

Memorias

VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología

XXII Jornadas de Investigación

XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

Buenos Aires, 25 a 28 de noviembre de 2015

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

TOMO 3



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES



ENCUENTROS CON DOCENTES DE NIVEL INICIAL: REFLEXIONES SOBRE UNA EXPERIENCIA

Paolicchi, Graciela Cristina; Bozzalla, Lucía; Sorgen, Eugenia; Núñez, Ana María; Pereyra Bentivoglio, Cecilia; Metz, Miriam Isabel; Kohan Cortada, Ana; Bosoer, Eliana; Abreu, Lucia; Maffezzoli, Mabel
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en el Proyecto UBACyT "Tipo de apego y actitudes hacia el juego infantil". En su articulación con el programa de extensión universitaria "Juegotecas Barriales", se desarrollan actividades en instituciones que trabajan con niños con el objetivo de promover y enriquecer el juego infantil y desarrollar una actitud de los padres favorable al mismo. Para ello se implementan diversos dispositivos que, coordinados por integrantes de los equipos de investigación y extensión, constituyen una interesante fuente de experiencias que son utilizadas como insumos para el análisis y el estudio en el Proyecto de Investigación. En esta ocasión se hace foco en la experiencia de talleres realizada con docentes de nivel inicial de un jardín comunitario situado en un barrio periférico de la CABA. A través del análisis de fragmentos de los registros de los encuentros con docentes, se reflexionará en torno a esta práctica profesional, en particular, frente a la dificultad que plantean los desafíos actuales. En el marco de la investigación, se sostiene que propiciando encuentros con los docentes, se contribuirá a favorecer el desarrollo de un vínculo de apego saludable de los niños con los maestros.

Palabras clave

Juego, Encuentros con docentes, Zona intermedia

ABSTRACT

MEETINGS WITH KINDERGARDENSCHOOL TEACHERS: REFLECTIONS ON AN EXPERIENCE

This paper framework is inside the UBACyT Project "Attachment type and attitudes towards children' games". This research is linked to the university Extension Program "Neighborhood toy libraries", in which they are develop activities at Institutions that work with children, with the aim to promote and nourish children' games and develop in their parents a favorable disposition towards them. This is why several dispositives are implemented and coordinated by the team members of the research and extention programs, and their results are an interesting source of experiences that are used as input to study and analyze in the research project. On this occasion, we will focus on the experiences from the workshops done with kindergarden teachers at a community kindergarden school in the outskirts of Buenos Aires Capital. We will reflect around the professional practice and specially about the difficulties that nowadays challenges present. In this research framework, we support that promoting meetings with kindergarden teachers will help them to develop a healthy attachment link with the children.

Key words

Play, Meetings with school teachers, Intermediate area

1. INTRODUCCIÓN:

En este trabajo se reflexiona sobre la experiencia realizada en encuentros con docentes de nivel inicial de un jardín comunitario de un barrio periférico de la ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La metodología utilizada en la realización de los encuentros con docentes contempla un primer momento, en el que se realiza un diagnóstico de la situación a través de entrevistas con referentes institucionales para obtener datos demográficos, que permitan realizar ajustes en el dispositivo a implementar. De este modo, se procura adecuar las actividades según el contexto específico de las poblaciones donde se desarrolla el Programa. En un segundo momento, el equipo universitario se reúne con las maestras y su coordinadora para plantear una agenda con las problemáticas prevalentes que se abordarán. Los encuentros con docentes se concretan intentando construir de manera conjunta un marco de confianza y seguridad que posibilite la puesta en común de las diferentes cuestiones y obstáculos con los que tropiezan diariamente las maestras. Se genera así un espacio protector que brinda contención y confiabilidad. En lo que respecta a la implementación del dispositivo, se retoman temas planteados y se facilita que cada participante tome la palabra. En la medida en que el intercambio lo permite, se realizan devoluciones parciales a los fines de marcar coincidencias y tópicos por los que transita el debate, promoviendo un clima de confianza y reflexión. Al finalizar, a modo de devolución, se ofrece una síntesis de lo trabajado en el encuentro.

El objetivo de estos encuentros es lograr superar la urgencia y abrir la reflexión, el pensamiento y la anticipación, en contextos complejos donde se plantea con frecuencia la necesidad de resolver situaciones imprevistas con celeridad. En síntesis se trata de pensar la práctica.

Finalmente, después de cada uno de los encuentros, el equipo universitario se reúne para comentar y analizar la experiencia registrada en las notas de campo, a los fines de sistematizar la tarea. Asimismo, se procura establecer articulaciones referenciadas en teorías psicoanalíticas y la teoría del apego.

2. MARCO TEORICO

En este apartado se desarrollan algunas perspectivas teóricas que permiten tanto orientar las intervenciones en el trabajo con los docentes como darle un marco al análisis ulterior de las mismas.

A través de los diferentes fundamentos teóricos se intentará reflexionar acerca de:

- el dispositivo implementado
- las problemáticas que plantean las viñetas seleccionadas.

2.1- Acerca del dispositivo: Creando un "espacio intermedio potencial" en los encuentros con docentes.

Los encuentros con docentes se pueden pensar tomando como referencia los aportes de Winnicott en relación al espacio intermedio de experiencia. El autor desarrolla el concepto de espacio transicio-

nal para referirse a una zona intermedia de experiencia en la que convergen la realidad interna y el mundo externo. El espacio mencionado es una especie de puente que conecta y separa a la vez el interior y el exterior del sujeto y está arraigado en el interjuego entre madre-infante. Esta interacción basada en la confianza da origen a un espacio potencial donde madre-bebé se encuentran y al mismo tiempo se separan. Es en ese espacio en el que aparece el juego creativo que surge de manera natural del estado de relajación. Este ámbito es propicio para la experiencia, en la medida en que mantiene al sujeto resguardado de la realidad efectiva, por definición traumatizante. El mismo puede superponerse con los espacios de otras personas, de tal manera de compartir allí vivencias, roles sociales, experiencias. El autor destaca que se da sólo en relación con un sentimiento de confianza en los elementos ambientales.

2-2- Acerca del dispositivo: El planteo de Schön, D. acerca de una práctica profesional reflexiva.

La perspectiva que plantea Schön, D. de encuadre y de reflexión sobre el problema permite pensar otros aspectos del dispositivo.

En el terreno de la práctica los profesionales van descubriendo “una topografía” muy particular: hay problemas que se resuelven con la técnica y la teoría aprendida, pero cada vez más se encuentran zonas pantanosas y perturbadoras que generalmente son las de más interés para la sociedad; situaciones que se presentan complejas, inestables, de carácter único, en la cual surgen conflictos de valores e incertidumbre. En estos casos, el autor sostiene que, muchas veces, los actores se encuentran imposibilitados para encontrar la solución al problema porque todavía no han establecido cuál es realmente el problema.

El planteo de Schön se enmarca en una concepción constructivista de la realidad. Sostiene que el problema se construye a partir de una práctica y en base a las percepciones, apreciaciones y creencias de los sujetos que configuran un mundo. Es esa construcción la que se termina por aceptar como “realidad”. Es así que, el “encuadre del problema” que plantea este autor sería una competencia a desarrollar, que requiere llevar a cabo procesos de reflexión en la acción, para lograr nombrar y enmarcar el problema.

La “práctica profesional reflexiva” permite la construcción de conocimientos a través de la solución de los problemas que se presentan: esto conduce a un tipo de conocimiento construido desde la acción con la utilización de estrategias y metodologías innovadoras.

2.3- Acerca de las problemáticas: lo imprevisible y el desborde

Desde la perspectiva psicoanalítica, es sabido que cuando la novedad puede ser asociada al contenido mnémico, el psiquismo opera en su función simbolizante. Cuando ello no es posible -es decir cuando no se cuenta con representaciones anticipatorias que aminoren el impacto desequilibrante de los acontecimientos exteriores- la respuesta tiende a quedar expuesta a un procesamiento en el que la descarga reemplaza la posibilidad elaborativa. Es la existencia de una red representacional compleja y enriquecida la que posibilita ligar acontecimiento e historia. (Calzetta 2007). Propiciar la reflexión sobre los acontecimientos que rompen con las pautas de lo que es esperable en el trabajo docente es una manera de ampliar las redes representacionales en torno a la actividad profesional y los parámetros dentro de los cuales es necesario reubicarla en la realidad actual.

Desde el mismo marco teórico, Meirieu, Ph. plantea respecto de la función parental que los padres no pueden utilizar con sus hijos los métodos que sus propios padres utilizaron con ellos. En este sentido cuentan con una soledad en cuanto a las referencias internas.

Parafraseando a este autor, los docentes de hoy no tienen su oficio escrito y menos aún las soluciones a muchos de los complejos problemas que se les plantean en la práctica educativa. El docente se encuentra ante el desafío de recrear su práctica en un momento en que la crisis de los viejos paradigmas pone todo en cuestionamiento. Meirieu plantea que esa falta de referencias puede ser una magnífica oportunidad para construir nuevas, coincidiendo con lo que denomina la ambición de todo educador, que es la reinención del futuro.

2.4- Acerca de las problemáticas: cuando la práctica profesional puede tener aspectos mortificantes.

Ulloa, F. plantea el término mortificación para dar cuenta de algunas situaciones referidas al trabajo docente en situaciones de urgencia. Diferencia la posibilidad de tener conciencia de la mortificación que produce la tarea en el plano afectivo, de la instalación de la mortificación con carencia de conciencia y en su lugar la emergencia de síntomas (queja pasiva, disminución de la valentía, indiferencia secundaria a partir de la frustración, disminución de la capacidad de pensar, desinterés por lo propio y por lo de los otros).

Tener conciencia de la complejidad del problema resulta eficaz para evitar posicionamientos omnipotentes que terminan en impotencias. La conciencia de la dificultad es la que permite desarrollar distintas estrategias de cuidado.

2.5- Desarrollo del apego a partir de experiencias vitales positivas

La Teoría del Apego, planteada por Bowlby es un modelo sistémico que explica la organización, función y desarrollo de la conducta de protección de los seres humanos. Se trata de una relación duradera con una persona específica a la que el niño se dirige cuando se siente vulnerable. Gracias a ella se han llegado a comprender con mayor precisión las relaciones afectivas en la infancia. Uno de sus aportes más importantes fue señalar la gran influencia de las condiciones de seguridad emocional vividas en el contexto social del niño pequeño y cómo la calidad de los cuidados recibidos, influyen sobre el desarrollo posterior de la persona.

Las experiencias tempranas son internalizadas por el pequeño y pueden dar lugar a prototipos de comportamiento. El autor define el apego como la tendencia a crear fuertes lazos afectivos con una persona específica, no intercambiable por otra; señala que la separación y la pérdida afectiva indeseada de dicha figura puede explicar la vulnerabilidad psicológica consecuente y constituye un factor de riesgo para una amplia variedad de trastornos de la personalidad (tales como ansiedad y depresión).

Las conductas de apego tienen como fin mantener y sostener la proximidad con el cuidador y posibilitan el desarrollo de sentimientos de confianza en la protección adulta, lo cual es una necesidad universal de los sujetos y tiene como objetivo la consolidación de vínculos afectivos estrechos (Bowlby, 1979). La conducta de apego es activada por los sujetos en determinadas condiciones: funciona a partir de algunas respuestas del entorno y se detiene con otras. Se sostiene que la conducta de apego posee una función de supervivencia ya que, en condiciones adversas, el niño buscará la asistencia de un adulto.

Los encuentros con docentes se proponen una aproximación al educador como sujeto que no solo piensa y actúa, sino que además siente, teme y desea. Educar y cuidar a un niño son propuestas inseparables. El cuidado alude a la sensibilidad para responder a las demandas del niño. Esta sensibilidad se adquiere a través de un complejo proceso de formación que no puede ignorar los aportes de los enfoques clínicos.

3- RELATO DE LA EXPERIENCIA

A continuación se compartirán algunas viñetas correspondientes a los encuentros realizados con los docentes. Se presentarán agrupadas bajo dos frases acuñadas en el seno de la tarea:

- de la imposibilidad de ser “docentes todo terreno”...
- ... a “docentes que abren el juego”

V. (docente muy comprometida con su trabajo en la sala de un año) comienza preguntándose por los límites de su tarea; relata que en una oportunidad, una de las madres que trabaja voluntariamente en el comedor comunitario -lindante al Jardín- había tenido un accidente en la cocina, lo cual le ocasionó una herida cortante profunda en su mano. Movida por los gritos angustiados que se escuchaban, V. fue en su auxilio y dejando a los niños a cargo de otra docente, llevó a la madre accidentada al hospital en su propio auto. Ni el médico de la institución ni otras personas que estaban presentes se hicieron cargo de este traslado, y en la vorágine de la situación ella se encontró a sí misma conduciendo su auto a gran velocidad sin siquiera tener sus documentos consigo. La docente relata las sensaciones de angustia vivenciadas durante el suceso, al tiempo que se interroga acerca de cómo, sin medir consecuencias, se hizo cargo sola de una situación imprevista, compleja y de riesgo.

La escucha de este relato produce una reflexión en torno a la dificultad de contar con modelos de referencia para una práctica en circunstancias que exceden el tradicional trabajo docente. Se caracterizó a estas prácticas -que trascienden las tareas de aprendizaje- como ligadas a un posicionamiento de “docentes todo terreno”. Dicha frase, acuñada en el trabajo grupal, permitió figurar la necesidad de implantar límites en las acciones que se llevan a cabo en el espacio educativo. Sin dejar de considerar la necesidad de adecuar la expectativa del trabajo docente a las circunstancias de cada contexto, se construyeron algunos parámetros que se consideraron básicos para poder ejercer la función de cuidado de los niños, de sus familias y del docente. ¿Cómo construir esa protección en momentos en los que se debe actuar con celeridad? Se apuntó a la necesidad de anticipar situaciones que no están contempladas como propias del rol tradicional docente para reconocer aquello que hace falta construir para poder disponer de ello en la urgencia (modalidad de trabajo en equipo con roles diferenciados, articulación con otras instituciones, por ejemplo). De ese modo se facilita disponer de representaciones que permitan abrir mínimos espacios de pensamiento, con posibilidad de orientar acciones eficaces aún en la urgencia, a los fines de no poner en riesgo a ninguno de los actores.

S. (docente de la misma sala) plantea una problemática de violencia doméstica relatada por la madre de un niño. Cuando S. le sugiere hacer la denuncia como forma de establecer un tope a la violencia, la madre deja de contar lo que le sucedía. Entonces, la maestra se pregunta: “¿Qué hacer, cuál es el límite de nuestro trabajo?” y al respecto, contesta: “Yo me voy cargada de aquí, y sé que lo que hago, lo que hacemos no alcanza, y no alcanzará porque contengo más como amiga que como docente”. (Se percibe mucha angustia en su comunicación).

Ante los signos de malestar en la tarea docente se trabajó desde la perspectiva de reconocer los aspectos de mortificación de la tarea y de evitar los posicionamientos en el par omnipotencia impotencia. El equipo, junto a las maestras, se interrogó respecto de si la intervención de un tercero en situaciones de violencia, morigeró el daño. Se pensó que, al hacer la denuncia en una institución pertinente, se

convoca a una legalidad, elemento habitualmente muy importante para detener la violencia y generar un cambio en la comunicación. Se reflexionó acerca de los efectos benéficos, a corto, mediano y largo plazo, de disponer de un interlocutor que pueda escuchar, contener, sostener y limitar.

- ... al “docente que abre el juego”.

Las docentes comenzaron el encuentro relatando el malestar que padecen cotidianamente en su práctica. En el devenir de la reunión las asociaciones se deslizaron hacia la posibilidad de pensar cuál es la mejor opción para entender el sufrimiento de los niños y aliviarlo. Aliviarse para aliviar, ser sostenidas para sostener. Pensar estos temas supone cuidar los procesos que hacen a los fundamentos de la subjetividad de los niños y la relevancia del espacio educativo en su construcción psíquica. A continuación se transcriben entonces, otras viñetas que son elocuentes respecto del cambio enunciado.

E. (maestra de sala de 3 años), había comentado en anteriores encuentros que percibía en muchos padres la dificultad para sentirse parte del proyecto institucional por provenir de diferentes contextos culturales y que, personalmente estaba interesada en propiciar un “encuentro cultural” con juegos. En esta oportunidad, menciona la grata experiencia que vivió en ocasión del festejo del día del niño organizado desde el jardín, en un parque cercano a la institución, al observar a los padres y madres “descontracturados”, jugando con sus hijos en un clima festivo: “Tenían otros rostros de los que tienen en el jardín”, explica.

Esta viñeta permite observar los cambios favorables que se propician cuando un docente dirige su mirada al vínculo parento filial mediado por el juego. El juego facilita un espacio de intercambio espontáneo entre adultos y niños y además promueve el sentimiento de pertenencia de los diferentes actores respecto del ámbito comunitario.

Las maestras comentan que armaron un “libro viajero” al que llamaron “Todos contamos”. La propuesta fue pedirle a cada familia que escribiera algún juego que jugaban en su infancia en su país de origen, una canción o poesía que les gustara o la receta de su comida favorita, también del país donde nacieron. Luego, invitaron a las familias a compartir una mañana con los niños organizando sectores con diferentes propuestas: algunas madres cocinaron, otras leyeron y miraron libros, hubo papás que jugaron a las canicas con sus hijos y finalmente cantaron canciones tradicionales.

El trabajo con las docentes en los encuentros generó el surgimiento de nuevas ideas, la posibilidad de denominar los obstáculos en la tarea cotidiana. En la misma línea de promoción de la integración y desarrollo del sentimiento de pertenencia institucional de las familias, nuevamente el juego se tornó el elemento protagónico y aglutinador en el vínculo entre los adultos y los niños y niñas.

4- CONCLUSIONES

La tarea pedagógica en el nivel inicial consiste en proveer reaseguros emocionales que faciliten que el niño se sienta confiado para explorar el mundo y desarrollar condiciones de aprendizaje. Es necesario pensar estrategias para mantener sensible el núcleo familiar y concientizar a los padres de la importancia del intercambio lúdico con sus hijos.

Desde el marco de las problemáticas contempladas en la investigación en relación con el apego y el juego, se pensó en propiciar encuentros con los docentes que contribuyeran a fortalecer el posicionamiento del docente como figura de referencia capaz de brindar sostén y confianza a los niños y a sus padres y con ello estimular el desarrollo de un vínculo de apego saludable de los niños con los maestros.

Estos encuentros se configuraron como una verdadera “zona intermedia de experiencia”, en la que es posible explorar las posibilidades que cada persona tiene de aportar algo personal y singular a su propio desarrollo -en este caso a su desarrollo profesional- ofreciendo una contribución original al medio cultural en el que vive.

Las figuras acuñadas durante los encuentros: “docente todo terreno” y “docente que abre el juego” permitieron reflexionar acerca del cambio acontecido en el posicionamiento docente en el transcurso del trabajo realizado.

En las primeras escenas presentadas, las maestras se quejaban del desborde y la urgencia a los que se encontraban sometidas. Expresaban malestar relacionado con la poca posibilidad de ejercer la especificidad profesional y con la falta de dominio sobre las diferentes situaciones.

A partir de los procesos elaborativos construidos en el intercambio, las asociaciones de las maestras se deslizaron hacia otras escenas en las cuales se vislumbraba la anticipación y la planificación, y con ello, una vivencia de dominio sobre la tarea que se figuró como “docente que abre el juego”.

El “docente todo terreno”, se posiciona sobre el par omnipotencia-impotencia. De esa manera, aún en su intención de ayudar, termina frustrado, con vivencias de entorpecimiento de la tarea o, en el caso extremo, de sucumbir en un sentimiento de fracaso; en tanto, el docente que “abre el juego”, supone la posibilidad de problematizar la experiencia, acotar las expectativas, planificar postponiendo la solución a los problemas y tolerando las tensiones que la tarea plantea. En ese escenario, fue necesario trabajar el reconocimiento de los límites de la intervención individual, la necesidad del trabajo en equipo y del armado de redes con diferentes referentes de la comunidad.

El dispositivo implementado funcionó como un espacio de cuidado y contención, seguro y confiable para los docentes, lo cual facilitó el surgimiento de ideas innovadoras necesarias para responder a situaciones complejas. Asimismo, contribuyó a generar condiciones para el desarrollo de un vínculo de apego saludable de los niños con sus maestras, favoreciendo a su vez la exploración del mundo y el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bleichmar, S. (2008) *Violencia social, violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Calzetta, J. J.; Cerdá M. R.; Paolicchi G. (2005) *La Juegoteca, Niñez en riesgo y prevención*. Buenos Aires: Lumen.
- Calzetta, J. J. (2007) *Representación y trauma en el autismo*. XIV Anuario de Investigaciones (pp 15-21). Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Meirieu, P. (2006) *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Gestión Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente. Institutos de formación docente.
- Paolicchi, G.; Kohan Cortada, A.; Botana, H.; Colombres, R.; Pennella, M.; Abreu, L. (2011). *Percepción parental sobre el juego infantil, modalidad vincular y participación en la escolaridad*. Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVIII Jornadas de Investigación y Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Schön D. (2011) *Una práctica profesional reflexiva en la universidad*. A. C. Cassis Larraín Compás empresarial 3 (5) (pp 14-21). Disponible en http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex_archivo/dregional_tol_pdf_docfor_09.pdf
- Ulloa, F. O. (1995) *Novela clínica psicoanalítica. “Cultura de la mortificación y proceso de manicomización. Una reactivación de las neurosis actuales”*. Cap.V. Punto 2. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1969) *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.
- Winnicott, D. (1980) *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Hormé.
- Winnicott, D. (1980) *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires: Hormé.