

Los procesos de construcción y legitimación de representaciones sociales acerca de “problemas de aprendizaje”, identificadas en los discursos docentes de nivel primario en la ciudad de Posadas.

Elichiry, Nora, Vain, Pablo Daniel y Maggi, Laura.

Cita:

Elichiry, Nora, Vain, Pablo Daniel y Maggi, Laura (2016). *Los procesos de construcción y legitimación de representaciones sociales acerca de “problemas de aprendizaje”, identificadas en los discursos docentes de nivel primario en la ciudad de Posadas. III Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad. Formación, Sujetos y Prácticas. Universidad Nacional de La Pampa, General Pico.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/23>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/2RW>



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>.

LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN Y LEGITIMACIÓN DE REPRESENTACIONES SOCIALES ACERCA DE “PROBLEMAS DE APRENDIZAJE”, IDENTIFICADAS EN LOS DISCUSOS DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO EN LA CIUDAD DE POSADAS.

Autores:

Nora Elichiry. UBA: neelichiry@psi.uba.ar

Pablo Daniel Vain. UNaM: pablodaniel.vain@gmail.com

Laura María Maggi. UNaM: laumaggi@gmail.com

Eje temático: 4 - Sujetos del aprendizaje en diferentes contextos

Introducción

Este trabajo corresponde a una tesis doctoral. El interés sobre el tema mencionado surge a partir de un conjunto de experiencias de la tesista en el ámbito educativo¹ en las cuales se advierte la constante derivación desde el ámbito escolar al clínico, caracterizada por la utilización del término “problema de aprendizaje” como aspecto central y sobresaliente, aunque difuso. En otras ocasiones, esa derivación realizada por los docentes y la institución escolar es más específica y formulada bajo terminología médica, tomando como referencia las categorías establecidas por el DSM IV,² reemplazando la denominación “problema” y el adjetivo calificativo, por un nombre que suele tener como palabra inicial el término “déficit.”

La ligazón así planteada entre problema y déficit, la naturalización de esa ligazón, la replicación de ese par significante, la convocatoria que el ámbito educativo hace al ámbito clínico derivación mediante, la certificación que se le solicita al ámbito clínico como precondition para habilitar a los niños y niñas en cuestión como beneficiarios de las prácticas educativas generales, le ha impreso a este circuito -y a la denominación que lo pone en funcionamiento- un carácter estigmatizante. Estigma que adquiere su estatuto de tal, en función del valor diagnóstico que supone esa denominación inicial forjada en los circuitos naturalizadores del discurso escolar y de los modos de circulación extra-escolar, que cristaliza el nuevo sentido así construido. El mismo, cual si fuera un rótulo o una

¹ Experiencias llevadas a cabo sistemáticamente desde el año 2010 hasta la fecha, en diversas escuelas de Nivel Primario de la Ciudad de Posadas (Misiones).

² Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association).

etiqueta, da cuenta de una doble operación: por un lado, nombra un acontecer del cual se desconocen, en principio, sus causas y por ende no puede ser nombrado de otra manera; y por otra parte, ese nombre momentáneo y difuso, opera como un ordenador de la realidad escolar frente al caos que genera la aparición de un acontecer que no puede ser nombrado por la nomenclatura escolar.

La perspectiva desde la cual analizamos el fenómeno tiene como eje fundamental al sujeto, no sólo al sujeto de aprendizaje -ese destinatario eterno de las prácticas educativas y que abre a discusiones acerca de la educabilidad-, sino también a la dimensión histórico-social en la cual nos constituimos en tanto tal, que como sostenía Castoriadis (1986) se dan en el marco de relaciones de instituido-instituyente. Esas relaciones vehiculizadas a través del discurso develan nuestra condición de sujetos parlantes, y con ella nuestra sujeción al Otro en tanto referente del sentido en el cual alojamos -malentendido mediante- nuestra identidad;

Asumir que los sujetos involucrados en una práctica educativa escolar (docentes, estudiantes, directivos, padres, entre otros), están allí en juego en tanto sujeto deseante, incorpora una dimensión elidida por las prácticas educativas escolares normalizadas, que trae a escena el carácter conflictivo de todo encuentro social entre sujetos, poniendo de manifiesto el malentendido inherente a nuestra condición de sujetos parlantes, inscribiendo en las prácticas cotidianas un elemento que resiste a toda normalización. Así es como los problemas de aprendizaje”, el “ausentismo docente”, las “licencias” de los directivos, el retiro de los padres de las prácticas escolares, pone de manifiesto lo imposible de nombrar, lo que no tiene lugar en el discurso escolar: la voz de los sujetos

Por ello, necesariamente el enfoque metodológico desde el cual se lleva adelante la tesis se inscribe en el marco de la investigación cualitativa, previendo la utilización de una serie de herramientas entre las que se destacan la observación participante y los grupos de discusión. En tanto que la temática general tiene que ver con los procesos de construcción y legitimación de las denominaciones, categorías y clasificaciones que utilizan los docentes, se torna necesario conocer las Representaciones Sociales (RS) acerca de las normas de relación e interacción social que se incorporan en las relaciones institucionales escolares, específicamente aquellas que signan la relación docente-alumno y que definen el lugar de cada uno en el entramado discursivo escolar.

Ya que nos interesa analizar los procesos de construcción y legitimación de RS que instalaron a la categoría “problema de aprendizaje” como un criterio clasificador, consideramos que profundizar en los efectos estigmatizantes y las consecuencias psíquicas que generan, implicaría transitar caminos ya explorados y claramente definidos por investigaciones tanto propias (Elichiry, Vain) como las de Castorina, Kaplan, Terigi, Janín, entre otros, que tantos aportes han hecho al tema y en los cuales nos referenciamos al analizar estos fenómenos, que además de haber sido evidenciados desde hace varios años, persisten con una profundidad y una “viralización” que hacen pensar en la presencia de otros aspectos, que van más allá de la mera necesidad de diagnosticar “algo que no anda”.

Desarrollo

A partir de las experiencias escolares antes mencionadas, y advirtiendo la insistencia acerca de la “necesidad de contar con herramientas diagnósticas para poder trabajar con esos chicos” nos preguntamos si la noción de “diagnóstico” remite siempre a lo mismo. En principio, si reconocemos que el ámbito clínico posee características y dinámicas diferentes al ámbito educativo ¿es factible transpolar los instrumentos de uno al otro? al no plantearse como hipótesis respecto de un proceso de curación ¿Qué efectos produce?... nuestra experiencias evidencia el carácter cristalizador del problema y que los diagnósticos funcionan como la descripción de una situación problemática, descripción que al no remitir a un “proceso de cura” se transforman en una etiqueta que ayuda a consolidarlo y no a desbrozarlo.

En el campo educativo, este carácter cristalizador del problema adquiere mayores dimensiones por el hecho de ligar una categoría diagnóstica a una persona en particular, enlazando su identidad a tal diagnóstico e invisibilizando los aspectos subjetivos, tras la contundencia de un diagnóstico que circula discursivamente por las redes institucionales. Al modo de una etiqueta o rótulo, sintetiza sentidos ante la premura que su abordaje requiere.

¿Bajo qué lógica es factible tal operación de rotulación o etiquetamiento?, principalmente bajo la lógica del discurso educativo-escolar sustentada en el orden clasificador enciclopédico que se consolidó en sus orígenes, y que más allá de los cambios sociales, sus pilares normatizadores y normalizadores se encuentran intactos. Pero el efecto rotulador-

etiquetador surge también por el poder que tal discurso ejerce, entendiendo por discurso al proceso de construcción social de significaciones que se ponen en circulación en todos los canales sociales o institucionales existentes, incluyendo los procesos de recepción, reconocimiento o consumo que se hace de ellos, y con los cuales se interpreta la realidad; es decir, se crea un imaginario (social o institucional) que da sentido a las prácticas que allí acontecen y que inciden en las expectativas, las actitudes, los valores, y el tipo de aptitudes a desarrollar por cada quien.

Por otra parte, los diagnósticos basados en criterios médicos cuando son utilizados en contextos institucionales, y especialmente cuando señalan una situación de obstáculo en la actividad principal en donde la práctica educativa encuentra su sentido, es decir: los aprendizajes; adquieren también carácter predictivo. Un “alumno-problema”, un alumno con “déficit de atención”, o con “hiperactividad”, etc., no sólo dejará de ser quien es en términos identitarios (Pedro, Luis, Juana, etc.) sino que además sólo se esperará de ellos que sean un problema, que no presten atención o lo hagan de forma deficitaria, que estén inquietos, corroborando en una doble operación, el diagnóstico establecido y el carácter problemático que en la lógica escolar representan.

Se constituye de este modo una trampa discursiva que tiene efectos en las prácticas educativas, en la cual los alumnos así señalados adquieren un doble valor: representan el error del sistema educativo en su vertiente pedagógica, a la vez que son producto del éxito del sistema escolar en su faz clasificatoria que los detecta e identifica rápidamente, “incluyéndolos” -según las pautas de inclusión/exclusión actual- a condición de la certificación de su diferencia. Procedimiento que con el tiempo adquiere efectos de estigma ya que al permanecer inmóvil en la clasificación que lo diferencia, desarrolla experiencias educativas-escolares bajo la rúbrica de la exclusión y del síntoma -“aquello que no anda”-. Sin saberlo, asumen, en tanto sujeto, el lugar de objeto al cual la institución los ha ligado, al entrar en circulación discursiva en los decires docentes no con su nombre sino con el del síndrome o síntoma que ahora lo identifica.

¿A qué es funcional la necesidad de diagnosticar?, ¿Por qué ante la variedad de criterios clasificatorios y nomenclaturas existentes persiste el ambiguo termino de “problemas de aprendizaje”?, ¿cómo ha sido/son los procesos de construcción de dicha categoría?, ¿cómo se han legitimado?, ¿Están legitimadas?, ¿bajo qué condiciones una categoría ambigua e

inexistente en los códigos clasificatorios actuales, es utilizada por todos?, más aún, y en función de su difundida utilización ¿qué RS las generan?, ¿cuáles son los Supuestos Básicos Subyacentes (SBS) que operan en ellas?

Estas preguntas cobran sentido si reconocemos que, en su circulación, las denominaciones, categorías y clasificaciones tienen efecto significativo para los sujetos que forman parte de las prácticas educativas, conformando así un discurso que caracteriza lo educativo como objeto singular de dicha práctica, encadenando representaciones con regularidades, cortes, discontinuidades con temas que se ligan, despliegan y persisten en el marco de condiciones sociales e históricas que determinan su reproducción y la correlación con otros discursos (el médico, el jurídico, por ejemplo). Mucho más si tenemos en cuenta que tales categorías, en tanto RS, funcionan como interpretaciones de la realidad e implican una imputación de verdad, imputación que produce teorías acerca aquello que se habilita o inhabilita a nivel del desarrollo de los sujetos y la modalidad de las prácticas sociales en la cual están involucrados.

Si analizar las prácticas discursivas permite elaborar hipótesis respecto de los SBS en juego en las prácticas sociales, al realizar lo propio en el campo de las prácticas educativas podremos plantear algunas hipótesis respecto, por ejemplo, de los SBS en juego en la utilización de la noción “problema de aprendizaje” toda vez que analicemos los decires en las cuales dicho término es utilizado, tomando en cuenta también los valores que los sujetos en cuestión le adjudican a tal término, y los efectos que genera en quien es rotulado bajo ese término, en el sentido habilitante o inhabilitante respecto de futuros aprendizajes

Reconociendo entonces que los discursos así conformados tienen efectos en las prácticas educativas por el orden discursivo en el cual se sustentan y el imaginario que edifican, esta investigación busca identificar, describir y analizar tales representaciones y los supuestos básicos subyacentes a las mismas, asumiendo que son constructos que permiten acotar el caos que implica para los docentes encontrarse –a modos de un entredós- en medio de una doble situación: en tanto docentes formados bajo modelos (¿supuestamente?) constructivistas en el marco de prácticas educativas inclusoras, a la vez que arribaron a dicha formación a partir de experiencias educativas que atravesaron en tanto alumnos, aprendiendo “el oficio del alumno” (Perrenoud, 2006) y lo correspondiente al “oficio del

docente” y que subyacen cual categorías, a partir de las cuales interpretan la realidad cotidianamente.

Síntesis preliminar

Las categorías así construidas, adquieren el estatuto de rótulo al circular mediante el discurso escolar a modo de significante que representa a un sujeto, ¿para otro significante?, no; el carácter normalizador de los discursos escolares basados en criterios clasificatorios estandarizados, hace que tales significantes funcionen como significantes-plomada,³ cosificando al sujeto así identificado...son “Palabras que no deslizan”, cuando la particularidad de la palabra es justamente su movilidad en la red del lenguaje (tanto en el eje diacrónico como en el sincrónico) son significantes cargados de una densidad única ya que la significación de esas palabras, tiene como propiedad el remitir esencialmente a la significación en cuanto tal, es una significación que fundamentalmente no remite más que a sí misma, que permanece irreductible. “Antes de poder ser reducida a otra significación, significa en sí misma algo inefable, es una significación que remite ante todo a la significación en cuanto tal.” (Lacan, 1991)

La cristalización de rótulos tales como “alumno-problema”, “autista”, “hiperactivo” (pretendidamente científicos) como “cabezudo” (en el lenguaje popular), entre otros, presupone un “deber ser” para acceder y permanecer en la escuela, junto a un conjunto de predisposiciones desarrolladas previamente en la familia, construidas de manera espontánea y asistemática; las cuales, de no estar presentes, activan los circuitos de detección de lo “diferente”, excluyéndolo, apartándolo de la homogeneidad ideal de los procesos de normalización.

La cuña cultural que instaló la postmodernidad puso en evidencia el desfasaje de los ideales de la escuela tradicional (aún bajo la vertiente de la escuela industrializada), respecto de las exigencias sociales de la actualidad. De este modo, se comenzó a poner en tela de juicio las posibilidades de educabilidad, tanto es así que hay quienes sostienen que la misma se ha deteriorado, habida cuenta de que las familias ya no educan y delegan su función a la

³ Significante que da cuenta de la certeza no dialectizable que ubica un centro (“la plomada en la red del discurso”), polarizando las significaciones.

escuela. Lo llamativo es que en medio de estos debates, la escuela en tanto institución no ha modificado su oferta, manteniendo la fractura entre sus aspiraciones positivistas y las exigencias de una sociedad en donde la complejidad y la ecología de saberes son las herramientas cognoscentes privilegiadas para afrontar el cambio civilizatorio. De esta manera, la escuela transforma las desigualdades sociales en inequidad ante el acceso al conocimiento, tornando al “alumno” en un problema, quedando el sujeto atrapado en el malentendido escolar

Alumnos rezagados, retrasados, con problemas de aprendizaje, ese parece ser el panorama actual del sistema educativo argentino cuando es tamizado por el ojo mediático de los medios de comunicación, que por el papel que ha adquirido en las últimas décadas, funciona como órgano legitimador de la verdad entendida en términos de circulación discursiva social, y por ende, como creador de categorías ,con las cuales los distintos actores sociales interpretan la realidad en donde llevan a cabo sus prácticas, en tanto tal.

El modo bajo el cual pensamos e interpretamos las prácticas educativas, tienen anclaje en las RS con las cuales interpretamos la realidad, por ello, es fundamental reconocer que educar es un acto político

Bibliografía:

- Ageno, R. (1993). El psicólogo en la(s) institución(es) educativa(s). Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis. Rosario: UNR.
- Braunstein, N. (2013). Clasificar en Psiquiatría. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Castoriadis, C. (1986). Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto. Barcelona: Gedisa.
- Castorina, J. y Barreiro, A. (2014). Los usos de las representaciones sociales en la investigación educativa. Seminario Representaciones Sociales y teorías psicológicas en la práctica educativa. Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales. Posadas: UNaM.
- Elichiry, N. (2009). Aprendizajes escolares: desarrollos en psicología educacional. Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (1989). Seminario 11: Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.

- Rivas Flores, J. I. y Herrera Pastor, D. (2009). *Voz y Educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Octaedro.
- Perrenoud, P. (2006). El oficio del alumno y el sentido del trabajo escolar. Madrid: Popular.
- Smolka, A. L. (2010). Lo (im)propio y lo (im)pertinente en la apropiación de las prácticas sociales. En N. Elichiry, *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*. Buenos Aires: Manantial.
- Vain, P. (2003). Los rituales escolares y las prácticas educativas. En N. Elichiry, *Discusiones actuales en Psicología Educativa*. Buenos Aires: JVE.