III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2024.

El lugar de las diferencias en el aula. Una experiencia IAP con niñxs sobre la(s) diferencia(s) en la situación áulica.

Sharon Denise Despagne.

Cita:

Sharon Denise Despagne (2024). *El lugar de las diferencias en el aula. Una experiencia IAP con niñxs sobre la(s) diferencia(s) en la situación áulica. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/110

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/esz9/mg9

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

El lugar de la(s) diferencia(s) en el aula. Una experiencia IAP con niñxs en la situación áulica

Autora: Despagne, Sharon Denise
Afiliación institucional: Psicología/ UBA
Mail: sharondespagne@gmail.com
Palabras clave: diversidad; mirada situacional; inclusión; participación real

Resumen:

Esta ponencia se inscribe en el marco de la Psicología Educacional como campo de problemas en construcción. Partiendo de la discusión sobre la noción de diferencia(s), empleamos como herramienta las conceptualizaciones respecto de las unidades de análisis y los marcos epistémicos.

Proponemos la pregunta respecto del modo en que se configuran las situaciones áulicas en relación a la construcción colectiva de la(s) diferencia(s) y qué relación guardan dichas configuraciones con los procesos de inclusión, partiendo de la hipótesis de que es pensando la(s) diferencia(s) desde un marco epistémico relacional como se propicia el aprendizaje y la inclusión educativa.

Partiendo de una experiencia de Investigación Acción Participativa en una institución de educación no formal, procuraremos recuperar el proceso de trabajo, así como caracterizar las miradas de los distintos actores y sus ideas sobre las nociones de diferencia e inclusión. Por último, buscamos analizar las estrategias pensadas a partir del trabajo conjunto con lxs estudiantes.

A partir del material recabado, identificamos la coexistencia de diversos modos de pensar y trabajar con la(s) diferencia(s), y delineamos algunos modos de trabajo posibles comprendiendo que la diversidad es el punto de partida para pensar la potencia del acto educativo.

Antecedentes

Las investigaciones sobre el problema de la inclusión educativa son muy numerosas y han abonado muchísimo al campo de la psicología educacional en su conjunto. Aquellxs investigadorxs que se dedicaron a la problemática de la reconceptualización situacional del fracaso escolar sentaron bases sólidas para pensar las conjugaciones entre los marcos epistémicos y las intervenciones psicoeducativas en el ámbito educativo. Como referentes en la región podemos ubicar los trabajos de Elichiry (2004), Elichiry, Arrúe, Aizencang, Maddonni, Nakache y Scavino (2004),

Baquero (2007), Terigi (2007 y 2009) entre otros. A partir de estas elaboraciones comprendemos que muchas de las problemáticas derivadas del aplicacionismo de la psicología al campo educativo aún no están saldadas y es necesario resituar las preguntas y los problemas desde el campo de las prácticas.

Aizencang y Bendersky (2013) reflexionan al respecto y advierten que “los tiempos escolares muchas veces no coinciden con los tiempos subjetivos, y muchas veces esto genera malestar” (p. 52). El trabajo con la(s) diferencia(s) requiere sin lugar a duda un proceso de constante reflexión y reconfiguración dado que, en algún punto, apuntar a sostenerlas implica ir a contrapelo de la lógica escolar. “Por momentos el discurso escolar, probablemente como efecto de sus propósitos originarios de homogeneidad, encarna el objetivo deliberado de borrar o compensar las diferencias. Tal vez porque sostener las diferencias e incluir al excluido no se consigue sin malestar y esfuerzo” (Aizencang y Bendersky, 2009: 53). En este sentido, Aizencang y Benderksky (2009) plantean una pregunta de suma relevancia para pensar los escenarios cotidianos en cualquier institución educativa: ¿Cómo trabajar para no “excluir” a aquellos que no siguen “naturalmente” el ritmo escolar (p. 52)?

Parece pertinente sostener esta pregunta y pensar, a partir de allí, qué clase de trabajo en el aula posibilita sostener la(s) diferencia(s) en lugar de compensarlas o anularlas.

Desarrollo del problema y metodología

De lo recién expuesto, se desprende el trabajo realizado con una clase de cinco estudiantes (B, A, D, G y M) y su docente (J) quienes se encontraron dos veces por semana durante el ciclo lectivo 2023 en un instituto de enseñanza de la lengua inglesa situado en CABA. Mi figura como coordinadora es conocida para ellxs y he participado de sus clases en numerosas oportunidades.

El inicio de la experiencia se dio a partir de lo que con la docente identificamos como ciertas problemáticas en la convivencia en el aula a comienzos del año. Estábamos frente a estudiantes con gustos y características disímiles y que, en ciertas oportunidades, no lograban reunirse en torno a la actividad propuesta, lo que atraía a algunxs, no lo hacía con otrxs. Asimismo, B, quien arribó a la institución con un diagnóstico de “TDAH”, presentaba movimientos que, de algún modo, desconcertaban o irritaban a sus compañerxs de clase; lo que generaba en muchas ocasiones peleas y desenganches de la actividad propuesta. A partir de este escenario inicial, nos hicimos preguntas sobre cómo intervenir en el aula y proponer estrategias de acompañamiento que tendieran hacia la inclusión educativa y propicien la “*participación real”* (Sirvent y Rigal, 2012). Para ello, resulta elemental posicionarse respecto de las *unidades de*

análisis y los *marcos epistémicos*. Hablamos en este punto de tomar como unidad de análisis al sistema de actividad, el cual amplia la tríada sujeto-objeto-instrumento de mediación para incluir otros elementos como la comunidad, división de tareas y las reglas (Cole y Engeström, 2001). Asimismo, tomando el concepto de marco epistémico relacional proponemos desplazar el foco de análisis de los sujetos a las relaciones, "una ontología que no consta de cosas, de entidades individuales, sino de relaciones" (Castorina, 2007, p.30)

A partir de allí, repensar la situación áulica en pos de generar mayores procesos de inclusión, requiere inevitablemente analizar el modo en el que se conciben y construyen la(s) diferencia(s) en el aula. Partimos de la pregunta: ¿Cómo se configuran las situaciones áulicas en relación a la construcción colectiva de la(s) diferencia(s)? ¿Qué relación guardan dichas configuraciones con los procesos de inclusión? Asimismo, situamos la hipótesis de que es pensando la(s) diferencia(s) desde un marco epistémico relacional como se propicia el aprendizaje y la inclusión educativa.

Con el fin de guardar coherencia con lo expuesto, este desarrollo se sostiene metodológicamente como Investigación Acción Participativa. Buscamos así describir y analizar la configuración de las situaciones áulicas en relación a la construcción del sentido de "la(s) diferencia(s)" en este grupo. Al mismo tiempo, nos dedicamos a caracterizar los significados que docentes y estudiantes asignan a las ideas de diferencia e inclusión y pensar y construir estrategias que tiendan hacia la inclusión educativa y fomenten el aprendizaje. En pos de nuestros objetivos, tomamos registro escrito de distintas situaciones en el aula a lo largo del 2023 así como también de distintas dinámicas dirigidas a propiciar el aprendizaje y la inclusión educativa a partir de un trabajo con –y sobre la noción de– la(s) diferencia(s) desde un marco epistémico relacional. Asimismo, trabajamos más específicamente con dos experiencias con lxs estudiantes dentro de la situación áulica con el fin de indagar en mayor profundidad respecto de sus concepciones sobre diferencia e inclusión y cómo se construye el significado sobre estas nociones colectivamente. Trabajamos en estas experiencias tomando como base la noción de *"pregunta auténtica"* (Elichiry, 2013), dando a lxs estudiantes "la oportunidad de abordar los temas dentro de sus propios marcos de referencia" (p. 65).

Por último, tomamos registro de conversaciones informales establecidas con familiares de lxs estudiantes y llevamos a cabo una entrevista semi-dirigida con la docente, hacia el final del ciclo lectivo buscando recuperar su percepción de la trayectoria recorrida con el grupo.

Resultados

A partir de lo elaborado, resulta pertinente organizar los resultados en torno a dos ejes:

Pensando la(s) diferencia(s) en el aula

Nos encontramos aquí con distintas ideas respecto de lo que significa(n) la(s) diferencia(s). En primer lugar, existen miradas de estilo más escisionista, lecturas de la(s) diferencia(s) como propiedades inherentes del sujeto. Esta lectura del "diagnóstico" como sinónimo de "perjuicio" ofrece a la vez, una concepción de "el diferente" y la diferencia como aquello que podía perjudicar al grupo, al "todxs". ¿Pero quién y cómo se compone ese "todxs"? Aparecen allí preguntas respecto de las categorías de inclusión, exclusión y puede abrirse incluso el cuestionamiento sobre aquello que entendemos como "común" (Diker,2008).

Un punto a destacar es el modo en que lxs niñxs describieron inicialmente la noción de inclusión como invitación, situaciones en la que se da lugar a "cualquiera". No obstante, al debatir respecto de las lógicas de ingreso a una institución educativa, el "todxs" y el "cualquiera" quedaban en sus discursos, sujetos a ciertas condiciones como "buena conducta" "no ser malxs" o sencillamente la aprobación de quienes están a cargo del criterio de admisión (docentes, directivxs, etc.).

Pensando el acompañamiento desde la diversidad

La brújula en el trabajo con este grupo apuntó a generar situaciones de acompañamiento en la que todxs lograran participar de modo activo y real, respetando la diversidad y tomando la(s) diferencia(s) como elemento valioso a preservar. Para ello, se requirió de modo constante la reflexión sobre cómo se estaba pensando este sistema de actividad en específico y qué cambios podrían suceder para fomentar la participación. ¿Qué era lo que podíamos modificar desde nuestro lugar para enriquecer la propuesta educativa? Como explican Baquero y Terigi (1996):

> El status de un alumno solo es comprensible en función de las reglas de comportamiento, de conducta que se han definido en el seno de una comunidad, y en buena medida en virtud de los criterios adoptados para la división de tareas. (p. 13)

Pero tal vez, algunas de esas reglas podrían modificarse, y los lugares a ocupar, así como la división de tareas configurarse de modos diversos. En esta línea, el modo de acompañar consistió en revisar las formas y los formatos para propiciar la participación. Por un lado, "flexibilizar formas para sostener inclusiones" y a un mismo tiempo

“formatos y condiciones escolares para armar algo diferente que no pretende homogeneizar ni igualar” (Bendersky y Aizencang, 2011, p. 60). Esta pretensión de no homogeneización implicó también reflexionar sobre el propio concepto de participación pues el hecho de buscar la participación activa de todxs lxs integrantes, no es sinónimo de que la participación se dé de la misma manera en cada estudiante. Hasta aquí, queda expuesto que el trabajo en pos de la participación real exige comprender a su vez, que el concepto de “participación” no debe ser generalizado. Se trata en todo caso de apuntar a “la asunción por parte de los sujetos participantes de cierta responsabilidad respecto de la actividad” (Bendersky y Aizencang, 2011, p. 57).

Por último, fue crucial el trabajo conjunto con la docente, lxs estudiantes y sus familias ya que las conversaciones con estxs permitió enriquecer las estrategias.

Referencias bibliográficas:

Aizencang, N. y Bendersky, B. (2009). Acerca de las intervenciones educativas en la escuela: Prácticas que posibilitan. En: Elichiry, N (Comp.). *Inclusión educativa: Investigaciones y experiencias en psicología educacional.* Buenos Aires: JVE-Psiqué

Aizencang, N. y Bendersky, B. (2013). *Escuela y prácticas inclusivas. Intervenciones psicoeducativas que posibilitan*. Buenos Aires: Manantial.

Baquero, R. (2007). Sobre el abordaje psicoeducativo de la educabilidad. En: Aisenson, D., Castorina, J. A., Elichiry, N., Lenzi, A. y Slemenson, S. (Comps.). *Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educacional*. Buenos Aires: Noveduc.

Baquero, R. y Terigi, F. (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. *Apuntes pedagógicos, Volumen 2*.

Bendersky, B. y Aizencang, N. (2011). “De formas y formatos... ¿Escuela para todos?” En: Elichiry, N. (Comp.). *La psicología educacional como instrumento de análisis y de intervención*. Buenos Aires: Noveduc.

Castorina, J. (2017). Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la psicopedagogía. En: Filidoro, N., Dubrovsky, S., Rusler, V., Lanza, C., Mantegazza, S., Pereyra, B., y Serra, C. (Comps.). *Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas. I Jornada de Educación y Psicopedagogía*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires

Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida.

En Salomon, G. (Comp.). *Cogniciones distribuidas* (p 23-73). Buenos Aires: Amorrortu.

Diker, G. (2008). ¿Cómo se establece qué es lo común? En: Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.). *Educar: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante.

Elichiry, N. (2013). Conversaciones sustantivas en el aula. Revista Ruedes. Año 2 (4) p 55-68.

Elichiry, N., Arrúe, C., Aizencang, N., Maddonni, P., Nakache, D., Scavino, C. (2004). Sistemas de aprendizaje e inclusión educativa. Procesos cognitivos e interactividad. *Anuario de Investigaciones,* (12), *Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires,* pp. 53-58.

Elichiry, N. (2004). Fracaso escolar: Acerca de convertir problemas socioeducativos en psicopedagógicos. En: Elichiry, N. (Comp.). *Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educacional*. Buenos Aires: Manantial, pp. 15-25

Sirvent, M. T. y Rigal, L. A. (2012). *IAP. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática*. Proyecto Páramo Andino.

Terigi, F. (28-30 de mayo 2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.

Terigi, F. (2009) El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación, Vol.50*, pp. 23-39.