

“ Este chico no puede estar en la escuela “

Este es el relato de una docente de 4 to año de una escuela Primaria, al encontrarse con su grupo de alumnos . “ Tengo un alumno que no se le entiende nada, escribe todo mal, no sabe leer” “ la madre me dijo que el año pasado en la anterior escuela tenia una maestra integradora”. “ ustedes me tienen que ayudar(al E.O.E) “ “¿ no será para una escuela especial...?”

La docente se encuentra trabajando desde hace varios años en la institución, caracterizándose por su queja constante de los alumnos con “ problemas de aprendizaje”y/o “problemas de conducta”. “ yo no soy maestra especial” “estos chicos tendrían que ir a otra escuela o ser atendidos por profesionales especializados”.Dicho Malestar es generalizado hacia el resto de los docentes

Los cambios curriculares no siempre se traducen en modificaciones en las prácticas cotidianas (se planifica acorde al diseño curricular, pero las propuestas para el aula siguen siendo tradicionales) Coexisten en la escuela diversas representaciones en torno a lo que es enseñar y que es aprender

Esas representaciones están ancladas en distintas concepciones y un mismo docente puede adherir a más de una de ellas y verse reflejado en su práctica áulica.La dificultad radica en poder reflexionar sistemáticamente en torno a ellas.

Estas miradas muchas veces colocan al alumno en términos de déficit, otras en cambio pueden pensar la diversidad en términos de puntos de partidas y de llegadas.

La imagen de un sujeto alumno diferente y una institución escolar incapaz de diversificar su acción para abarcar la diferencia. Hay distintos comportamientos institucionales; por ejemplo: Se baja el nivel de enseñanza, para permitir la facilitación del aprendizaje a alumnos de ritmo lento y sin embargo con esto se consolida la imagen que los demás tienen de ellos como “ diferentes- inferiores”, se promueve la hostilidad del ambiente, ésta aumenta –por inhibición- la lentitud del aprendizaje y consolida en todos los integrantes del grupo la sensación de inmodificabilidad de la condición: “ritmo lento: fracaso escolar”

El **E.O.E** (Equipo de Orientación Escolar) y mi rol es el de **O.E** (Orientadora Educacional) junto a la docente de **N**, acordamos en Reunión de Equipo Escolar Básico adecuar los contenidos propuestos para las clases en general, de acuerdo a su particular modo de aprender. Requiere de consignas breves, acotadas en el tiempo, el uso de la letra Imprenta Mayúscula, entre otras orientaciones. **S** (docente) manifiesta que su grado es numeroso y que no sabe si podrá tener una atención tan personalizada con **N**. “ Yo tengo una planificación y es para todos igual...” “ ustedes que saben me tienen que decir que hacer”

Afirmaba Meirieu que “lo normal en educación es que la cosa no funcione”, lo cual es otra forma de decir que lo normal es toparse con lo que hace síntoma. Así, por ejemplo, el sujeto de la educación habrá de resistirse, inhibirse, rebelarse, contrariar de algún modo y un poco hasta “porque sí” la intención educativa del agente, “a veces, simplemente, para recordarnos que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye.” (Meirieu, 1998; cit. en Núñez, 2003, pág. 75). Y en cuanto al agente, lo veremos siempre cargar con una cuota de impotencia y, junto a la eterna tentación de dimitir de su tarea (ya sea por “respeto” a la libertad del niño o bien por simple hartazgo), encontraremos también en su horizonte la pretensión de “fabricar” un sujeto a la imagen de su sacrosanto saber.

¿Porque nos sentimos tan desprovistos para hacerle frente a las situaciones educativas para las que se supone deberíamos estar preparados?

En un artículo de 1997 Silvia Bleichmar sostenía que las generaciones adultas hoy les cuesta imaginar algún futuro mejor y que eso produce un “malestar sobrante”, un malestar que agrava el ya existente, porque no permite siquiera imaginar otra cosa. Sobre todo, deja muy poco espacio a las nuevas generaciones para que propongan alguna novedad.

Con **N** llegan diversos informes de diferentes profesionales: Neurólogos, Psicopedagogos, fonoaudiólogos, otros Equipos de Orientación Escolar, Maestra Integradora.

Aquel que llega a la institución llega como un caso. No obstante es necesario operar una apertura institucional que facilite la posibilidad de que algo de la dimensión subjetiva esté

presente- Es decir no planteamos obviar la información, sino considerar que esa información no explica al sujeto, sino un cúmulo de situaciones sociales subjetivadas por los ojos técnicos del que decreta su paso por una institución.

En sucesivas reuniones de Equipo Escolar Básico hemos acordado trabajar con parejas pedagógicas, la docente y la Profesora de Plástica o en mi caso con la docente y/o la Profesora de Plástica. Donde N pudo desplegar todo su potencial creativo a través de dibujos. Y era el encargado de escribir los títulos de los distintos trabajos de sus compañeros dictados por ellos. A partir de estas actividades y otras como por ejemplo a partir de la lectura de cuentos, N junto a otros compañeros eran los encargados de realizar el fichaje de los mismos.

La dificultad, aquello que hace que la cosa no funcione(Merieu), es después de todo un signo del sujeto. Trabajar desde la dificultad es entonces otra forma de decir trabajar desde el sujeto o trabajar desde el deseo – que es algo muy distinto que trabajar desde el ideal. Supone partir más bien de la falta, del síntoma.

Pudimos establecer los tiempos necesarios (en muchas ocasiones superpuestos y discontinuos) para trabajar en relación a posibilitar la emergencia de los intereses del niño, a escuchar más allá de las palabras y a suscitar el deseo de aprender.

Es a partir de una falta, de un estado de insatisfacción e incompletud inicial, que un ser humano se va ir constituyendo como sujeto. Es esta posición originaria la que funda la posibilidad de aprender y la búsqueda del conocimiento.

Nadie puede aprender si no es reconocido por el Otro, mirado por el Otro. El aprendizaje se produce en un contexto valorizante que halague el narcisismo del sujeto. 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. La construcción de vínculos favorece el deseo y el placer de aprender, a partir del Otro significativo que habilite para conocer y saber.

Bibliografía:

TIZIO, Hebe (2003) El dilema de las instituciones: segregación o invención, Texto para el debate del VII Stage de Formación Permanente Los vínculos con la cultura, del Grupo de Investigación sobre Psicoanálisis y Pedagogía, de la Sección Clínica de Barcelona. Disponible en <http://www.scb-icf.net/nodus/078VínculosCultura.htm>.

NUÑEZ, Violeta (2003) “ El vínculo educativo” en Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis, Barcelona, Editorial Gedisa.

BLEICHMAR, Silvia(1997)”Acerca del malestar sobrante”, en Revista Topia Nro 21/Noviembre1997

ZELMANOVICH, Perla (2009)”Nuevas ficciones para la producción de nuevas autoridades” en El Monitor de la Educación, Ministerio de Educación