quería saber nada de hablar ni nada. Cuando surgió esta situación, un día lo llame para hablar, muy bueno, respetuoso, pero te digo, todo responsabilidad, cosas que sale de chico.

L: Todo por esfuerzo propio.

V: Si, la madre no sé si había ido a alguna reunión de padre para organizar el viaje de egresados, una cosa así, pero después no, el chico sólo, por eso decimos nosotros tenemos la esperanza que, esta nena, como el hermano también en algún momento se acomode a esta situación, este que les toca vivir y tengan una actitud positiva hacia...

L: Si hay como una dejadez por parte de la familia, por ejemplo, la nena de séptimo, en abril, me parece que se le rompieron los lentes, así tiene los lentes, nunca le repusieron los lentes, ósea y van todos los meses a Buenos Aires a comprar ropa. Nunca le repusieron los lentes.

Entrevistador: Claro y en ese sentido, tampoco ustedes hablaron, no se pudieron comunicar con ella?

L: No si ella no viene, no vi-e-ne!

Entrevistador: Y cómo viene Sheila a la escuela?

L: Sola, la acompaña la hermana, que tiene un año más o dos, o tres el hermano. Al principio la traía el papá, viste.

Entrevistador: Claro porque ella igual tiene doce, once años?

L: Once. Está sola, imagináte está sola en una casa, haciéndose cargo de los hermanitos, imagináte.

V: Mucha de las decisiones que vemos, también que son actitudes que tienen que pasar los adultos, la situación la ha llevado, que sea así.

Entrevistador: Claro.

L: Brenda a diferencia con su hermana Sheila, por ejemplo, ella tiene una actitud mucho más solidaria, mucho más de compañerismo, tiene mucha mejor relaciones con su compañeras.

V: Se preocupa por el entorno, por ejemplo, al principio del año toda la sala me parece que tenía cumpleaños y algunos no sabían, entonces ella apareció un día con todos los cumpleaños de todos los compañeros y lo puso así al cartel, cosa de festejar, cosa de hacer. En cambio Sheila...

L: Sheila al contrario siempre manifestando una actitud de rechazo para con el resto, viste. Ella por ejemplo, Brenda es la que realiza los cumpleaños del mes, porque ella "profe mañana podemos traer..." siempre muy respetuosa, siempre pidiendo permiso "podemos traer torta?" y la trae ella, que hizo ella en la casa. En ese sentido Brenda muy diferente a Sheila.

Entrevistador: Y esto que ustedes que decían, que por ahí, si se no enoja no hace, se tiene una actividad diferente o basta con esto de decirle...

V: Ella no te hace, no te hace, está ahí, a no ser que te haga una actividad que a ella se le gusto, no, puede ser, hacer cositas con alguna cosa o mirar por la ventana o dibujar, pero que vos le vayas a querer ayudar, gracias, no, ella no quiere trabajar con vos, ella quiere hacer lo que ella quiere, entendés? Ella es la postura de ella...

Entrevistador: Si.

V: Pero bueno, nosotros por ahí, en el caso mío puntual, yo no le digo "Sheila trabaja, por qué, qué te pasa", que se yo. "Bueno chicos", empiezo corregir, "haber fulano", corrijo y bueno el que no quiere entrega, tiene psa y ahí le agarra el ataque. Esa es la estrategia que nosotros usamos y descubrimos.

Entrevistador: Con eso sólo basta?

V: Basta porque ella sabe, ya sabe. Bueno, una vez paso que no le corregimos, viste, y dijo señorita que tengo yo poco satisfactorio?, y vos trabajaste? Yo no te vi todavía. "si vi que miraba por la ventana", "vi que no estabas trabajando", "eso lo vi" le digo, "pero tu producción no la vi" y ahí, "señorita pero yo...", viste, ahí sí... pero es hija del rigor, viste.

L: A veces no quiere, pero cuando la estamos apretando y ella sigue sin querer, se hace que, a veces empieza a pasar las hojas total, vos la vez siempre trabajando pero en realidad no hace una mierda. Ella hace, por ahí, hace que está escribiendo, pero también no está escribiendo nada...

V: Pero pasa que ella se puso en esa y así avanza y avanza.

Entrevistador: Y sobre esto que, qué esperas, por ejemplo, qué haga Sheila?

V: Y nosotros lo pusimos, por acá abajo, que nosotros lo tenemos que, pensamos, lo que nosotros queremos y esperamos es que en algún momento ella se pueda acomodar a esta situación, viste, y todo lo que hacemos, lo hacemos para que en algún momento al igual que los demás hermanos lo asumen, porque nosotros no podemos modificarle su entorno familiar y más sin colaboración; entonces que de algún, en algún momento logre asimilar, acomodarse a esta situación y lograr un cambio, que no se trabe del todo, que no haga nada, que se reniegue y que no quiera trabajar y sino que buscando así, a ver si en algún momento ella se acomode o al menos que...

Entrevistador: Claro, que se acomode por ejemplo, a esto de la clase?

V: A esto de la clase, que de trabajar, que las notas las tiene que ganar, que no puede trabajar el día que tiene ganas, sino que ponga, que sin ganas tiene que trabajar lo mismo que sus compañeros, que ella se pueda dar cuenta de esas cosas; y que bueno, esperamos que sea la edad y esa es la esperanza que nosotros tenemos para seguir trabajando.

Entrevistador: Claro, y esto lo han hablado por ahí con otros docentes, los otros docente de ella, los especiales o...

V: He no, la actitud q ella tiene no...

Entrevistador: Claro lo que usted me decía.

V: En la educación física, ella tiene más o menos la postura de "reniego" en todo, ahora la estrategia que los especiales han usado con ella, no la sé.

Entrevistador: No, no pero es por si adopta la misma actitud, esto de "no, me enoja" y...

V: Y si la actitud es su personalidad y es así ella, pero ahora las estrategias puntuales no las se... si por ejemplo en los actos escolares a ella le encanta bailar y si ella puede bailar, baila, viste y eso si, en ese aspecto si se compromete, ella se compromete viene y cumple y ensaya y no falta y viene, porque es algo que se nota que le gusta...

Entrevistador: Y ella misma se ofrece... ?

V: Si ella se ofrece, eso se ve que le gusta.

Entrevistador: Bien, porque para que "reniegue"...

V: Si y eso claro, lo que te gusta, te gusta, este "chinchuda" no este "chinchuda" y vos no vas a ver, que un día va a ensayar con desgano nada y ella está contenta con toda la pila y no está escribiendo en la carpeta y no está haciendo nada que, sino que está haciendo lo que a ella le gusta.

Entrevistador: Y será que, esto también de que se enoje, es siempre o usted no lo vio por un día?

V: Son días, hay días que viene mal, a la mañana, es que por ahí se le pasa, generalmente el día que viene atravesada, está atravesada todo el día, te hace la tarea pero atravesada . Es como decís vos, si yo por ahí un ratito...

Entrevistador: Si eso pensaba, capaz que se enoja cuando se pelea con algún compañero ó...

V: Si yo muchas veces, porque a veces viene con sueño, viste vos decís que a esperar a que se le pase la fiaca y ella viene preparada ya que no va a trabajar y te lo hace saber durante todo el día, así que tenes que luchar con ella todo el día. Y yo le comentaba a Laura de que a ella le gusta el tema del baile, para bailar ahí sí.

Entrevistador: Falta mucho a la escuela?

L: Y falta, pasa que este año, Brenda el año pasado faltaba mucho, más que este año , este año se han centrado, yo digo le llenaron de macaran la esquina porque antes con una mínima lluvia no podían salir, algo deben de haber hecho que no faltan tanto.

V: No me parece que también tiene que ver con el que Brenda por ahí se (Brenda, Brenda, la otra Brenda que tenemos) yo me puse con ella y salí, ella como que la comenta y ella parece que fuera por ese lado y que lo hemos hablado, porque a veces caen dos gotas de agua y ya la mitad no viene.

L: Se complica mucho a la salida del barrio.

V: Y entonces me parece que ellas faltaron, ellas.

Entrevistador: Faltaron las dos o faltó una?

V: Las dos.

L: Capaz que viajó la madre y le dejó los chicos.

V: Si alguna de esas cosas siempre.

Entrevistador: Ósea que con Sheila, no hay una adecuación, pensaba en el caso, se acuerda de Brian que me había contado, que hacían alguna adecuación diferente, con Sheila no?

L: A lo sumo en cantidad, si, como el tiempo de ellos son otros, capaz que había bastante.

V: Es la complejidad por ahí. Ella cuando tenga que hacer mucho esfuerzo para entender algo, te imaginas, entonces tiene que ser de menor complejidad...

L: Diferente, totalmente diferente no.

V: En ninguno de los casos trabajamos con contenidos diferentes, sino que, los casos siempre pusimos adecuaciones; en el caso de Brian se trabajó lo mismo, en algunos casos la misma complejidad, pero con la herramienta, porque si no, no podía...

Entrevistador: Claro, con la herramienta, a eso me refería. O esta alumna que me había contado de que no podía escribir en su cuaderno pero si lo hacía en el pizarrón.

V: Lo de Sheila es de actitud, tiene que ver con su entorno, con unas cuantas cosas...

Entrevistador: Y cuándo le dan tarea para la casa, llevan?

V: Si llevan, a no ser que por ahí sea en grupo y ella le copie de alguno, sino no.

Entrevistador: No la hace?

V: No, no la hace, así como tampoco de hacer una cosa que estudie, se van a jugar o que tenga que leerlo, no. Para los compromisos de la casa es irresponsable, no. En ese caso tenía que ver con la escritura las tareas, Sheila no te hace nada en la casa, vos le podes dar para la casa y es

como buscar una cosa para que trabaje en clase porque si le tenes que llamar la atención, ya se te "enchincho", y ya es una cosa que no tiene que, no, es pérdida de tiempo.

Entrevistador: Claro y no le piden por ahí, no sé, algún mapa o algo así?

L: Si, si trae, eso por ahí no tienen y compran todo acá, inclusive trae cartulinas, ósea si vos le pedís un cartel para no sé qué, ella trae cartulina...

V: Cuando hay un grupo que tienen que presentar un algo, ella no va hacer nada en contenido, pero los demás que escriban, pero ella se pone el afiche adelante para que ya colaboré con esto y esa viveza, viste, esas son vivezas que vos decís no es que no, no, iba, viste donde menos me equivoco, donde tenga menos esfuerzo, menos compromiso, menos, donde tratar de zafar.

L: Por eso nosotros decimos lo que decimos ahí.

Entrevistador: Por ahí, qué será, se tendrá que trabajar mucho con los padres, será algo de ella normal que tiene que pasar esto?

V: Según, puede ser, según el entorno familiar.

L: Yo creo que si se trabajara más con los padres, ella se pondría mucho mejor, pero bueno, a nosotros nos resulta imposible, entonces no sabemos cómo se "cocina la cosa allá", suponemos todo, suponemos algunas cuestiones como por ejemplo Brenda viste que no dice nada, están acostumbradas a callar y a...

V: La situación que se vivió en la escuela, te acordás, de que ella manifestó, la más grande, de sentir vergüenza de la madre.

L: Un día vino la madre amenazó a otra madre, empezó a los gritos... Sheila cuando las peleas a las nenas, va y las miras, le hace gestos, ella le ofrece "piña" afuera seguro, las espera a todas a la salida, a todas, le ofrece piñas pero al toque. El otro día la agarré y le pegué un levantada y le dije "cómo vas a hacer eso", y "pero ella me miró y no sé qué..." (Se re calienta) y le dije "estás loca Sheila, hay otras formas".

Así se deben manifestar en la casa viste, la madre vino a ofrecer "piña" acá al toque, ella cree, se está criando en un ambiente en donde creen que eso es lo más normal. En realidad la madre...

V: Es que vos ves que ahí está la personalidad de ellos, porque, del mismo entorno una hermana más calladita y vos podes ver y más por las chicas así, que si pudieran vivir separada de eso, y más la está tomando como modelo.

Entrevistador: Y en este caso, vio a una pasante de psicopedagogía y ustedes creen que lo poco que estuvo con esa chica sirvió de algo?

V: En un principio sí y hasta que ella se "enchincho", donde le pusieron un poquito de límites, donde ella se sintió que no podía hacer lo que ella quería, ella no quiere tener límites, se pone un esfuerzo y más si no está la calificación, porque acá nosotros medianamente SA, PSA, el boletín, pone esfuerzo porque si no tampoco estaría, una cosa así.

Entrevistador: Claro, porque si ella adopta esto, de que "me enojo, no hago nada", digamos que, no haría nada...

L: Mira este es el Acta que hicimos el otro día con la profe de la universidad.

Entrevistador: \* Se lee el acta: Se acuerda, el informe del espacio, estoy trabajando la cuestión de los límites, que termine la tarea que empieza, no salir al espacio. Laura me comenta que en la niña observa cambios actitudinales, como mejor predisposición ante el trabajo...

L: Ahí es un acta que resume todo la despedida de ella. Al principio se notó que la actitud de ella era cambiante, en vez de estar "retobada" siempre, lo que te llamaba la atención era, un miércoles con onda vino, que raro, cuando antes siempre con "cara de culo" y había que sacarla; y ahora venía con onda siempre y un día trabajaba más y otros días trabajaba menos, pero estaba con onda, hasta que decidió no ir mas...

Entrevistador: Será que en ese espacio era sólo ella? Y no los hermanos...

L: Y pero siempre fue solo ella, que le paso después? sí que ese era un espacio de ella, solo para ella.

Entrevistador: Claro dice: \* continúa leyendo el informe: Tiene una actitud positiva, dice ella que "se tiene fe, que lo va hacer, que lo va a poder hacer", y normalmente lo hace bien.

L: Nosotros estamos todo el tiempo diciéndole eso.

V: "Si dale que vos podes"

Entrevistador: También dice que es muy lenta para realizar un trabajo, da mil vueltas antes de abrir una carpeta.

L: Ah sí... yo a veces les pego una apurada que no te la puedo contar... Yo la miro a veces como que vos me estás tomando el pelo, ya voy me dice...

Entrevistador: \*Continúa leyendo el informe: Los tiempos son muy lentos, si esperas esos tiempos logras buenos resultados. Laura hace referencia a cierto comportamiento de Sheila para con sus pares. Dice Sheila le ha prometido a varias niñas afuera, piñas y peleas, también me informa...

L: A las nenas de 5to.

V: Sí también había alguna rivalidad por algún enamoramiento...

L: Y por la ropa. Como la madre vende ropa ellas saben estar muy bien vestidas, entonces por ahí la miran y ella dice me miraron!

Entrevistador: Ah está bien... Entonces en su casa no se vive alguna situación precaria ó...?

L: No lo sé, no te sabría decir si comen todos los días, la verdad, ropa tienen, pero no sé si tienen comida, qué quieres que te diga, no lo sé.

Entrevistador: Si puede ser también el tema de la ropa por esto que decís que venden.

L: Claro pasa que ahí viene la mano.

Entrevistador: \*Continúa leyendo el informe: También me informan que cuando la niña viene atravesada por cierta cuestión que paso en la casa, ese día no hace nada. Ella les dice?

L: No, no... Así como una cuestión familiar que haya pasado no.

Entrevistador: Directamente se enoja.

L: Agarrate, no, no nada.

Entrevistador: Bueno pero si al menos viene apurándola, pienso en eso, esto de que haga las actividades puede llegar apropiarse de los contenidos mínimos?

L: Sí. Hay que trabajar mucho lo actitudinal, mucho, mucho... Porque ahí es donde está, la cuestión, para mí.

Entrevistador: Bueno, está bien... yo me lo voy a llevar a esto (por el informe). Lo que faltó sería el nombre. Cómo la nombrarían a esta situación de Sheila?

V: Cómo?

Entrevistador: La situación de ella que vive acá en la escuela, cómo la nombrarían ustedes? Esto de presentarla...

L: emm... No sé... no se me ocurre.

Entrevistador: Está bien. Bueno muchas gracias por el espacio y por el tiempo.

L: De nada...

V: Está bien.

### **Anexo 3: Entrevista abierta desgrabada**

---

Participantes:

1. Entrevistador
2. Docente Jenise (J)

Entrevistador: Hola, cómo anda?

J: Hola, bien... Este año es, se me junta todo... bajada de mi hijo, el lunes viajo a Roca porque me opero la vista... de todo... (Risas)

Entrevistador: Uh sí, todo junto. Bueno, usted pudo armar su escrito?

J: Sí mira te leo lo que escribí. Abril es una nena que tiene 8 años, que se distrae fácilmente, le gusta conversar en clase con sus pares, no presenta problemas en la integración, se socializa bien. Desde primer grado trabaja con adecuación de contenidos, trabaja con actividades desde primero, presenta dificultades para procesar y retener información. Si bien ha incorporado la caligrafía, pero le cuesta escribir en forma espontánea, algunas palabras, otras como que ya las tiene incorporada porque la ha visto desde primero, por decirte mamá, mate, sopa, sapo, esas cosas viste, ahora si vos, pero ella siempre con la silaba, digamos, que hasta ahora le decimos "sa-po" bien, digamos, la consonante con su par. Pero si hay un intermedia por decir "cartel", como que le cuesta más, claro tiene que estar la silaba con el par digamos. Ella conoce las vocales y varias consonantes que le cuesta por ahí le cuesta asociarlas, por decir, a ver si yo le digo "lana", ella lo que tiene incorporado es "luna" entonces vos le decís "lana la de luna con la a", depende de que ella palabra tenga incorporado y cuando escribe una palabra con esa consonante por decirte, no se "masa" y vos decís la de "ma-ma-masa" o le decís "mano es la de mesa con la e".

Entrevistador: Claro, como que, relacionando con lo que ella sabe.

J: Si bien tiene su referente pero es como que por ahí le cuesta, yo le digo la "S de sol", pero como que todavía no las tiene bien, ha hecho un avance, pero como hay que seguir trabajando porque...

Entrevistador: En qué grado esta ella?

J: La tengo en tercero.

Entrevistador: Y está con adecuaciones de primero? Y las adecuaciones se las hizo usted ó...

J: Si, sí. Conversando con la maestra del año pasado María Elena, hice, digamos actividades de primero, un poquito de segundo, pero hay temas que yo le doy para ella, por ejemplo, en decirte las actividades de naturales, sociales le hago que copie, estamos ahí le ayudamos, le ayuda los compañeros, por decirte el tema de medida de capacidad, medidas de peso, medidas, reloj lo que es la hora, todas esas cosas yo le doy a ella, viste, pero con ayuda para que ella tenga, porque ella no tiene problema de motricidad no, ella te respeta los reglones, tiene motricidad fina, este, tiene digamos, vocabulario fluido, no tiene problemas de así, este, digamos que se expresa bien.

Entrevistador: Si, y estas dificultades que tenían, usted cómo se dio cuenta?

J: Aparentemente, primer grado como que ella ha tenido, digamos me decía la maestra, atención de psicopedagogo, pero siempre fue así, no fue constante, ósea que los padres por ahí no venían cuando tenían que verse con la gente del ETAP, digamos que es como que no hay digamos, un seguimiento por parte de los padres y ellos quedaron de ir al psicopedagogo, pero tampoco decir, si no lo llevan, viste que, te digo más, viene con dolor a veces de muela y ni la llevan al dentista, yo le he visto esas cosas entonces menos, por darte un ejemplo, pero es como que no... Los padres separados, ella te habla de que la mamá tiene un novio y son cosas viste que, ella te cuenta digamos lo que pasa en el entorno familiar, pero es como que esta, digamos no han tenido así, un apoyo de la familia, viste que eso para ella es importante. Yo veo que ella, la otra vez hablábamos con la maestra que es algo emocional que ella tiene, yo veo que le ha quedado un algo viste estancado, capaz que algo emocional, algo que quedo en ella porque a nosotros nos extraña, me decía la maestra que tuvo de primero y segundo, que por ahí unos picos digamos, por decir patología, pero con estas situaciones es como que por ahí uno tiene problemas viste, de depresión, viste de convivencia, no, no ella vos la ves y es una nena digamos como cualquier otra nena alfabetizada dentro del grupo de tercero pero en el momento digamos que por ahí se le hace una laguna.

Entrevistador: Qué sería, cómo que se olvida de lo que...

J: Pero como que se olvida viste, como que capaz en la semana arranca re bien, como que se acuerda todo y es como que por ahí duda viste, decís "nido ni- na- ne- ni" viste y capaz que no se si de distraída que es. El otro día estaba y le digo "pone nene", lo sabe poner y estaba poniendo "nana", Abril le digo, a ver presta atención y fijate, concéntrate lo que vas a escribir, pero es cuestión de distraimiento, viste o es como que algo parece le, no se, como que se le forma la laguna y entonces escribe cualquier cosa, si bien puso la "n", pero "si vos sabes escribir nene", porque al principio del año escribía bien hasta el año pasado, pero que me ponga "nana" viste cosas así, por decirle "sopa" y capaz que te pone "sapo" no, pero fijate el sonido, fijate como que tenés que...

Había empezado a trabajar bien, ella y otro nene más, que repitió H., con la maestra que tiene adecuación de tareas, ya le había arrancado bien como quien dice, viste y era importante, era importante porque ella avanzo mucho. Ella estaba silábica hasta el año pasado, pero ahora como yo ya le puse silábica alfabética porque ya hay un avance en ella. Ella te cuenta, te cuenta hasta noventa y nueve, noventa, te cuenta viste, entonces tenes que ir trabajando por familias, la familia del diez, del veinte, la del treinta, todo eso, entonces vos le decís "bueno a ver la familia del setenta, setenta y qué, la familia del cuarenta y", entendes?

Entrevistador: Si.

J: Te leo: Se reconoce la vocal y varias consonantes, pero le cuesta asociarlas, trabaja con el referente y material concreto. Su motricidad es muy buena, respeta y escribe bien sobre el reglón, su vocabulario es amplio y fluido, se expresa bárbaro, viste como cualquier compañerito. Mi preocupación es que Abril, no ha realizado operaciones largas, debe intervenir el docente para poder realizarlo correctamente, lo mismo ocurre con la lectura, las palabras deben de ser cortitas y en silabas, ejemplo mesa, pato, sopa, entendes. Recién ahora como que estamos trabajando en lograr de que ella por ahí le costaba decir "e", "la" no porque, pero cuando vos mete la boca y es consonante decís "e", "al" esas cosas viste, por ahí le cuesta. Escribe tanto en imprenta como en cursiva (en cursiva es espectacular del pizarrón bárbaro), lee y escribe en imprenta mayúscula. La niña debe ser intervenida por una psicopedagoga, por lo que se observó es algo emocional de ella, de la alumna, que por el momento no ha podido manifestar; se observa poco interés en la familia, en la entrevista sus padres han venido muy poco, ambos están separados.

La conclusión: la niña ha tenido tratamiento psicopedagógico discontinuos, por lo cual nunca se pudo obtener un informe, digamos así un informe, suponete decir bueno, esto digamos, lo que tiene, cómo hay que trabajarlo, a partir de dónde... Todo fue digamos, te vuelvo a repetir, aparentemente como decía la maestra, no hubo de primer grado algo constante que vos puedas decir todos los años se va a ir trabajando, modificando o depende que si ella avanza o sea logístico y ya está y se le da el alta a todos, decirte, pero como fue algo realmente no sé si la llevaron, porque no dicen nada y si la llevaron vos decís, una semana, capaz quince días y así, viste, que a ella verdaderamente le hace falta. Hubo avance en cuanto al proceso de aprendizaje, logrando más interés en ella, y reconocimiento de los números; también durante los primeros meses Abril ha trabajado con una docente, con adecuación de tareas, donde los resultados fueron muy satisfactorios (estaba ella re entusiasmada, no sé porque, no se dedicó más ella), se deberá seguir trabajando con recursos y las carpetas pedagógicas para que la niña pueda trabajar en forma independiente. Te sirve así, no sé?

Entrevistador: Si, si...

J: Pero viste a no tener, tampoco uno más de lo que uno puede decir, hace y la parte docente de la escuela donde te corresponde, bárbaro viste, pero bueno hay padres y padres.

Entrevistador: Claro acá el tema es que...

J: El tema es que ella tiene que seguir, tiene que haber una intervención, más constante y poco más, digamos con más profundidad de un profesional.

Entrevistador: Claro.

J: Fonoaudiólogo no, no porque ella se expresa bien, pero yo digo que está más relacionado...

Entrevistador: Y cuando se le sugirió, por ahí no con usted, pero por lo que ha hablado con la otra docente, cuando se le sugirió a los padres esto de que tenga que ir con un psicopedagogo, la ayuda de ETAP, ellos estaban de acuerdo o...

J: Aparentemente estaban de acuerdo y cuando tenían la entrevista con la gente de ETAP no...

Entrevistador: No venían? Y con usted han tenido entrevista, no?

J: Con la mamá, bueno el tema de que, en una oportunidad yo le dije que lo importante del tema del psicopedagogo y yo la voy ayudar en cuanto al aprendizaje, ella tiene una hermanita en cuarto o quinto parece y entonces, bueno por ahí sé que la ayuda... Pero es, a veces mira, ella misma me decía, que estaba poniendo una notita al novio viste, el otro día me decía, cuando estaba armando el tema de símbolos de expresión y eso, estaba poniendo una notita y ella estaba leyendo "amor".

Entrevistador: Ella le leía.

J: Y la mamá estaba ahí, ella estaba escribiendo y estaba de este lado entonces ella leía así, encima digamos para el otro lado y decía "amor voy a la escuela" y la queda mirando ella viste, "ah sí para eso si sabes" dice, viste porque es como que por ahí tiene esos...

Entrevistador: Y a parte estaba leyendo al revés.

J: Al revés.

Entrevistador: Y usted qué piensa de eso qué es, a qué se debe, por qué en esa situaciones si lo puede leer y...

J: Yo creo que porque los papas se separaron, porque ella ve al papá y es una adoración viste, habrá tenido a lo mejor (digo yo no) habrá tenido cosas muy fuerte, capaz que durante el embarazo, digo yo no, viste no sentí, no le pregunte a mamá nada, obviamente viste que son cosas muy, se agarra con pinzas viste, ver qué se yo de preguntar todo me entendes, para que no se ofenda, eso te ayuda digamos.

Entrevistador: Si, si para saber...

J: A lo mejor, para mí que ella ha tenido, que, algún problema durante el embarazo, algo inusual de la mamá, viste que les afecta a los chicos, le afecta.

Entrevistador: Claro.

J: Yo te voy a contar un caso, mira hasta dónde es que se somatiza no, había una chica, conocida en Patagones, que, bueno la mamá quedó embarazada, tuvo uno pareja quedó embarazada y es como que ella estaba bien pero a su vez, por dentro a ver, sufrió mucho la madre, viste como que estaba mal por la persona que la había dejado, que se yo; nace la nena bien, bárbaro todo viste, a los años la nena empezó a tener cosas emocionales, le picaba, le picaba constantemente la piel, era una cosa que la nena vivía rascándose y aparentemente todo somatización de lo que había pasado la mamá en el embarazo y le afecto...

Entrevistador: Le afectó a la nena?

J: Claro, la llevaron a Buenos Aires, la llevaron a todos lados y aparentemente la doctora le dijo que era algo que ella paso durante el embarazo, algo emocional que bueno, bien con los años ahí como que salto viste. Son cosas viste, algunos estos casos así, que tienen problema influye en el aprendizaje, otros bárbaros viste, pero...

Entrevistador: Y usted piensa que Abril le puede haber pasado algo de esto?

J: Algo emocional, yo creo que es sí, o si no va no sé cuándo separaron ellos tampoco, era muy chiquitita ella, esa etapa...

Entrevistador: Que haya vivido algo?

J: En esa etapa de Edipo no? Este yo digo algo emocional es, nos extraña porque ella no tiene viste, problemas de motricidad, se expresa bien, se desenvuelve...

Entrevistador: Y usted me dice ahora que se le hacen...

J: Claro yo le estoy dando actividades, claro como de primer grado viste, trabajo con silabas, material concreto y cuando yo me vaya le dejo... Capaz que son actividades que le di en el principio viste y porque ella dijo no, no importa si volviste hacerlas, vamos a volver hacerlas, acá cuando hacemos estas actividades y te costaba viste y te tratábamos de ayudar, no importa que las veas de nuevo, vio principio de año pero bueno pasaron varios meses, pero ella se acuerda, pero vamos a volverla a transcribir para que vos las hagas sola, con más razón le digo, "si sabes que las hiciste", viste tantas cosas que uno saca, "las volves hacer, a ver si la podes hacer sola", viste.

Entrevistador: ah bien.

J: Entonces como que vas retomado de nuevo las mismas actividades.

Entrevistador: Y más allá de las adecuaciones estas que usted hace, considera que por ahí tendría que, existe la posibilidad de que pueda hacer otra cosa, de que se pueda trabajar de otra manera con ella? O con el tema de las adecuaciones ya estaría?

J: Yo digo con el tema de las adecuaciones si bien yo le doy los temas a uno de los chicos, lo que tiene que uno es buen grupo de compañeros le ayuda, siempre hay alguien que la ayuda viste, con el referente tengo unos alumnos mira que son en ese sentido, yo tengo que estar hinchando "no, no le digas", entonces vos tenes que ayudarla, no le digas lo que tiene que poner "ma-sa explícale" no, no "vos tenes que ayudarla a poner esa palabra de pensando en el referente", le decía.

Entrevistador: Claro como que piense haber que tiene que poner ahí.

J: Claro buscamos digamos la partecita, si vos tenes el referente por decirte "ma-sa" entonces vos tenes que escribir "mano", buscamos la partecita "ma", buscamos la partecita "no" entendes.

Entrevistador: Claro.

J: Pero no decirle directamente, yo he escuchado que le decían los compañeros, claro no le digas ayudarla es. Son cosas que aparecen, lo bueno es que el grupo acompaña. Que es un grupo digamos no tiene dificultad, ninguno tiene problemas de conducta, en si este en cuanto al aprendizaje bárbaro y un grupo unido viste un grupo que se ha fortalecido bien, ósea de primer grado, la mayoría se conoce desde jardín, pero solo en ese sentido ellos colaboran, son solidarios, si me decís cualquier chico va a decir "seño la ayudo a Abril", bárbaro viste; entonces yo también trato de ayudarla y la hago participar y participa, si, si no, yo a veces le digo mira, como Abril está atenta y sabe que decir "claro ella hace esas cosas a veces", si le digo "ella está atenta si yo estoy preguntando" y ella está atenta a lo que yo pregunto. Los otros capaz que saben, pero están, pero cosas así sencillas y si es algo concreto, ella lo contesta.

Entrevistador: Y qué le pasa a usted, por ejemplo, cuando ella hace, tiene este tipo de actitud de estar atenta o de que un día puede leer como me decía, puede leer al revés y puede leer mucho o hay días que no lo puede hacer, qué le pasa a usted con eso? Qué le provoca eso?

J: Claro, te da a pensar que es como que se le forman lagunas y es algo como que ella no lo puede manifestar, yo digo que ella tiene algo que no lo pudo decir bueno "me pasa esto, porque estoy mal, por mi papá" o llorar una cosa así, entonces como que le repercute en el aprendizaje, calculo yo, viste porque, que se yo... Hoy sabe y por ahí mañana se olvida y al otro día bárbaro y bueno por eso es fundamental por ahí una ayuda más de lo pedagógico.

Entrevistador: Claro.

J: No sé si con algo infantil pero...

Entrevistador: En este caso, que hubiera trabajado con un psicopedagogo le hubiera servido a usted.

J: Yo digo que sí, sí. Yo igual, de todas maneras, cuando la vea a la madre le voy a decir "cuando ustedes puedan en lo posible tratar de ver alguien", este viste que ellos te dicen que no que te joden esto pero bueno, a ver uno hace lo posible, yo gracias a dios no tuve problemas con mi hijo, tenemos otros docentes tiene un problema y este, y es como no, yo soy docente y no lo quiere aceptar.

Entrevistador: Claro como que es difícil...

J: Yo tengo un caso de un nene que está en la secundaria ahora, la mamá se tuvo que ir de Viedma, fue a primer grado y el nene tenía, ya te digo, era una cosa que, no tenía tanto problema de aprendizaje, sino problema de socialización, que es como que, si vos le dabas, yo me acuerdo, vos le das mucha tarea es como que se ponía mal gritaba y sé, yo me acuerdo que ponía caritas, viste carita de víctima, "no pongas vos tantas caritas" por ahí trataba mal viste, no me desespera no, no pongas tantas caritas, porque no quería copiar tanto viste y no, pasó... Cando voy al Juncal lo tengo de alumno en 5to, había avanzado pero en el momento primer grado, se le dije a la mamá que fuera en el 2006, a la mamá se le dijo que tenía y al papá, que era profesor, ella también era docente, que tenía que tener un, digamos, un poco de fonoaudiólogo que por ahí no pronunciaba bien, y el tema de un psicopedagogo o psicólogo porque es como que a él le daba fobia, este, con todo el quinto grado, con todos tenía conflictos y acá que se dan los chicos del lugar, chicos viste re buenos. Entonces que pasó, que al no entender lo de la primaria, la mamá misma decía, acá tenes contención, pero en la secundaria te la arreglas como puedas y es como que él estaba a la defensiva si lo miraba mal uno, si le decía mal otro y ya cuando me conocía viste; un día se enojó porque la maestra, este, le había puesto "SA", tan buena, la vieja tenía más años que yode antigüedad, y le digo a Susana, le digo "que le pasa a F\*\*\*\*\*?", "no pasa que", no le digo "no le cambies la nota", no, vivo, como la mamá era la secretaria dice "voy al baño", "le voy a mostrar a mi mamá", no ya quería hacer, mira que vivo, lío, porque le habían puesto un SA.

Entrevistador: Claro no era lo que quería.

J: Entonces le digo "yo te voy a estar mirando a dónde vas", la nota te puso la seño "vos lo dejás ahí, es un SA no es malo, no es PSA" y la tiró y le digo "ya lo levantas", no le digo a Susana "vos ponete", "no, no quiero tener problemas con...", no, no es así, porque ahí lo acostumbrás y si a ver y después los otros, decí que son chicos pero va a ver uno que va a decir como yo hice todo bien, a ver me pones la misma nota que él y a él le costó, me entendés? Y es como que no le gustaba el fracaso, no le gustaba equivocarse, no le gustaba...

Entrevistador: Claro estaba acostumbrado a eso.

J: Cuando empieza primer año, cuando empieza primer año con el tema de bullying ellos se van y así, la mamá que acá no, viste, no quería saber nada acá en Viedma, están en San Luis ahora, se lo llevo ella a San Luis con el tema de que el hermano terminó quinto año que se yo. Y bueno es por eso que él tendría que haber tenido ves, una intervención, tal vez esta nena no porque no tiene problemas, pero este nene tenía problemas de socialización, es la fobia que él tenía, no sé porque, era como no le gustaba que este ni el grupo, es como que estaba, que lo atiendan a él viste. Pero esta nena también, no tanto como él viste, pero yo no sé qué habrá pasado, habrá tenido un problema en el embarazo no se...

Entrevistador: Y en relación a las características que usted daba de Abril esto de cómo le costaba por ahí y otros días no, usted qué espera de ella?

J: Por ahí un poquitito más de que sea un poco más independiente, digamos, que se suelte más, capaz que el año que viene, viste que los chicos cambian, hacen realmente ese click, viste que me ha pasado con chicos que, no leían y después de las vacaciones, tenía alumnos que estaba por intervenir por el ETAP porque le costaba reconocer, no entiendo, venimos de vacaciones y yo pongo la fecha y "día" decía viste, empezó a leer, viste como que le costaba armar digamos, reconocer las silabas decir "la" viste, y bueno capaz que por ejemplo el primer grado está dispuesta digamos a alfabetizarse, igual sino lo hace en el año lo puede hacer en segundo, capaz que...

Entrevistador: Usted dice que ella tiene la capacidad de...

J: Si yo digo que sí, lo que pasa es como que tiene que tener más acompañamiento, en cuanto al aprendizaje la familia y bueno y también la intervención de algún profesional, yo digo que con las dos cosas porque...

Entrevistador: Si, y cómo la describiría a Abril usted?

J: Una nena digamos, ella es comunicativa, no es cariñosa, colaboradora, le gusta digamos que se integra con cualquier nena, no a ella lo que le gusta es conversar, ella en lo social bárbaro, con los varones acepta, también dibuja re bien, en lo especial atiende no tiene problema de motricidad en cuanto al ejercicio, no, no ella vos la ves y es una nena que digamos es como cualquier compañerita así como ella es la única que se desenvuelve, ella en ese sentido te respeta, por ahí hay que llamarle la atención porque a lo mejor ella está parada conversando con las nenas con una, con otra y así, porque es como que busca viste, porque sabe pero después, vos le ves el cuaderno...

Entrevistador: Y cuándo le dan tarea para la casa, las hace?

J: Si las hace.

Entrevistador: Y las hace sola o las...

J: Y por ahí ella después me dice, yo le digo sola no con ayuda del papá, porque por ahí esta con el papá, la madre, no ella te lo dice. Hay días que se va con el papá, ella me dice que cuando está lindo así sale con el papá, sale mucho a pasear van a la playa al río.

Entrevistador: Ah, lo bueno es eso que puede estar en contacto con los dos.

J: Si, si esta con la mamá y el papá, el papá la saca mucho a pasear, va a la casa de la otra abuela.

Entrevistador: Bueno, hasta acá llegamos... Muchas gracias por este espacio y por tomarse el trabajo de armar el escrito.

J: No de nada, está bien.

## **Anexo 4: Guía de Observación Áulica**

---

**DESTINATARIOS:** Docentes que tienen a su cargo alumnos bajo atención psicopedagógica en la situación áulica.

**OBJETIVOS:** Observar cómo los docentes desarrollan su clase en el trabajo áulico con los alumnos y de qué manera trabaja con un alumno en atención psicopedagógica. Se busca indagar el modo en que se dirige al niño, (*cómo lo llama, si acude a su llamado frente a una dificultad, si está atento a que participe en el aula, si lo integra con sus compañeros*) identificar qué tipo de oferta lleva a cabo en el proceso de aprendizaje de este niño (*si al momento de realizar una actividad lo hace participar en la tarea grupal o para no exponerlo prefiere que no participe, si realiza actividades o no, si estas son las mismas que sus compañeros realizan*) y de este modo observar los aspectos conscientes e inconscientes que se le ponen en juego al docente a la hora de trabajar en el aula, teniendo en cuenta lo trabajado en el taller, qué de lo expuesto se pone en práctica o no.

### **METODOLOGÍA DE TRABAJO**

#### **ETAPAS**

##### **1. Etapa previa a la observación:**

- a) Reunión con representantes de las Instituciones intervinientes: Directores y Subdirectores de la Institución elegida para *solicitar autorización* para llevar a cabo las observaciones en el espacio áulico con docentes y alumnos. En tal sentido, informar sobre los alcances del trabajo de tesis, la modalidad de la observación y tiempo de duración en el que se llevará a cabo la actividad.
- b) Reunión con los docentes: Obtener su *autorización*. El mismo puede ser consultado y acordado el día del cierre del Taller (criterio: elección de querer participar en el estudio) y coordinar horario, día, lugar de encuentro.

##### **2. Etapa de la Observación:**

*Momento de Presentación:* Al ingresar al aula, luego de que la docente anuncie la presencia del investigador, realizar una presentación frente a los alumnos y comentar que serán acompañar en el transcurso de la clase. Aclarando que no serán evaluados y que ellos deben participar de la clase como si no estuviera, para que los mismos no sientan temor en hablar por miedo a que los califique o plantee algo.

*Momento de la Observación:* Los criterios a tener en cuenta en primer lugar son: Fecha, establecimiento, curso, hora de comienzo de clase, hora de finalización, asignatura, asistencia, distribución espacial: plano del aula, descripción de los hechos, planteo de la tarea, desarrollo de la tarea (Dificultades, explicaciones, reiteraciones que puede presentar el alumno bajo atención psicopedagógica, predisposición del docente a la hora de explicar), ubicación del docente a lo largo de la clase.

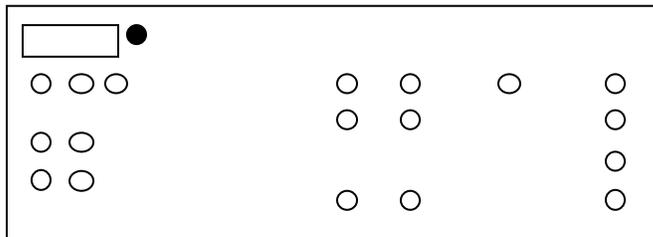
*Cierre/despedita:* Agradecer tanto al docente como a los alumnos por haber dejado presenciar la clase.

## Anexo 5: Transcripción de las observaciones

---

ESCUELA PÚBLICA

### OBSERVACIÓN N°1- CLASE LENGUA



M: Docente

A: Alumnos

S / ● : Alumna bajo atención psicopedagógica

M: Bueno la clase de hoy vamos a practicar lo que vimos la clase anterior de las oraciones bimembres y unimembres con sus componentes. Chicos hagan silencio, porque después me preguntan por no estar escuchando.

Yo voy a copiar en el pizarrón cuatro oraciones, ustedes en su cuaderno las van a copiar y luego yo voy a ir corrigiéndolas para ver cómo les sale.

\*Mientras la docente copia en el pizarrón algunos alumnos hablan. S habla con su compañera.

M: S vos te vas a sentar acá adelante mío, al lado del escritorio.

\*S deja de hablar, mira a sus compañeros y se mueve de lugar hacia adelante. No se pone a copiar enseguida, sino que se detiene a mirar el pizarrón, lo que hacen sus compañeros.

Cuando la docente está por terminar de escribir ella comienza a copiar en una hoja.

M: Bueno ustedes van a terminar de copiar esto y empiecen a resolverlo. S copiaste?

S: Estoy copiando.

\*Luego de que S termina de copiar la docente se sienta al lado de ella y comienza a realizar la actividad en conjunto.

M: ¿Cuál es el sujeto y predicado?

\*S señala con el lápiz en su hoja...

M: No, ¿el núcleo de quién?

\*S vuelve a señalar.

M: No... Acuérdense! Hey, vos ya lo sabes, ¿qué marcaba yo acá, qué buscaba primero?

\*S escribe en su hoja.

M: Muy bien! ¿Por qué decís que es simple?

S: Por el verbo

M: ¿Y yo que tengo que poner si es simple o compuesto, los verbos o si hay muchos datos?

S: ¿Los datos?

M: Los verbos!

S: Ahh

M: Primero pongo los corchetes, después busco el verbo. ¿Cuál es el verbo?

S: El cable

M: Yo cable, tu cable, él cable, nosotros cable, ¿es así?

S: No

M: ¿Qué es el verbo? ¿Qué es el cable, qué es la palabra cable?

\*S no responde

M: El cable es una cosa, se puede ver y se puede tocar. Un verbo es una acción, como cantar. Sí?

\*S asienta con la cabeza.

\*Mientras la docente se detiene a explicarle sólo a S, algunos alumnos se paran y deambulan en el aula, otros hacen fila para mostrarle a la docente lo que han hecho sobre esa actividad.

M: ¿Qué es un verbo?

S: ¿El tranvía?

M: ¿El tranvía no es como el cable? ¿Lo puedes ver, lo puedes tocar?

S: Sí.

M: ¿Qué son los verbos?

S: No sé...

M: Las acciones, ¿qué son las acciones?

\*S murmura muy bajito

M: Muy bien, es cuando haces algo, cuando está pasando algo, está sucediendo algo. El cable no hace nada, es un cable, el tranvía tampoco, es un tranvía nomás. Hay una acción que hace funcionar al tranvía, pero el tranvía no, la palabra sola tranvía no es una acción. ¿Sí?

S: Sí.

M: ¿Cuál es el verbo acá entonces?

S: No sé...

M: Tenía, sí? ¿De dónde proviene ese verbo?

(Silencio)

Se acuerdan los verbos que terminaban en infinitivo ar-er-ir... (Silencio) Viene del verbo tener... No importa... Bueno el verbo es tener, una vez que lo detecto lo marco. ¿Qué le pongo abajo del verbo? (silencio) ¿La V de qué? Del verbo! Porque verbo empieza con V.

¿Qué pasa?

\*la docente comienza a corregirle trabajos a algunos alumnos que estaban haciendo fila para que les vea la actividad.

M: Esperen un poquito que termino acá y les doy más oraciones. Bueno verbo, una vez que tengo el verbo acá ¿qué más hago?

S: el sujeto

M: Busco el sujeto y el predicado. Para poder saber esto, que lo marco acá arriba con otro corchete tengo que buscar quién hace esta acción, sí? Si yo tengo que Camila tiene un diente flojo, ¿quién los tiene?

S: Camila.

M: Bien, por ejemplo... Morgan estaba solo. ¿Cuál es el verbo?

S: Estaba.

M: Bien. Chicos siéntense que ahora los veo. Bien, una vez que marco el verbo, miro el verbo y pregunto... ¿qué pregunto? Yo lo que pregunto es quién realiza esta acción. Se entiende...

\*Llegan otros alumnos a preguntar por la actividad

M: Bueno yo detecto el verbo ¿para poder detectar ahora el sujeto qué tengo que hacer? ¿Cómo me doy cuenta cuál es el sujeto?

S: Me pregunto

M: ¿Qué tienes que preguntar? (silencio) Cuando yo digo que hay que preguntar es porque una vez que identificas el verbo tienes que preguntar quién o quienes realizan esa acción, sí? Si yo tengo acá que los chicos de 6to juegan al handball, yo acá identifico el verbo que es juega, y yo me pregunto, ¿quién juega? Si vos le haces la pregunta al verbo, la respuesta siempre te la va a dar el verbo. Por ejemplo acá, Morgan estaba sólo, ¿qué preguntarías?

S: ¿Quién está solo?

M: Muy bien!! Está? Vos tienes que pensar en el verbo.

\*S Se pone a copiar lo del pizarrón y resolviendo las oraciones luego de la explicación. Mientras la docente comienza a corregirle a aquellos que habían terminado ya que todos los alumnos estaban parados y deambulando por el aula.

Comienza a charlar con su compañera de ponerse aritos.

Le hace preguntas a su compañera.

Se agarra la cabeza, se enoja, la amiga la ayuda.

S: No entiendo lo que me decís nena.

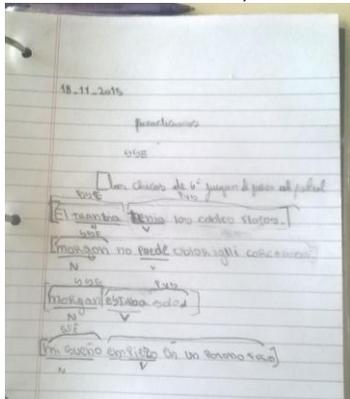
M: Y? (le dice a S)

S: Me explica pero no entiendo nada.

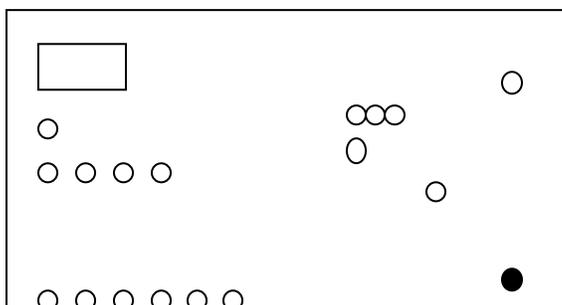
M: Bueno, dale ánimo, hazlo como lo fuimos charlando y después lo corregimos.

Chicos el resto salga al recreo!

\*Cuando termina la clase la docente se queda hablando con la investigadora y le comenta que ya viene de la clase pasada repasando oraciones y agrega "el tema es que hay un desfase y no puede reconocer un verbo, pero bueno...los verbos ya lo practicamos hace mucho y les costó un montón, yo pensé que ya estaba... en realidad ya estaba, pero como esta chica tiene pequeño vacío de contenidos, salta lo que no tiene"



## **OBSERVACIÓN N°2 – CLASE MATEMÁTICA**



M: Docente

A: Alumnos

S / ● : Alumna bajo atención psicopedagógica

M: Bueno, ustedes tuvieron matemáticas el lunes...

A1: Señor no terminamos de pasar las copias de sociales.

M: No, no, pero hoy es miércoles y los miércoles ustedes ¿qué tienen? Matemática! Sociales lo terminamos mañana que mañana tenemos. Si? Hoy tenemos matemática!

Ustedes tenían para hacer un repaso de lo que era la noción gráfica de los números decimales y tenían para hacer el tema de las abejitas, del recorrido de las abejitas si? Ahora... terminaron lo de las abejitas, con hojas milimetradas?

A: sí...

M: R. ¿vos tenes todo copiado?

A2: Sí.

M: ¿Lo hicieron con hoja milimetrada?

A: Sí...

M: Pregunto ¿alguien tiene dudas con respecto a la representación gráfica de la hoja milimetrada?

A3: Yo señor....

A4: yo no entiendo.

A5: Señoooo, yo no me acuerdo cómo se hace...

M: A ver, vamos a repasar un poquito y vamos a ver lo que le han quedado pendiente y lo que tienen que hacer! Para no interrumpir porque esto no lo vamos a hacer en clase porque varios

compañeros ya lo tienen hecho, la hojita ésta ya está hecha, como hay varios que le falta en el recreo voy a ir a buscarla en el aula de al lado así no voy ahora y no interrumpo la clase.

Bueno, vamos a ir a ver la representación gráfica porque hay algunos que no entienden, pero en modo explicación no vamos a trabajar eso, si? Esto que ustedes no entienden algunos que lo hicieron el viernes, que lo tiene copiado pero no lo han hecho lo van a hacer en sus casas. Sino no vamos a hacer lo que tenemos que hacer.

¿De cuántos cuadraditos es la bandita que ustedes cortaron?

A: de diez...

M: Bueno 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 (copia en el pizarrón una cuadrilla) vamos a imaginar que todos miden lo mismo. Ustedes tenían este numerito decimal, ¿quién lo lee?

Franco, te voy a pedir por favor... ¿vos copiaste los deberes?

A6: No, yo vine pero no hice la tarea.

\*S se levanta y se para a hablar con la docente porque no hizo la tarea.

M: ¿Por qué no la hiciste? ¿No pediste la tarea?

S: No.

M: Bueno, sentate, vamos a ver... ¿quién se anima a leer este número decimal?

A7: O enteros, 999 milésimos.

M: Bien, si nosotros lo tuviéramos que desglosar... pero antes voy a hacer una pregunta... Micaela P. ¿éste número es más grande o más chico que uno?

A8: Más grande...

M: Más grande que uno, o sea que si yo tengo esta bandita que es uno más otra más para representar lógicamente a este, les parece que es así?

A: Sí

M: Y si yo tuviera que representar ésta barrita cuántos tendrían que pintar los cuadrados grandes? Qué representan los cuadrados grandes? Décima, centésima o milésima?

A2: Centésima...

A5: Milésima.

A8: Décima.

M: Cuál? Décima! y las barritas esa que nosotras habíamos hecho chiquititas en la hoja milimetrada qué representa?

A5: Centésima.

M: Y este cuadrito chiquitito qué representa?

A: Milésima!

M: Entonces Micaela, cuánto cosas de esto tengo que pintar para llegar a este número?

A8: Nueve.

M: Nueve! Entonces supongamos que sea esto yo voy a pintar 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Está? Ahora cuantas de estas barritas?

A6: Nueve.

M: Están de acuerdo? Bueno... ahora las pinto 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Me queda una barrita de cuadraditos de diez cuadraditos. Lo único que me queda pintar acá, está? Entendieron todos? Cuántos milésimos tengo que pintar?

A: Nueve!

\*S mira el pizarrón mientras la docente explica y responde en voz baja mientras ella pregunta.

M: Entonces yo pinto acá, me quedó sin pintar un cuadradito chiquitito. Qué es ese cuadradito?

A3: Un milésimo!

M: Está bien, Micaela es más grande o más chico que uno?

A8: Más chico.

M: Más chico. Está? Y si por ejemplo yo escribo esto (1) qué dice acá? Cómo se lee esto?

A: Un entero.

M: Un entero sí? Qué tengo que hacer acá? Qué tengo que pintar? Una...?

A: Una barra entera.

M: Y cuántas de estas de estas? No me digan nada el resto, quiero que me responda S. S cuántas de éstas tengo que pintar?

S: Tres.

M: Cuál es el décimo de acá? El dos, el tres o el cuatro?

S: El dos.

M: Entonces cuántas vas a pintar?  
S: Dos.  
M: Cuántas centésimos? Cuántas barritas de estas?  
S: Tres.  
M: Y de esta?  
S: Cuatro.  
M: Cuatro circulitos de esta... Entendieron todos esto?  
A: Sí...  
M: Esta todo listo esto?  
A: Sí...  
M: Les va a salir este que era medio complicado, que está muy cerquita de uno? Bueno esta actividad que ya la tenían que hacer, ya la damos por terminada que la tienen que traer lista para la clase que viene. Después tenían que hacer lo de la abejita que era ubicar los más grandes y los más chicos que ya lo deben haber hecho.  
Bueno ahora vamos a seguir con lo que yo tenía para hoy.  
\*Los alumnos guardan lo que tenían sobre la mesa de esa actividad y buscan en su carpeta lo que van a empezar a trabajar. Todos tienen su carpeta abierta, menos S que tiene una hoja en blanco sobre el banco.  
M: Supongamos que yo voy a preguntar cuanto sale un chocolate de esto y me dice que sale \$25.75 centavos, si? Lo ven ahí al precio?  
A: Sí...  
M: Pero como yo soy tan buena quiero comprar 18 porque tengo 18 alumnos. Si? Está? Pero la señora del kiosco me dice que si yo compro 18 me los va a dejar más barato, y yo lo quiero dejar con decimales. Si yo quiero comprar 18 de estos que cuenta tengo que hacer? Sumo 18 veces 18? S qué cuenta tendría que hacer? Si en vez de 18, compro 2 qué tengo que hacer? Qué operación? Sumo? Divido por dos?  
\*S no respondió  
M: Nazareno ¿qué operación tengo que hacer? Yo tengo el precio de uno y quiero comprar dos qué hago?  
A10: Multiplico.  
M: Multiplico por cuánto?  
A10: 18  
M: Vos te quedaste con 18 si yo compraba esa cantidad, pero yo te decía para ayudarla a S, si yo compraba dos qué tenía que hacer, era multiplicarlo por 2. Ahora el resto, a ver Franco está bien lo que dice Nazareno que si son 18 multiplicado por esto tengo que hacer esta cuenta? Está bien?  
A11: Lo estoy haciendo Señor.  
M: Pero yo no dije que lo hagan, porque estoy explicando para que respondan y puedan hacerlo. Si hubieran sido dos como le dije a ella, Araceli que tendría que haber hecho? Este es el precio!  
A12: suma  
M: Suma? Qué vas a sumar?  
A12: Dos veces  
M: Dos veces 25.75 más 25.75. Eso me decís? Bueno fijate vos que acá son dos, y si yo lo hago con 18 quiere decir que tengo que sumar 18 veces 25.75?  
A12: No  
M: Esto está mal?  
A: No...  
M: No, está bien pero tiene un problema porque si son 18 como acá, qué les parece que es más fácil? Hacer está cuenta acá sumando todo? O multiplicando?  
A: Multiplicando.  
M: Multiplicar, ahora yo me olvide como se hacía... Mica me va a explicar, qué tengo que hacer primero.  
A13: Multiplicar...  
M: vamos a hacerlo rápido, por donde empiezo por el uno o por el ocho?  
A13: Por el ocho.  
M: Bueno vamos a hacerlo rápido, ocho por cinco cuarenta, me llevo cuatro. Cuanto es ocho por siete Jony?

A14: 56

M: 56. Más 4?

A: 60

(Realizan la cuenta en el pizarrón)

M: \$463.50 eso me saldría a mí si yo les regalo un chocolate a cada de \$25.75. Entonces acuérdense chicos que estos ya lo deben saber porque son chicos grandes, que la multiplicación es una suma abreviada, como decía Araceli hoy sumo que estaba bien, pero cuando son un montón cómo lo abrevio?. Multiplicando!

Bueno yo ahora le voy a dar un problema donde ustedes tengan que resolver por una compra. Donde ustedes tengan el precio de diferentes telas y van a tener la cantidad de metros de telas que compraron. Entonces ponen actividad N° cuál es?

A: 62

M: Yo les voy a poner las telas de colores, y le voy a escribir el color. Ustedes lo tienen que hacer con color, no tienen que poner el nombre.

\*Los alumnos comienzan a escribir en sus cuadernos lo que la docente escribe en el pizarrón. S no copia, juega con un anillo, su compañera le dice que copie.

M: Bueno terminen de copiar rápido esto así lo borro y les copio las facturas.

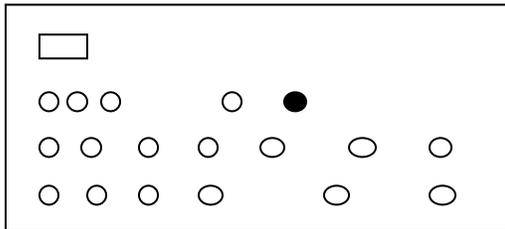
\*La docente camina entre los alumnos para ver qué es lo que han escrito y por donde van escribiendo, mientras copian conversan entre ellos. S saca una carpeta de la mochila y pasa hojas y hojas.

\*\*Toca el timbre para el recreo.

M: Bueno salgan los que ya terminaron el dibujo, los alumnos que faltan terminen así en la otra hora copio lo que queda.

\*\*La docente se acerca luego de que algunos alumnos salieron del aula y comenta: Estos temas no son nuevos, son de repaso, así que no los vas a poder analizar y escuchar en esencia, porque es un grado que tiene muchos problemas/baches...estos aprendizajes medio que no los conocen, los tienen que incorporar, lo de la multiplicación todavía no lo tienen incorporado eso que están en sexto grado...

\*\*Al ingresar del recreo la docente los separa y cambia de lugar a los alumnos que no participaban y que charlaban en la clase, incluida S quien la sienta delante del pizarrón.



\*\*Los alumnos continúan copiando en el pizarrón. S saca la carpeta de matemática de la mochila y comienza a copiar.

M: Esta es la facturita que tienen que completar. Antes de trabajar ustedes, vieron que tienen la cantidad que comprar, 4mts, 4.35mts, 4.16mts, sí? Ésta es la cantidad que tienen que comprar. Y acá que van a poner?

A: Precio por metro

M: Y una vez que completan eso, van a tener que poner cuánto sale, el precio total de esa cantidad! Sí? Entonces la cuentita la hacen con lápiz negro al costado. Si están inseguros hacen la cuentita y me la muestran, el que está seguro sigue haciéndolo.

Esta es la cantidad que compré, voy al mercado y elijo la tela roja. Cuánto sale la tela roja?

A: \$19.50

M: Qué cuenta tengo que hacer para saber cuánto tengo que comprar?

A: Una multiplicación?

M: Una multiplicación! Qué van a multiplicar?

A: 19.50...

M: Precio por la cantidad. Entonces hasta ahí realizan la multiplicación. Está bien?

A: Sí.

M: Si hay algún problema levantan la mano, pero rápido tienen que hacer porque si no vamos a llegar a hacer una parte y nos va a faltar la otra.

A: Todo eso tenemos que copiar?

M: Sí sí.

\*S sigue sin resolver los ejercicios. Se para a preguntarle a la docente.

M: Qué pasa?

S: No sé hacerlo.

M: Pone los precios acá y después vení así trabajamos juntas.

\*La docente responde algunas preguntas que le realizan los alumnos. S se para y va con la docente para que le ayude a realizar las cuentas.

S: Qué pongo?

M: Qué vas a multiplicar? Cantidad de telas por el precio.

\*La docente le explica qué es lo que debe hacer y cómo se hace. Comienza a realizar las cuentas y la docente le pide a una compañera las tablas de multiplicar que están impresas en un cartón. Se queda trabajando ahí mientras la docente recorre los bancos.

M: Los que no terminaron de copiar apúrense porque va a tocar el timbre para irse y se van a ir sin terminar de copiar la actividad, para los que están trabados en la multiplicación, vamos a empezar...

Ustedes saben, díganme el precio de este... vamos a hacerlos entre todos a este, cuál es el precio por metro de este?

A: \$19.50

M: \$19.5 entonces cuánto compraron? Acá algunos lo hicieron al revés que no está mal. (Realiza la cuenta en el pizarrón con la ayuda de los alumnos)

A: cuándo lo tenemos que terminar?

M: Vamos, deja de preguntar cuándo hay que terminarlo. Hay que entregarlo hoy, si no llegan tienen que traerlo terminado la próxima clase.

M: Bueno terminen de copiar todo así no se van con la actividad incompleta. Antonio no te veo trabajar... Rodrigo cómo vas?

A: Nada nada.

\*S se enoja porque le cuesta, sin embargo puede armar un ejercicio y se pone contenta porque lo pudo hacer.

\*La docente recorre banco por banco para ver cómo realizan las cuentas de multiplicación y les resalta el orden que deben tener los números cuando se realiza la cuenta.

M: Cómo vas franquito?

A: No me sale la 3ra.

M: A ver vení. Hacelo prolijo porque no se entiende lo que escribís. (Controla la cuenta, le explica la importancia de orden de números)

Vamos que falta poquito!

A: Señor nosotros ya terminamos, guardamos?

M: No, no esperen un poquito así lo veo antes.

A: Listo señor.

M: A ver S cómo vas? Muy Bien!!!

\*Se dirige hacia la observadora y le comenta que si uno no está encima o se la lleva a trabajar al escritorio S sola no hace nada. Comenta: "Tiene como un bache, porque pasar la coma, ordenar los números, hacer la cuenta, hacer el cálculo, dejar los espacios, todo eso es mucho trabajo".

Luego continúa viendo las actividades del resto de sus alumnos.

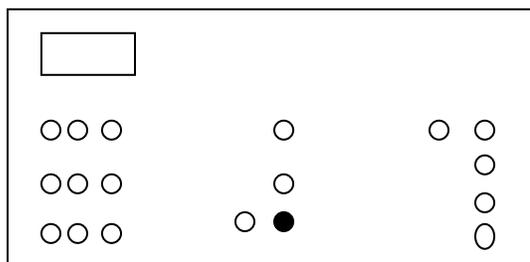
\*Toca el timbre de finalización de clase

M: Bueno para el viernes que tienen que estudiar que se han olvidado bastante?

A: las tablas!

M: Bueno, buen fin de semana!

### OBSERVACIÓN N°3- CLASE DE MÚSICA



M: Docente

A: Alumnos

S/● : Alumna bajo atención psicopedagógica

Al ingresar al aula, la docente me muestra un registro de lo que tenía anotado en su cuaderno sobre la alumna que estaba bajo atención psicopedagógica.

Mientras tanto S. se mueve de donde estaba sentada y se sienta en el fondo con una amiga.

Maestra: Yo lo que tengo acá en mi registro, que el cuaderno lo tiene completo, no le gusta cantar cuando cantamos todos juntos. El cancionero no lo trae, lo trajo una vez y después lo perdió... hee cuando trabajamos lengua de señas tampoco quiso participar dice que no sabe. Siempre dice que no sabe, la marcha tampoco la sabe y no participó con la flauta tampoco cuando tocamos. Ella lo que no quiere es participar...

• E: Bueno, listo. Yo ahora observo nomás y usted dé su clase tranquila.

M: Bueno... A ver chicos, me escuchan una cosita hoy yo les traje una canción y la otra clase van a traer ustedes las que les guste y la vamos aprender entre todos. Yo esta la voy a copiar en el pizarrón y después vamos a practicar con los chicos, que no tocaron en el acto. Se acuerdan? Quienes eran Ezequiel, los dos Ezequiel...

A1: Santiago!

M: Santiago no vino?

A2: Si está ahí atrás... (Risas)

*\*El alumno se había cambiado de lugar y se había ido al fondo del aula, sentándose en hilera con un grupo de cinco compañeros.*

M: Bien, para que ustedes no estén sin hacer nada, primero copio la canción, después práctico con ellos y después recién cantamos un ratito sí?

A3: Señó puedo tocar? (practica con la flauta)

M: Pero copiamos también...

A3: Si sí...

M: Ah después me llevo los cancioneros, recuerden que hoy me llevaba los cancioneros.

A4: Ah no sé...

M: Ahora no me entreguen el cancionero porque tienen que copiar la canción ésta sí?

*\*La clase comienza a volverse muy ruidosa porque hay varios alumnos practicando con la flauta sin copiar lo que la docente escribe en el pizarrón, y otros alumnos se encuentran a los gritos jugando entre ellos (se paran y sólo tres de ellos copian de los 18, tiran aviones, se cambian de lugar los alumnos, golpean bancos, se sacan las flautas).*

S. no copia la canción que la docente escribe en el pizarrón. Le saca una hoja de la carpeta a una compañera y vuelve a su banco para escribir. Comienza a escribir en la hoja jugando con su compañera.

*\*Comienzan a gritarse e insultarse mientras la docente escribe en el pizarrón. Cabe destacar que ante el desorden que estaba teniendo el aula, y que se desarrolló en gran parte de la hora, la docente no reaccionaba, para generar un poco de orden.*

M: Chicos se ponen a copiar esto porque al finalizar la hora se los pido he...!

A4: He yo estoy copiando señó...

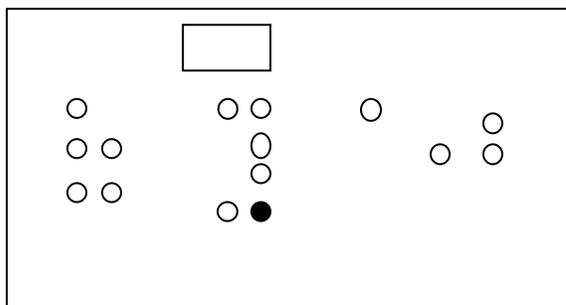
A5: Señó es larga?

A5? Señó...

M: Qué?

A5: Es larga?  
A5: Por qué no trae fotocopia mejor...  
A1: He seño pero no vamos a practicar las notas?  
M: Si ahora cuando termine de copiar acá, vienen a practicar.  
A1: Cuáles?  
M: Todas las que aprendieron.  
A6: Seño y las del año pasado?  
M: No la del año pasado no.  
S. continúa sin copiar la canción, pasea por el aula y le pide más hojas a su compañera. Se pone a mirar una carpeta que tiene ella con dibujos.  
A5: Seño si no llego a terminar de copiar la canción la puedo pedir?  
M: Si la tenés que entregar ahora.  
A5: En serio? Pero no voy a llegar he...  
M: Bueno hasta donde llegues.  
A6: De quién es esta canción seño?  
M: De macaco  
A5: De quién?  
A6: No lo conozco.  
A7: Yo sí lo conozco, canta re piola ese.  
M: Es del que bailaron en el acto.  
A4: Acá no bailo nadie.  
M: Ah de la tarde entonces...  
A5: No acá bailaron el limbo...  
M: No con la profe de educación física digo yo.  
A8: Porque dice si yo, nosotros?  
M: Así dice la canción. Ya termino he...  
S. lleva tres renglones copiado, transcurrido los 20 minutos.  
M: Bueno hasta ahí, la próxima clase lo completo. Después seguimos queda un pedacito nomás. (Ha completado los dos pizarrones)  
A9: Seño ahora tocamos?  
M: Si vengan... (Se reúnen el lado del escritorio de la maestra)  
*\*La docente saca su guitarra y comienza a practicar con tres alumnos. El resto de los alumnos juegan y gritan peleándose.*  
A5: Yo quiero acompañarlo con un bombo.  
M: Bueno pero me parece que no hay ninguno en la sala de música.  
A5: Podemos ir a ver?  
M: No, no va nadie porque no hay ninguno.  
A5: Bueno con la mesa.  
M: Después la otra clase traigo los instrumentos.  
*\*Continúan tocando.*  
M: Bueno hasta acá nomás, la clase que viene continuamos. Les voy a traer otros instrumentos la semana que viene, como algunas panderetas.  
A5: Seño, trae los tambores.  
M: Bueno me voy a fijar si quedaron algunos.  
A10: Ah yo tengo tambores.  
M: Bueno traelos, si tenés.  
A10: Te acordás que vos nos hiciste hacer?  
M: Bueno el viernes traigan si tienen y yo voy a traer algunas panderetas para que acompañen.  
A5: Tocó el timbre ya?  
A4: Yo no copie la canción.  
A5: yo tampoco.  
M: Bueno la clase que viene cantamos sí?  
A3: Le entregamos la canción seño?  
M: Sí me entregan los cancioneros.  
A1: A donde se lo dejamos seño?  
M: Ahí arriba.

#### OBSERVACIÓN N°4 – MATEMÁTICA 3er grado



M: Docente

A: Alumnos

\*Cuando ingreso al aula la docente había terminado de dar una actividad de matemática, por lo que los alumnos estaban terminando de copiar.

M: Bueno los viernes qué tenemos?

A: Educación física

M: Bueno a parte de Educación Física, todos los viernes hacemos lectura. Bueno ella es Verónica es estudiante de Psicopedagogía de acá de la Universidad del Comahue, y ella va a estar con nosotros en este bloque. Acá en la clase tenemos algunos que se paran y dan vueltas, pero no es que se paran porque ya terminaron la actividad, no, se paran porque se les antoja, no terminan y no dejan terminar entonces la seño tiene que poner orden. Sí? Bueno... Les traje una lecturita...

\*Ingresa una portera a repartir tazas y pan para el desayuno

M: Ellos ahora toman la leche, así que están más tranqui.

A: Seño que me voy a poner a hacer yo si todavía no terminé.

M: Deja el espacio, después yo te lo doy. (Comienza a dictarle rápido lo que está en el pizarrón)

Es un grupo muy lindo éste.

Bueno acá les traje una lectura, primero la lectura la van a leer cada uno, dos veces! Uh faltó thiara de nuevo! pasa que tenemos que ensayar para el acto y me faltan.

No los quiero ver hablar y parándose he, porque molestan y tienen que leer. M escucharon?

A: Sí...

M: La lecturita se llama el hambre del zorro. Son tres personajes de animalitos.

A: Este ya lo hicimos seño

M: No, este es lectura de 4to.

A: Qué estamos viendo cosas de 4to? Yo ya lo vi a eso.

Tengo una bailarina acá de bachata y salsa, arman coreografía y todo y me ayudan a mí a armar.

A: Ese libro yo ya lo vi.

M: Ahora lo que van a hacer ustedes, después de copiar la fecha, el título, van a leer detenidamente dos veces, y no decir ah listo terminé, no! Porque después tenemos que hacer la comprensión de la lectura... Cuál es la comprensión de la lectura? Hacemos una serie de qué? Hacemos una serie de preguntitas que ustedes tienen que leer bien, porque por ejemplo en una tienen que caracterizar cómo es un personaje y cómo es otro. Sí?

Dentro del aula obviamente, cada uno de nosotros es distinto, si yo describo a Lucia Cómo digo?

Es tranquila, una nena buena... a ver? Está? Es como que yo digo describo cada uno de ustedes a ver cómo es? Lo mismo va a pasar en la lectura, acá lo que le voy a anticipar es que son tres personajes, son tres animalitos, sí? Es una lectura muy linda porque esta lectura nos deja como una enseñanza, si bien no es una fábula que siempre nos deja un consejo que se llama moraleja, que sería cómo tenemos que actuar en la vida... Acá es algo medio parecido. Entonces lo que ustedes van a hacer es leer detenidamente bien, porque ahí lo que tienen que hacer es caracterizar, cómo es cada uno de esos animalitos. Bueno dos veces y tranqui.

Saben por qué les doy esto? Porque la semana que viene no voy a estar y yo les voy a dar un práctico, es a partir de una lectura con unas actividades, se entiende?

\*Ingresa la portera a repartir la leche

M: Bueno yo ahora les reparto a cada uno las fotocopias y arranquen con la lectura.

(Momento de lectura en voz baja)

Luego copia en el pizarrón las actividades

M: Rápido con la leche chicos, así terminan la lectura!

A: Señor ahora qué hacemos?

M: Ya terminaste?

A: Sí!

M: Pero bien bien?

A: Sí, sí.

M: Bueno empezá a copiar lo que está en el pizarrón!

Chicos peguen la fotocopia y después copian las consignas.

Después vamos a leer entre todos, bah alguno van a leer! Avisenme cuando terminen!

Bueno Kiara vas a leer cuando empieza hasta comer, después va a seguir Marcos...

Bueno vamos a empezar con la lectura, después terminan de copiar.

A: Pero señor yo no terminé.

M: No importa, lo copian después si total yo no voy a borrar.

Bueno empieza Kiara, todos atentos y sigan la lectura.

\*Comienzan a leer el cuento, participan casi la totalidad de los alumnos.

\*Toca el timbre y finaliza la clase.