

A close-up photograph of a person's hands drawing on a white sheet of paper. The person is using a pink pencil to draw a pink flower. There are already several other flowers drawn on the paper: an orange one, a green one, and a pink one. The background is a patterned surface with orange and white wavy lines. A blue pencil and a blue eraser are visible in the background.

# Transformaciones educativas en América Latina: políticas, instituciones y prácticas escolares

Miriam Abate Daga, Guadalupe Molina  
y Silvia Servetto (coordinadoras)



# Transformaciones educativas en América Latina: políticas, instituciones y prácticas escolares

Miriam Abate Daga, Guadalupe Molina y Silvia Servetto  
(coordinadoras)



## Otros títulos de la Colección Posdoc

En torno a las ideas de Manuel Castells: discusiones en la era de la información

**Marcelo Casarin (coordinador)**

Ciencias sociales: balance y perspectivas desde América Latina

**Pampa Arán y Marcelo Casarin (coordinadores)**

Universidad, producción del conocimiento e inclusión social:  
a 100 años de la Reforma

**Marcelo Casarin (coordinador)**

Derivas de la literatura del siglo XXI

**Marcelo Casarin (coordinador)**

## Transformaciones educativas en América Latina: políticas, instituciones y prácticas escolares

Miriam Abate Daga  
Silvia Servetto  
Guadalupe Molina  
Manuel Giovine  
Osvaldo Alejandro Peiretti  
Eva Routier  
Adela Coria  
Héctor Ponce de la Fuente  
Luis Marcelo Torres Fuentes  
Octavio Falconi  
Viviana Fernandez  
Cristina Pereyra  
Adriana Toral Sarmiento  
Santiago J. Polop  
Diego Robledo  
Soledad Vanessa Sanchez  
Jorge Daniel Rodríguez  
Ariel Sar  
Daniela C. Spósito  
María Isabel Urquiza

### Colección Posdoc

La colección POSDOC fue creada por Francisco Delich, en el año 2012, con la finalidad de difundir los resultados del programa posdoctoral del Centro de Estudios Avanzados que él mismo fundó y dirigía. Los tres primeros títulos, publicados por la editorial Comunicarte, son los siguientes: *Marx, ensayos plurales* (2012), *Muerte del sujeto y emergencia subjetiva* (2014) y *Economía, política y sociedad* (2017).

A partir del número 4 la colección continúa bajo el sello editorial del Centro de Estudios Avanzados.

## **Universidad Nacional de Córdoba**

Rector: Mgter. Jhon Boretto

Decana de Facultad de Ciencias Sociales: Mgter. María Inés Peralta

### **Editorial del Centro de Estudios Avanzados**

Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales,

Av. Vélez Sarsfield 153, 5000, Córdoba, Argentina

Director: Marcelo Casarin

Coordinación Ejecutiva: Alicia Servetto

Coordinación Editorial: Mariú Biain

### **Comité Académico de la Editorial**

Magdalena Doyle

Vanessa Garbero

Bruno Ribotta

Darío Sandrone

Coordinadora Académica del CEA-FCS: Alejandra Martin

Coordinadora de Investigación del CEA-FCS: Marcela Rosales

Asesora externa: María Teresa Dalmasso

Cuidado de edición: Mariú Biain

Diseño de Colección: Silvia Pérez

Diagramación de este libro: Silvia Pérez

Foto de tapa: Ana Rapi

Responsable de contenido web: Diego Solís

© Centro de Estudios Avanzados, 2023

---

Transformaciones educativas en América Latina : políticas, instituciones y prácticas escolares / Miriam Abate Daga ... [et al.] ; compilación de Miriam Abate Daga; Guadalupe Molina; Silvia Servetto. - 1a ed. - Córdoba : Centro de Estudios Avanzados, 2023.

Libro digital, PDF - (Posdoc ; 8)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-631-90074-9-7

1. Educación. 2. América Latina. 3. Política Educativa. I. Abate Daga, Miriam, comp. II. Molina, Guadalupe, comp. III. Servetto, Silvia, comp.

CDD 371.0098



Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5. Argentina

## Índice

Introducción <b>Silvia Servetto, Miriam Abate Daga, Guadalupe Molina</b>	11
Primera sección	
Apuntes sobre temporalidades en la investigación etnográfica de los procesos de escolarización. Desafíos y desencantos metodológicos <b>Miriam Abate Daga</b>	17
Del silencio a la palabra. Experiencias escolares en Córdoba entre la dictadura y la democracia <b>Silvia Servetto</b>	37
<i>Al lado de eso uno se ha ido formando.</i> Sociabilidad y política en las experiencias escolares de estudiantes de secundaria en la Córdoba de los 60 <b>Guadalupe Molina</b>	53
Segunda sección	
Escuelas de elite e internacionalización educativa en la ciudad de Córdoba <b>Manuel Giovine</b>	71

Problemáticas educativas en Santiago del Estero durante el siglo XX. El efecto de las políticas públicas en la educación rural de un estado adyacente <b>Oswaldo Alejandro Peiretti</b>	89
Aprendiendo a no estar solos. Experiencias pos-encierro y trayectos socioeducativos de adultos que recuperaron la libertad ambulatoria en el sur de Santa Fe <b>Eva Routier</b>	109
Tercera sección	
“Educación en revolución”: la formación vocacional en oficios en Cuba, el caso del Palacio de Pioneros “Ernesto ‘Che’ Guevara” <b>Adela Coria</b>	127
Deconstruir el constructivismo. Una lectura sobre la escena pedagógica constructivista en Chile <b>Héctor Ponce de la Fuente</b>	141
Lecturas críticas en torno a las políticas educativas en Chile entre las décadas de los años 90 y 2000 <b>Luis Marcelo Torres Fuentes</b>	159
Cuarta sección	
Trabajo didáctico de evaluar, dispositivos educativos y repitencia en la escuela secundaria: notas para pensar los procesos de transformación escolar y de desigualdad educativa <b>Octavio Falconi</b>	177

Investigación artística: tensiones y discontinuidades entre las prácticas y expresiones artísticas contemporáneas y sus vinculaciones con el campo académico, el desarrollo profesional y la vida <b>Viviana Fernandez</b>	195
Un análisis acerca de los saberes docentes que construyen y despliegan las/os maestras/os de apoyo a la inclusión en los intercambios con profesionales de salud del ámbito privado <b>Cristina Pereyra</b>	213
Educación y desigualdad social: prácticas de lectura y escritura en grupos sociocomunitarios <b>Adriana Toral Sarmiento</b>	227
Quinta sección	
La pedagogía neoliberal contra la universidad pública <b>Santiago J. Polop</b>	243
Desafíos actuales de la universidad ante el derecho a la educación de personas con discapacidad en Latinoamérica <b>Diego Robledo</b>	261
Fronteras universitarias: del ser, saber, poder y los cuerpos <b>Soledad Vanessa Sanchez</b>	281

Sexta sección

Restauración neoliberal en el gobierno educativo de la Argentina reciente (2015-2019). Características, políticas educativas y resistencias <b>Jorge Daniel Rodríguez</b>	299
¿Adiós a la escuela pública? El neoliberalismo contra la educación pública y el Estado <b>Ariel Sar</b>	317
Escuela en pandemia: entre el Estado y el mercado. Disputas por el sentido de la educación durante el confinamiento en la revista <i>Seúl, Política y sociedad desde Corea del Sur</i> , en 2021 <b>Daniela C. Spósito</b>	333
El derecho a la educación en la Convención Reformadora de la Constitución Nacional de 1994 <b>María Isabel Urquiza</b>	351
Datos de los/as autores/as	367

# Un análisis acerca de los saberes docentes que construyen y despliegan las/os maestras/os de apoyo a la inclusión en los intercambios con profesionales de salud del ámbito privado

Cristina Pereyra

## Introducción

Este artículo se desprende de una investigación en curso que se enmarca en el plan de trabajo de una beca posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (Conicet), en el cual abordamos las prácticas y saberes de Maestras de Apoyo a la Inclusión en sus interrelaciones con Profesionales de la Salud en contextos de desigualdad social, en la ciudad de Comodoro Rivadavia<sup>1</sup>.

Las/os maestras/os de apoyo a la inclusión (MAI) integran los Centros de Servicios Alternativos y Complementarios (CSAYC)<sup>2</sup> y desarrollan sus prácticas docentes, principalmente, en torno a niños/as con discapacidad que concurren a escuelas de educación común en dife-

---

<sup>1</sup> Plan Posdoctoral Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (Conicet) 2020-2021. Título: Prácticas y saberes de maestras/os de apoyo a la inclusión en sus interrelaciones con profesionales de la salud: Un estudio socioantropológico en contextos de desigualdad social en la ciudad de Comodoro Rivadavia. Plan Posdoctoral Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (Conicet) 2020-2023. Directora: Mariana Nemcovsky (CEACU-UNR) y Codirector: Sebastián Barros (CIT Golfo San Jorge/Conicet-IESyPPat/UNPSJB). Centro de Investigación y Transferencia Golfo San Jorge UNPSJB-Conicet.

<sup>2</sup> El CSAYC de la ciudad de Comodoro Rivadavia es una institución educativa que pertenece a la modalidad de Educación Especial del sistema educativo y depende de la Dirección General de Educación Inclusiva del Ministerio de Educación de la Provincia de Chubut. La Dirección General de Educación Inclusiva tiene a su cargo las modalidades de Educación Especial y de Educación Domiciliaria y Hospitalaria. La modalidad de Educación Especial en la provincia de Chubut se encuentra constituida por escuelas de educación especial y por los CSAYC.

rentes niveles educativos. En particular, las<sup>3</sup> MAI de nuestro estudio se desempeñan en escuelas primarias públicas.

Ahora bien, mientras las MAI trabajan en las escuelas con los/as niños/as suelen consultar a las familias de estos/as acerca de la atención de salud que reciben. La mayoría de ellos/as no poseen obra social y asisten a instituciones de salud pública<sup>4</sup> ubicadas en los distintos barrios en los que viven.

También, hay –en menor cantidad– niños/as que acceden al sistema de salud del ámbito privado. En algunas situaciones, son niños/as que cuentan con obra social y en otras, son las propias familias quienes solventan los gastos ya sea de un servicio de medicina prepaga o de los tratamientos (o terapias) a los cuales asisten los/as niños/as.

Una vez que las MAI obtienen información respecto a los/as profesionales de salud (PS) que atienden a los/as niños/as con los/as cuales trabajan, comienzan a interrelacionarse con ellos/as. En este artículo, nos centramos en los intercambios que despliegan las MAI con PS que pertenecen al ámbito de salud privado. En relación a estos/as PS, podríamos decir que los/as mismos/as se desempeñan en distintas áreas y/o disciplinas, tales como fonoaudiología, psicología, psicopedagogía, terapia ocupacional, kinesiología, musicoterapia, entre otras y, por lo general, pertenecen a distintos “Centros de salud” definidos como “terapéuticos” y de “rehabilitación” con un abordaje “interdisciplinario”<sup>5</sup>. También, hay al-

---

<sup>3</sup> Nos referimos a “las” MAI en femenino porque todas ellas se autodefinen como mujeres.

<sup>4</sup> Estos Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS) son instituciones de salud pública donde los/as sujetos/as reciben asistencia primaria, suelen estar ubicados en distintos barrios en la ciudad de Comodoro Rivadavia. Los/as profesionales del campo de la salud que realizan actividad asistencial en estas instituciones suelen variar, por lo general, se encuentran las siguientes áreas o disciplinas: enfermería, medicina clínica, pediatría, ginecología/obstetricia, kinesiología, fonoaudiología, nutrición, psicología y odontología. Sin embargo, advertimos que estas instituciones de salud no poseen condiciones de acceso a la salud que necesitan estos/as niños/as, dado que la mayoría transita una situación de “discapacidad”. En estas instancias suelen asistir a otras instituciones del área de salud pública, las cuales están destinadas a ofrecer terapias en rehabilitación.

<sup>5</sup> Existen alrededor de 11 centros de salud privados destinados a la atención de niños/as con discapacidad y con otras problemáticas vinculadas a la salud mental infantil. Todos se encuentran ubicados en distintos barrios de Comodoro Rivadavia, aunque la mayoría se concentra en zonas cercanas al centro de esta ciudad.

gunos/as PS que se desempeñan en el ámbito privado y no pertenecen a un “Centro de salud”.

Los intercambios de las MAI con los/as PS de salud del ámbito privado suelen desarrollarse a través de reuniones en las escuelas o en los consultorios privados, videollamadas, llamadas telefónicas, mensajes y llamadas de whatsapp, entre otras formas de comunicación.

En este estudio, sostenemos que las MAI, en los intercambios con los/as PS, construyen y despliegan saberes docentes en torno a los procesos escolares de los/as niños/as con los/as cuales trabajan en escuelas primarias públicas de educación común. Consideramos que el saber remite a un “conocimiento sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo. Los portadores del contenido del saber cotidiano son los mismos hombres” (Heller, 1977: 319).

Desde esta perspectiva, nos referiremos a los saberes docentes como un tipo particular de conocimiento cotidiano propio de las/os maestras/os (Mercado, 1991). Esta autora sostiene que los saberes que circulan en la labor docente, generalmente se encuentran implícitos en lo que llama las prácticas específicas y, además, estos saberes se combinan entre distintos momentos históricos y ámbitos sociales (1991, 2002).

Si bien consideramos que los saberes docentes pueden ser más reconocidos en las acciones cotidianas del aula que en los decires de los/as maestros/as acerca de su propio trabajo (Mercado, 1991), coincidimos con Achilli (1986), quien señala que el “decir” de los/as docentes “contiene tal conocer sobre su práctica y la realidad en la que se inserta que nos permite categorizarlo como un saber” (p. 2). Esta autora sostiene que es un saber que se va conformando en la vida de cada maestro/a, del modo más heterogéneo y por distintas vertientes, cada una de las cuales aporta su “recorte de saberes” (Achilli, 1986).

Desde esta perspectiva, en este trabajo analizamos –como material empírico– los registros acerca de lo que “dicen” y “expresan” las MAI respecto a los intercambios que llevan a cabo con los/as PS. Elaboramos estos registros durante el año 2021 a partir de las conversaciones y entrevistas que mantuvimos con las MAI tanto en espacios compartidos como en reuniones de trabajo, a las cuales asisten estas docentes con el equipo directivo del CSAYC.

Una primera aproximación al análisis acerca de los saberes docentes que construyen y

despliegan las/os MAI en los intercambios con PS de salud del ámbito privado, nos permite sostener que dichos saberes docentes se vinculan con decisiones y acciones cotidianas que lleven adelante las MAI en torno a los procesos escolares de niños/as con discapacidad con los/as que trabajan en escuelas primarias públicas.

## **Acerca de nuestro estudio**

Nuestra investigación se orienta desde un enfoque relacional-dialéctico (Achilli, 2005) que supone considerar en el proceso de investigación un esfuerzo por relacionar diferentes dimensiones de una problemática y analizar los procesos bajo estudio en el cruce de interrelaciones dialécticas, como parte de una totalidad concreta (Kosik, 1967, citado en Achilli, 2005). Este enfoque recupera la tradición etnográfica de la antropología desde una perspectiva crítica (Achilli, 2005).

Tal como mencionamos en la introducción, para este artículo recuperamos los registros que elaboramos en torno a lo que “dicen” y “expresan” las MAI respecto a los intercambios que llevan a cabo con los/as PS. Al respecto, retomamos a Mercado (2002) quien sostiene que lo que “dicen” los/as maestros/as acerca de su trabajo no solo es un producto personal e individual, sino que también implica una construcción histórica, plural y social.

Los registros a los cuales nos referimos fueron realizados en el año 2021 durante nuestra permanencia tanto en espacios compartidos como en reuniones de trabajo, a las cuales asisten las MAI con el equipo directivo del CSAYC. Todos estos espacios se desarrollan en la sede del CSAYC de la ciudad de Comodoro Rivadavia. También, durante el 2021 nos propusimos asistir a dos escuelas públicas<sup>6</sup> en las que trabajan las MAI y a algunos Centros de salud del ámbito privado. Sin embargo, esto no fue posible dados algunos condicionantes que atravesaron nuestro trabajo de campo. Nos referimos tanto a la situación de pandemia por Covid-19 –que obliga a suspender la presencialidad de las escuelas durante el 2020 e inicios del

---

<sup>6</sup> Nos propusimos acercarnos a dos escuelas primarias. Los criterios iniciales de selección de estas instituciones escolares fueron: la presencia de las MAI, el carácter público y el emplazamiento en contextos de desigualdad social. También, intentamos iniciar algunos encuentros y conversaciones con los/as PS de los Centros Privados.

2021– como a la crisis educativa que atraviesa a la provincia de Chubut. Esta crisis se expresa en la falta de pago en tiempo y forma del salario docente –lo cual deriva en situaciones de paros y retención de servicios por parte de los/as maestros/as– y en las malas condiciones edilicias en las cuales se encuentran la mayoría de las escuelas públicas para llevar a cabo la “vuelta a la presencialidad” durante gran parte del año 2021.

Muchas de las escuelas en las cuales desarrollan su trabajo las MAI no pudieron volver a la presencialidad debido a problemas edilicios –aulas con filtraciones, roturas de caños de agua y de equipos de calefacción, suspensión de los servicios básicos (agua, luz, gas), entre otros–. Dada esta situación, durante el 2021 en estas escuelas se desarrolló la enseñanza a través de plataformas virtuales y otros recursos tecnológicos –WhatsApp, correo electrónico–.

Por su parte, los intercambios de las MAI con los/as PS de salud del ámbito privado se llevaron a cabo, en su mayoría, a través de videollamadas, comunicaciones telefónicas, mensajes y llamadas de WhatsApp. En algunas ocasiones, se reunieron de manera presencial en las escuelas y los consultorios privados de los/as PS.

En este estudio, consideramos a las prácticas docentes como el trabajo que los/as maestros/as desarrollan de manera cotidiana, en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales y que adquieren una significación social y particular para ellos/as (Achilli, 1986, 2010). A la vez, reconocemos que las prácticas involucran y contienen saberes docentes.

Concebimos al saber docente como un tipo particular de conocimiento cotidiano propio de los/as maestros/as (Mercado, 1991, 2002). Esta autora se basa en los planteos de Heller (1977), para quien el saber social remite al “conocimiento sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana” (Heller, 1977: 317). Desde este posicionamiento, Rockwell y Mercado (1988) sostienen que es en el trabajo diario del aula y en la reflexibilidad que este impone donde los/as maestros/as se apropian de los saberes que necesitan para la enseñanza.

Otro de los aportes de Mercado (2002) que nos orienta en esta investigación refiere a considerar el saber docente como dialógico, histórico y socialmente construido (Mercado, 2002). En este sentido, retoma los planteos de Bajhtin (1989). Para este autor, “la orientación dialógica es una de las características de toda palabra, ya que ésta siempre se está encontrando

con la palabra ajena, además de que nuestra habla se ve sobrecargada de palabras ajenas” (Bajhtin, 1989: 96). Desde estos aportes, Mercado (2002) afirma que es posible identificar en los saberes docentes las voces que provienen de distintos ámbitos sociales y momentos históricos y que son articuladas por el/la maestro/a al trabajar con los/as niños/as. De esta manera, según esta autora los saberes docentes contienen voces provenientes de reformas educativas presentes y pasadas, de experiencias de perfeccionamiento y actualización, como así también de prácticas docentes previas, entre otras (Mercado, 1991, 2002).

### **Acerca de los intercambios de las MAI con los/as PS del ámbito privado**

A partir de algunos avances de nuestro estudio, pudimos conocer que las MAI se interrelacionan cotidianamente con distintos/as PS del ámbito privado. Estas interrelaciones son constitutivas de sus prácticas docentes y se vinculan con las tareas que realizan en torno a los/as niños/as con los/as cuales intervienen. Al respecto, planteamos que los/as niños/as ocupan un lugar relevante en la construcción de los saberes docentes de las MAI en los intercambios con los/as PS. En este sentido, coincidimos con Mercado (2002), quien señala que en la constitución y puesta en juego de los saberes docentes, los/as niños/as tienen un papel significativo. Principalmente, respecto a la puesta a andar de decisiones y resoluciones que, en su hacer cotidiano, se vinculan con procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Ahora bien, podríamos decir que dichas interrelaciones de las MAI con los/as PS del ámbito privado se inician a partir de las “convocatorias” que realizan las mismas a los/as PS. En palabras de una MAI: “a los profesionales de salud, si una no los convoca, ellos solos no vienen a la escuela” (Reg. N° 7, mayo 2021).

Según las MAI, estas “convocatorias” a los/as PS suelen vincularse con la “necesidad” de “recibir” información de aquellos/as niños/as con los/as cuales trabajan. Este “recibir” información adquiere sentidos diversos para las MAI. Por un lado, supone “obtener” cierto conocimiento acerca de ese/a niño/a con el cual desenvuelve su práctica docente. Por otro lado, ese conocimiento es “aportado” por sujetos/as sociales a los/as cuales estas maestras suelen atribuir un lugar de saber, tal es el caso de los/as PS.

Entendiendo a estas interrelaciones en términos dialógicos (Mercado, 2002) consideramos que, en ese “recibir” información, las MAI también “ofrecen” a los/as PS conocimientos en torno a los procesos escolares de los/as niños/as con los/as cuales estos/as PS intervienen en el ámbito privado. Al respecto, sostenemos que se configuran procesos de intercambio de conocimiento entre las MAI y los/as PS en las interrelaciones cotidianas. Además, reconocemos que en estos intercambios se ponen en juego sentidos y prácticas en torno al trabajo que realizan tanto las MAI como los/as PS respecto a los/as niños/as.

Ahora bien, a partir de las conversaciones con algunas MAI pudimos identificar que cuando intercambian con los/as PS existe un especial interés por conocer los diagnósticos médicos de los/as niños/as. Según las MAI en este conocer acerca del diagnóstico, no solo se construye un conocimiento en torno a “qué tiene” sino que también les permite “comprender” y “entender” qué “les pasa” a los/as niños/as en el aula y en otros espacios sociales, para así tomar decisiones y llevar adelante acciones en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los/as niños/as con los/as cuales trabajan.

Al respecto, podríamos mencionar que existen algunas discusiones acerca de las expectativas que generan los diagnósticos médicos en los/as docentes. En este sentido, Fattore *et al.* (2018) señalan que “se empieza a construir, en la escuela, una ‘búsqueda de saber’ en disciplinas ajenas a lo pedagógico, que parecería que podrían dar respuestas a lo que le ocurre al niño en el ámbito escolar” (p. 72). Por su parte, Filidoro (2016) plantea que “existe la idea de que el diagnóstico médico guarda en sí, devela de manera inmediata, el proyecto pedagógico que les dirá qué hacer para que ese niño o niña aprenda” (Filidoro, 2016: 9). Esta autora sugiere que no se trata de negar la importancia de los diagnósticos médicos, no obstante, es necesario abrir la pregunta respecto al efecto que tienen los mismos en las escuelas “porque nos puede conducir a la renuncia de nuestro saber como docentes” (Filidoro, 2016: 11).

En relación a los planteos anteriores, observamos que en los intercambios que realizan las MAI con los/as PS se ponen en juego distintos saberes que se configuran en áreas de conocimiento y perspectivas de intervención propias tanto del campo de la salud como de la educación. Por esto, podríamos decir que muchos de ellos no se vinculan directamente con lo pedagógico. Sin embargo, reconocemos que en estos intercambios, las MAI se apropian y reelaboran aquellos co-

nocimientos que les son imprescindibles para construir sus propios saberes. Los mismos se ponen en juego, fundamentalmente, en el desenvolvimiento de acciones cotidianas en torno a los procesos escolares de los/as niños/as con los/as cuales trabajan en la escuela de educación común.

## **De los intercambios con los/as PS a la construcción de saberes docentes de las MAI**

A continuación, nos focalizamos en el análisis de registros contruidos a partir de la situación compartida por una MAI en espacios institucionales y reuniones de trabajo en la sede del CSAYC. A esta docente la llamaremos Mariana<sup>7</sup>. Dicha situación se desarrolla en una escuela primaria pública que, al igual que muchas otras en la ciudad de Comodoro Rivadavia, no pudo iniciar la presencialidad en el año 2021 debido a problemas edilicios<sup>8</sup>. Ante esta situación, se continúa con la modalidad de trabajo y de enseñanza que se venía teniendo durante el año 2020 –dada la suspensión de la presencialidad en las escuelas– a través de plataformas virtuales y otros recursos tecnológicos –WhatsApp, correo electrónico–.

Entre los/as niños/as de tercer grado con los/as cuales interviene Mariana, se encuentra un niño con diagnóstico de autismo al que denominaremos Thiago. Mariana y Thiago no se habían conocido durante el 2020, ya que el niño no participaba de las videollamadas que realizaban las docentes, ni tampoco la familia ingresaba a las plataformas a través de las cuales se les enviaban las tareas.

En el año 2021, Mariana mantiene algunas reuniones con la familia a través de videollamadas de WhatsApp. En estos encuentros, la docente solicita “que Thiago pueda ingresar a las videollamadas que realiza la maestra junto a sus compañeros/as de curso” (Reg. N° 5, mayo 2021). A la vez, la familia comenta que el niño “tiene acompañante terapéutico en su hogar y

---

<sup>7</sup> Consideramos que un aspecto ético de todo proceso de investigación es “garantizar el anonimato y la confiabilidad de la información con la que trabajamos” (Achilli, 2005: 65). Por este motivo, hemos decidido mantener en el anonimato los nombres de las instituciones y de los/as sujetos/as con quienes realizamos el trabajo de campo, utilizando nombres ficticios para los mismos.

<sup>8</sup> Esta escuela presentaba problemas de calefacción, eléctricos, cañerías, aberturas, baldosas rotas, entre otros.

que se encuentra asistido por un equipo de profesionales privado” (Reg. N° 5, mayo 2021). Hasta ese momento, la MAI desconocía el acompañamiento que tenía el niño de esas figuras.

Luego del pedido que plantea la MAI a la familia, Thiago participa de una videollamada junto a sus compañeros/as de tercer grado, la docente de aula y la MAI. Durante la videollamada, en palabras de Mariana: “Thiago no podía mantenerse sentado, se movía constantemente y no participaba de los intercambios entre la docente y los chicos” (Reg. N° 7, mayo 2021). Al decir de la MAI: “hice varios intentos de llamarlo por su nombre, de convocarlo de alguna manera a la tarea que la docente estaba llevando a cabo con los/as niños/as, pero no pude. Parecía que nada de lo que hacíamos le interesaba” (Reg. N° 7, mayo 2021).

Tiempo después de este encuentro, la MAI comienza a cuestionarse acerca de su trabajo con el niño. La primera cuestión que señala se vincula con los procesos de enseñar y de aprender. Mariana entiende que desde lo virtual resulta “muy difícil” sugerir a la docente del aula estrategias y recursos de enseñanza “pertinentes” a las “necesidades” de Thiago. Para ella, no poder encontrarse de manera presencial con él es un impedimento: “Estoy muy limitada si no lo pude conocer presencialmente. Necesito conocer qué le interesa, cómo se vincula con lo escolar, qué sabe y qué puede hacer” (Reg. N° 9, mayo 2021).

La segunda cuestión que menciona se relaciona con el “desconocimiento” que tiene acerca del recorrido escolar de Thiago. Según la MAI “debido a que durante el 2020 no tuvimos contacto con él ni con su familia, no sé nada respecto a su situación escolar” (Reg. N° 9, mayo 2021).

Entre los aspectos que Mariana resuelve en su trabajo con Thiago, plantea la posibilidad de solicitar una entrevista a las PS que asisten al niño en el ámbito privado. Cabe aclarar que, hasta ese momento, la MAI no había podido interactuar con las PS. Ante la solicitud de la docente, las PS aceptan y se reúnen a través de una videollamada. Respecto a estas PS, podemos decir que ambas pertenecen a un centro de salud privado y se desempeñan en el área de psicopedagogía y psicología.

El interés de este trabajo no es explayarnos demasiado acerca de la situación de vida de Thiago, sino más bien mencionar aquellos aspectos que la MAI recupera de la entrevista que mantuvo con las PS. Al respecto, compartimos lo siguiente:

- Según las palabras de la MAI, ambas PS presentan a Thiago como “muy desorganizado”, “imposible de sostener y mantener quieto” y “al que le gusta pasar, gran parte del día, en el patio” (Reg. N° 10, junio 2021). Ante estas descripciones, Mariana refiere: “por como lo describieron, tuve la sensación de que no lo veían como un niño” (Reg. N° 10, junio 2021).

- También, menciona algunas cuestiones que hacen a la modalidad de trabajo de las PS con el niño: “atienden a Thiago de manera presencial y virtual. Cuando es virtual le piden al AT [acompañante terapéutico] que permanezca en la videollamada y en lo presencial trabajan de a dos en una misma sesión. Ya que, según ellas, el caso es muy complejo”. Al decir de la MAI: “nunca trabajan solas PS con el niño” (Reg. N° 10, junio 2021).

- Por último, comenta que las PS “sugirieron a la familia que Thiago realice su escolaridad en una escuela de educación especial, dado que por su condición no lo veían en una escuela común” (Reg. N° 10, junio 2021). Al respecto, la MAI plantea que percibe un cierto “desinterés” por parte de las PS de la situación del niño en la escuela de educación común.

En torno a estos registros nos preguntamos ¿de qué manera resignifica la MAI los intercambios realizados con las PS en su trabajo con el niño? ¿Qué saberes construye y cómo los pone en juego en su práctica docente?

En primer lugar, Mariana refiere que estos intercambios con las PS le posibilitan conocer algunos aspectos que hacen a la vida de Thiago. Por un lado, cómo es y qué cosas le gusta hacer en su casa y, por otro lado, con quiénes se relaciona por fuera de su familia y cómo es visto ese niño por ellos/as. En este sentido, podríamos decir que la MAI construye un saber en torno al niño respecto a sus vínculos y relaciones con otros/as sujetos sociales por fuera de la escuela, como así también cuáles son las concepciones y expectativas que circulan en torno al niño en diferentes espacios sociales, entre ellos, el centro de salud privado y el ámbito familiar.

En segundo lugar, la MAI plantea que conocer al niño a través del trabajo de otras profesionales le permite construir algunas estrategias para intervenir con Thiago. Una de ellas, sería poder encontrarse de manera presencial con él, tanto en la escuela como en la sede del CSAYC: “Para poder ofrecerle algunos objetos de conocimiento y cómo se relaciona con los mismos” (Reg. N° 11, junio 2021). A pesar de que la escuela no se encuentra en condiciones, la MAI solicita al equipo directivo de esta institución autorización para llevar a cabo un en-

cuentro presencial con el niño. Según esta docente “el espacio debería ser seguro, no muy amplio, pero que le posibilite a Thiago moverse” (Reg. N° 11, junio 2021). A la vez, Mariana considera que necesitaría estar acompañada de la docente del aula de Thiago porque: “no sólo implica un apoyo para mí, sino que también es significativo para el niño. Podría conocer presencialmente a su seño de tercer grado” (Reg. N° 11, junio 2021). Al respecto, podemos decir que la MAI construye un saber en relación a cuáles serían las condiciones escolares necesarias para que se pueda llevar a cabo un proceso de enseñanza en torno a Thiago. También, pone en juego un saber/hacer en torno a asuntos organizativas y disposiciones institucionales que de alguna manera posibilitarían dichas condiciones escolares.

En tercer lugar, según la MAI, luego del encuentro con las PS pudo construir algunas “hipótesis” respecto a la relación de la familia y las PS con la escuela. En palabras de Mariana: “la familia no logra conectarse con la escuela porque creen que vamos a enviar a Thiago a la escuela especial” (Reg. N° 11, junio 2021). En torno a las PS señala: “la poca atención que demuestran por la situación del niño en la escuela se debe a la orientación de educación especial que realizaron y sugirieron a la familia. Están convencidas de que Thiago no es para la escuela común” (Reg. N° 11, junio 2021). Ambos son supuestos que la MAI elabora y que le permiten construir un saber y otorgar un sentido a los modos en los que se vincula tanto la familia de Thiago como las PS con la escuela. A partir de estas hipótesis, Mariana resuelve continuar con la comunicación con la familia y solicitarles un encuentro presencial en la escuela o en el CSAYC: “es importante que la familia se relacione con la escuela de Thiago” (Reg. N° 11, junio 2021).

Para finalizar, consideramos que la MAI construye saberes a partir de cómo asume su práctica y de los significados que le otorga a la misma. A la vez, reconocemos que posee conocimientos específicos en torno al niño como sujeto educativo, entendiendo por el mismo, no solo a un sujeto que aprende, sino también a la complejidad de relaciones e interacciones involucradas en dicho proceso (Elichiry, 2009).

## A modo de cierre

A partir del análisis preliminar presentado en este artículo, podríamos plantear que las MAI construyen y despliegan saberes docentes en los intercambios con los/as PS de salud. A pesar de que, en estos intercambios, los/as PS refieren a conocimientos que construyen en torno a su propia experiencia de trabajo en el ámbito del consultorio, pudimos reconocer que las MAI construyen saberes que les permiten reflexionar y analizar acerca de sus propias intervenciones con los/as niños/as con discapacidad en el ámbito escolar.

Tal como analizamos en la situación compartida por Mariana, los saberes que construyen las MAI en las interrelaciones con los/as PS se centran, fundamentalmente, en torno a los procesos escolares de los/as niños/as con los/as cuales trabajan. Al focalizarse en dichos procesos, abordan diversos aspectos que involucran no solo procesos de enseñar y aprender, sino también las tramas complejas de relaciones entre los/as docentes, las familias, los/as PS, las representaciones y expectativas escolares, institucionales y familiares, los condicionantes sociales y materiales de las escuelas, entre otros. A la vez, estos saberes docentes de las MAI se desenvuelven en la cotidianeidad de su trabajo, en contextos locales y en momentos históricos particulares.

Por último, una de las cuestiones que observamos en los “decires” de las MAI respecto a sus intercambios con las PS, se vincula con cierto proceso de “subalternización” de sus propios saberes en relación a los saberes de las PS. Consideramos oportuno continuar indagando respecto a esta cuestión, ya que también reconocemos tensiones entre dichos saberes en torno a modos de entender y concebir las “infancias”, las situaciones de “discapacidad” y los procesos de inclusión educativa.

## Bibliografía

- Achilli, Elena (1986). “La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro”. *Cuadernos de Formación Docente*, pp. 1-16. Argentina: Universidad de Rosario.
- Achilli, Elena (2005). *Investigar en Antropología Social*. Rosario: Laborde Editor.

- Achilli, Elena (2010). *Escuela, familia y desigualdad social. Una antropología en tiempos neoliberales*. Rosario: Laborde Editor.
- Bajhtin, Mijail (1989). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.
- Elichiry, Nora (2009). *Escuelas y aprendizajes. Trabajos de psicología educacional*. Buenos Aires: Manantial.
- Fattore, María José *et al.* (2018). “Niños diagnosticados, niños clasificados”. En Silvia Morici, Gisela Untoiglich y Juan Vasen (comps.), *Diagnósticos y clasificaciones en la infancia. Herramientas para abordar la clínica. Ilusiones y desilusiones en las prácticas* (pp. 53-80). Buenos Aires: Noveduc.
- Filidoro, Norma (2016). “¿Qué hacemos en la escuela los profesionales de la salud?”. *Escritos da crianza*, 7: 1-19.
- Heller, Agnes (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Península.
- Mercado, Ruth (1991). “Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros”. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 55: 59-72. México.
- Mercado, Ruth (2002). *Los saberes docentes como construcción social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth (1988). “La práctica docente y la formación de maestros”. *Investigación en la Escuela*, 4: 65-78. España.