**El legajo escolar del alumno en las prácticas escolares.**

Por Andrea B. Taborda y Adrián Argento

Hacemos énfasis en algunas de las formas de intervención docentes, directivas, de padres y de los equipos de orientación escolar. Con la intencionalidad de hacer visible ciertos constructos que se manejan como naturales en la escuela, y a partir del material teórico demostrar que no hay nada de natural y desintencionalizado en algunas de las prácticas educativas.

INTRODUCCION:

El siguiente trabajo intentara hacer un recorrido sobre la problemática que se presenta en el proceso de enseñanza aprendizaje cuando aparece un alumno que no se adecua a las exigencias que le plantea un dispositivo escolar. Para ello haremos énfasis en las formas de intervención docente, directivos, padres y equipo de orientación escolar. Con la intencionalidad de hacer visible ciertos constructos que se manejan como naturales en la escuela, y a partir del material teórico demostrar que no hay nada de natural y desintencionalizado en algunas de las prácticas educativas.

Nuestro recorrido teórico será demostrar cómo se construyen los legajos, con qué intención explícita pero también que se oculta detrás de ella. Para luego hacer un análisis sobre la educabilidad, ver cuál es la unidad de análisis que toma el docente y demás actores de todo el proceso que interviene para la derivación.

Para luego proponer una nueva unidad de análisis en el proceso de enseñanza-aprendizaje tomando el aporte de Baquero y Vigotsky. Que es una mirada coincidente con autores contextualistas a la hora de explicar el aprendizaje escolar, la cual consiste en observar las funciones que caracterizan a los dispositivos escolares y buscar una unidad de análisis que lleve a una mirada sobre lo escolar y que lo resitue como un proyecto político. Por dichos motivos tomaremos como unidad de análisis la actividad (planteada por Baquero) y ubicándonos en la naturaleza del proyecto político.

ALGUNOS DE LOS INTERROGANTES PLANTEADOS RESULTARON SER A LA VEZ EJES DE ESTA PRODUCCIÓN:

¿QUÉ CARACTERISTICAS DEL ALUMNO OBSERVA EL DOCENTE PARA SOLICITAR UNA INTERVENCIÓN DEL EQUIPO DE ORIENTACION?   
¿QUÉ INTERVENCIÓN REALIZA EL EQUIPO DE ORIENTACION SI LOS PROBLEMAS DE ESOS ÑIÑOS SE CONTINUAN OBSERVANDO?

DESARROLLO:

Antes de comenzar en profundidad el desarrollo de la temática que nos compete, daremos una breve descripción del contenido de los legajos en cuestión para facilitar la ubicación de los mismos en el desarrollo de este trabajo

En primera instancia vamos a tomar de Toscano (12) sus conceptos sobre el proceso de construcción de un documento, para ir contrastándolo con nuestros legajos. Con la intención de ver si este constructo teórico se lleva a cabo en la practica escolar. Este autor considera que los legajos escolares son documentos que contienen información confidencial sobre el alumno y que cumplen la función de conservar información de utilidad para el trabajo interno del equipo de orientación, vehiculizando el recurso de la derivación.  
  
Los cuatro momentos de los que habla Toscano son:

1º momento: “Demanda de intervención del Equipo de intervención escolar (EOE)”: plantea que generalmente se realiza a partir del pedido del docente por medio de un informe escrito.

En los legajos esto se ve corroborado, ya que la primera demanda de intervención del EOE la realizan los docentes de grado, y en ambos casos lo hacen completando una solicitud de intervención, la que contiene:

-Datos personales del alumno  
-Motivo de la derivación  
-Datos familiares  
-Relación con compañeros y adultos  
-Áreas en la que presenta mayores dificultades pedagógicas  
-Contenidos alcanzados por área  
-Estrategias pedagógicas alcanzadas hasta el momento

2º Momento: “Evaluación del alumno”: Según el autor esta instancia se caracteriza por la realización de una evaluación pedagógica en la que se indaga sobre el nivel de la escolaridad y una evaluación psicológica (aplicación de instrumentos psicodiagnosticos).

Esto se puede observar muy claramente cuando en el legajo aparecen las pruebas administradas por el EOE, como:

- Hora de juego diagnóstica  
-DFH  
-Wisc III  
- También se pueden apreciar diferentes actividades pedagógicas.

3º Momento: “Implementación de estrategias de intervención”: en este punto el autor plantea que estas estrategias pueden ser:

- Directas: estas se desarrollan en el gabinete para apoyar el trabajo pedagógico del docente.

-Indirectas: son sugerencias de estrategias pedagógicas al docente.

En el legajo se pueden observar pruebas indirectas como:

- Informes escritos sobre orientaciones para el docente.

- Informes escritos de orientación para la familia de cómo ayudar al niño.

4- “Solicitud de derivación”: Según el autor en este punto se prepara el legajo para ser presentado ante inspectoras del distrito quienes avalan rechazan el pedido.

En los legajos se ve claramente cuando aparece una solicitud de derivación con alguna nota de directivos a la sede de Inspectores y también alguna autorización firmada por los padres del niño.

A partir de lo abordado hasta el momento consideramos necesario desarrollar dos temas ejes que deben discutidos y son los siguientes:

1. La textualizacion del niño: El autor da a entender que cuando se detecta al niño diferente, considerado para el dispositivo escolar “un niño con problemas”, el niño es textualizado en los informes. Esto coincide con lo que plantea Mehan (10) quien menciona que en las instituciones educativas hay diferentes formas de “representaciones”, pero que “no hay un acuerdo de una sola manera de representar”. Y que “La identidad del niño diferente es un hecho social “que “se origina en el aula a partir de las derivaciones e informes”.

El discurso del maestro se transforma en texto, los textos se van alejando del contexto social, es decir, del aula”. El discurso del maestro se “transforma en texto”, formando parte del legajo. Varios serán los discursos que formaran parte del legajo de este niño.

Coincidimos en lo que dice Mehan (10) de que “los textos se van alejando del contexto social, del aula.”

Esto ya fue citado en los recortes que realizamos de las entrevistas, en las cuales nos comentan que lo que se eleva a las inspecciones es el legajo por lo que no tienen ningún contacto con el niño a ser derivado.

Referido a los diferentes discursos y/o representaciones, que menciona Mehan (10), en los legajos se puede ver claramente, diferentes discursos:

- Discurso de los padres: quienes comentan la historia de vida del niño teniendo, una representación mas evolutiva del mismo, historia de vida. Como por ejemplo: “G es muy dulce, parece el papá de su hermana…es muy responsable con su hermana y en la casa”.

- El discurso de los maestros: Realiza un a descripción del alumno en situación escolar, de sus formas de relacionarse y sobre su rendimiento escolar. Nos podemos encontrar con la siguiente frase: “Deambula, no logra copiar del pizarrón, no logra producir en el área de lengua”.

- Discurso de los profesionales: son más científicos, no se cuestionan. Del mismo puede aparecer: “Su cociente de ejecución es de 69, su conciente verbal es de 58. El cociente intelectual de escala completa es de 60…”

2- La educabilidad: con respecto a este tema coincidimos con lo que menciona Toscano de que todo este proceso de construcción de legajos y de derivación de alumnos a educación especial se da ante la repitencia y los tropiezos en la trayectoria escolar de algunos alumnos que se convertirían en sospecha sobre su educabilidad.   
Baquero (5) sostiene que: “no se ha de sospechar de la naturaleza del alumno, sino en la insuficiencia del método utilizado“. Las sospechas sobre la educabilidad caen sobre la capacidad del alumno y por los padres”.

La escuela atendió a la diversidad pero definiendo los criterios que otorgaban identidad del alumno común, sano, normal. El tema de lo diverso no fue ignorado por la escuela sino tramitado de un modo naturalizado. (Alumno ideal).” (5)  
Baquero (5) en “Educabilidad bajo sospecha" critica la concepción tradicional de la educabilidad. Plantea “rever reglas y división de tareas de los diferentes actores”, es decir, “revisar lo institucional”, correr el eje de “la responsabilidad puesta en el sujeto y pensar en “una matriz de relaciones” (“entorno familiar, condiciones de educabilidad”, otros).

Concordamos con el autor cuando dice:”…se sospecha de la educabilidad del niño” y sugiere que hay que “avanzar sobre esa sospecha”. Baquero (5) menciona que: “se desconocen los efectos de las prácticas pedagógicas en los sujetos”. Finalmente el autor sustenta que hay “que educar como proyecto político pensando en las condiciones de aprendizaje que puede brindar la escuela”. El Estado no ofrece esas condiciones a los niños.

Lo planteado se ve claramente en los legajos cuando el principal eje de interés y análisis es la parte cognitiva e intelectual del niño. Dejando a este como único responsable de su fracaso escolar y cuestionando su educabilidad, sin tener en cuenta el resto de los componentes que influyen en el aprendizaje. También se observa, generalmente, en los legajos de estos niños que han repitieron varias veces.

Ahora, volviendo al tema vinculado al momento de la detección del niño diferente mencionaremos cuales son los motivos de derivación al EOE expresados en los legajos:  
Algunas frases que aparecen pueden ser:

- “No logra escribir, no puede realizar cálculos, solo copia del pizarrón”  
- “No interpreta consignas sencillas. No lee, no realiza las actividades”  
- “Se muestra distraído, con baja concentración, molesta a los compañeros y tiene poco ritmo de trabajo”

Precisamente los docentes empiezan a caracterizar a ese niño, nombrándolo de alguna manera específica. Así empieza un proceso de etiquetamiento. A esto se refiere Lus (9) cuando sostiene que si “un niño no puede cumplir con las exigencias que demanda las escuelas, es rotulado”. Ese rótulo queda plasmado por escrito en un legajo, como ya lo vimos. Cuando la docente cita a los padres, les pide una derivación o consulta médica para que se diagnostique al niño. Se hace un seguimiento, se lo evalúa centrando la responsabilidad en el niño. Entonces se textualiza al sujeto. Esa rotulación “determina el destino escolar de ese individuo”, su posible “tratamiento en el dispositivo educativo”.

Otras veces pueden aparecer:

- “Un certificado médico que diagnostica con retardo mental.

- “Un certificado de una psicopedagoga que indica que el niño se encuentra en tratamiento”

Inferimos hasta aquí que todas las pruebas que citamos ya sean del legajo y del discurso de los agentes escolares dejan ver las prácticas a través de la cual la categoría toma al niño y el niño recibe con este su destino escolar. También vemos que en lo citado en la entrevista aparece el doble etiquetamiento (ejemplo RML) del que hace referencia Lus (9), y que esa etiqueta funciona como un encubridor del desempeño escolar insuficiente y la pertenencia de estos niños a sectores más desfavorecidos de la población y compartimos con esta que si bien las diferencias tienen que ser tenidas en cuenta debe ser con el objetivo de atenuarlas y no de hacerla de las misma un déficit.

También es importante para contemplar lo relacionado a la detección del “niño que presenta diferencias”, considerar lo que sostiene Trilla (11) cuando se refiere a la caracterización del dispositivo escolar: Este autor la caracterizada a partir de los siguientes elementos:

- Realidad colectiva.  
- Ubicación en un espacio específico  
- Actuación en unos límites temporales determinados,   
- Definición de los roles de docentes y dicentes,  
- Predeterminación y sistematización de contenidos.  
- Forma de aprendizaje descontextualizado.”

Estas características del dispositivo escolar moderno que desarrolla el autor, Baquero los denomina determinantes duros a los que se refiere, son contenidos que no son actuales, fueron construidos en base a determinadas necesidades sociales de un momento histórico, que no fueron actualizados. Estas características de la escuela moderna están vigentes y arraigadas; son pensadas por los diferentes actores como “naturales”, no artificiales, no se las contempla como posibles de ser cambiadas; y además, determinan el modo de abordaje a la hora de detectar al niño diferente.   
  
Ejemplo de esto es cuando en se cita en los legajos que el niño no sigue el ritmo de los otros niños, del mismo grado o cuando tiene problemas de conducta y expresándose esto, para la escuela, como una no adaptación a las normas que implementa el dispositivo escolar.

Las características ya enunciadas que también responden a la pregunta que nos compete, vistas en los legajos y/ o entrevistas, nos lleva a inferir que la mirada que tiene los docentes, directivos, (dado que legalizan esta practica escolar) y los profesionales del EOE (aportando un discurso científico legalizador), es una mirada reduccionista porque esta centrada solo en el sujeto, tanto al individuo como del individuo, tal como lo plantea Baquero. Ya que lo individual aparece como una unidad autosuficiente de análisis de enseñanza dejando de lado la critica al dispositivo escolar, a las prácticas escolares, al papel de la comunidad, a las reglas y roles que actúan en este proceso.  
  
También marcamos el reduccionismo del individuo a una unidimensionalidad del individuo. Queda mas que plasmado que es al proceso mental y cognitivo de este.

A partir de lo expuesto anteriormente, lo cual resulta ser una critica a las practicas y a los discursos, coincidimos con Baquero que hay que desnaturalizar la mirada de la escuela y de los niños , y comenzar a considerar al proyecto escolar como un proyecto social y político, ya que la escuela produce formas particulares de desarrollo infantil. Por lo dicho anteriormente Baquero propone un cambio en la unidad de análisis, a la cual adherimos, que seria centrarnos en el análisis de la actividad como unidad de análisis.

Baquero (1) comparte la propuesta de Engestron que sostiene:”… la idea de encapsulamiento del aprendizaje escolar en las situaciones tradicionales de enseñanza. Lo que va a proponer es analizar las alternativas que han surgido ante esta situación o incluso buscar vías para la superación de este encapsulamiento. Esto es aprendizaje por expansión,… expandir el objeto de aprendizaje para incluir las interrelaciones entre los textos escolares tradicionales, el contexto de descubrimiento y el contexto de aplicación práctica”. (1) y (2)

Ampliando las conceptualizaciones anteriores, exponemos los elementos de la unidad de análisis centrada en la actividad, tomada de Engestron) por Baquero (1). Los componentes que intervienen en una actividad (el triangulo de Engestron) son:

1-Instrumentos  
2-Sujeto  
3-Objeto  
4-Reglas  
5-Comunidad  
6-División de tareas

- Sujeto: el alumno  
- Sujeto e instrumento: se constituyen de la actividad que los contiene   
- Instrumentos mediadores: son el componente central (rol central, la apropiación de instrumentos semióticos específicos-escritura- y formas matemáticas  
- Comunidad: es el marco de las tramas de las relaciones, es la población que regula la actividad.  
- División de tareas/roles: alumnos- docentes, etc.

Baquero (4) en “Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje escolar”, menciona: que el desarrollo en esta concepción está lejos de ser un proceso continuo y lineal y homogéneo. Para Vigotsky el desarrollo es un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra. Aprendizaje y desarrollo, no son equivalentes. El aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. No todo aprendizaje produce desarrollo. Vigotsky afirma que además de la enseñanza, el juego y el trabajo son actividades que generan ZDP.”

Conclusión:

Retomado nuestro eje de trabajo que consistía en el fracaso escolar, y abordado por nosotros, con el interrogante de que características observa en el alumno el docente para solicitar intervención del EOE, luego de haber analizado y relacionado con la teoría citada sobre los legajos escolares de los alumnos como los discursos aportados por el entorno, concluimos en que la construcción de la categoría de fracaso escolar es justamente eso, una construcción que sirve a los intereses de la política escolar, ya que logra de este modo descentrar el foco de análisis en su practica para encauzarlo en un problema del niño que “ fracasa” haciendo una naturalización del mismo.  
A través del análisis que describimos intentamos demostrar que de natural no tiene nada “el fracaso escolar” y que no esta ligado a características individuales y sobre la educabilidad del niño. Se refiere a una categoría artificial que precede al individuo y que busca a quienes pueden ocupar ese lugar, construyéndose así una teoría de marcar lo diferente como un déficit.

Todo lo expresado se fue deduciendo de los componente que conforman un legajo escolar, los momentos de la derivación y los discursos, así como cuales eran los principales motivos por lo que los docentes solicitaban la intervención del EOE, los cuales se realizaban porque los niños no iban al ritmo de aprendizaje que por un lado, el Sistema Educativo les marca y por el otro , el grupo de sus pares, o sea el ritmo al que van sus compañeros, no lo logra ya que no logra apropiarse de ciertos contenidos que la escuela considera relevantes, ya sean por problemas de conductas de los niños, baja concentración, déficit atencional, etc.

Esto deja más que claro que el interés esta puesto en marcar y resaltar la diferencia de esos niños que no logran adaptarse a los determinantes duros del dispositivo educativo.

Una propuesta de una intervención posible:

Nuestra propuesta de intervención estará guiada por la unidad de análisis que planteamos, que es centrarse en la actividad misma, y por el concepto teórico de “La experiencia” desarrollado por Larrosa.

Con respecto al primer punto consideramos que la intervención más efectiva, desde el lugar de psicólogos educacionales, seria la realización de capacitaciones a docentes, equipos de conducción, abordando al respecto el marco teórico que enunciamos, para que en ellos también se desnaturalice su práctica, y se logre apreciar lo artificial de la misma.

Creemos necesario dar un lugar para la reflexión de los docentes, padres y demás actores para que puedan pensar que les pasa con esos niños que no responden igual que los demás, poniendo así en el análisis el tema de influencia de los otros sobre el desempeño y desarrollo del niño.

Por otra parte pensamos que es fundamental desarrollar todas las intervenciones posibles dentro del aula, evitando el aislamiento del niño y con ello no reforzar el estigma de la rotulación. Al igual que trabajar con el docente en relación a no sentir que esos alumnos no le pertenecen y por eso tratarlos como inexistentes. Analizando las practicas educativas cotidianas del dispositivo escolar.

En relación al segundo punto creemos importantes tener en cuenta que realizar una intervención es realizar actividades donde la experiencia tenga lugar.

Con respecto a este concepto Larrosa sostiene: “la experiencia es aquello que nos pasa con aquello que pasa”…” El sujeto está en un territorio de pasaje entre la experiencia y la pasión”. Si el sujeto está receptivo, podrá contemplar, en estado de recepción, podrá apropiarse.” (8) Ponerse en un lugar de apreciación, de reflexión, tener en cuenta el tiempo individual de los niños y sus diferentes visiones de los temas planteados, para lograr correrse del lugar de pura transmisión de conocimientos en un tiempo reglado sin importar la particularidad de quien recepciona esos contenidos.

Entonces nuestra propuesta es:

1. Capacitación sobre la temática.

2- Fomentar en el docente estrategias de aprendizajes donde prime la experiencia a partir de la revisión de sus prácticas.

Bibliografía:

1. Baquero R. y Terigi F. (1996) "En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar", en Apuntes Pedagógicos, Nº 2.

2. Baquero, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional”. En Perfiles educativos. Tercera Época. Vol. XXIV. Nos 97-98. Pp. 57-75. México.

3. Baquero, R. (2001) "Contexto y aprendizaje escolar", en Baquero, R. y Limón, M. Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. Bernal. UNQ. (Cap.6,pp163a180).

4. Baquero, R. (2001) “Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje escolar. Una introducción” (Cap. 1, apartado TSH, pp.39 a 51) y "Contexto y aprendizaje escolar", en Baquero, R. y Limón, M. Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. UNQ. (Cap. 6, pp. 163 a 180).

5. Baquero R. (2001) “La educabilidad bajo sospecha”, en Cuaderno de Pedagogía.Nº9 Rosario.

6. Baquero, R. (2007) “Los saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar”.

7. Baquero, R. Tenti Fanfani, E. Terigi, F. (2004). "Educabilidad en tiempos de crisis. Condiciones sociales y pedagógicas para el aprendizaje escolar", en Nuevos paradigmas. Educabilidad en tiempos de crisis. Bs. As. Ed. Novedades Educativas. Año 16. Nro. 168.

8. Larrosa, J. (2003) “Experiencia y pasión”. En La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. México. FCE.

9.Lus M. A. (1995): “El pesado tema del retardo mental leve”, en De la integración escolar a la escuela integradora, Buenos Aires: Paidós (Cap. 2).

10. Mehan H. (2001) “Un estudio de caso en la política de la representación”. En Chaiklin S. y Lave J. (comps.) Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto. Buenos Aires: Amorrortu

11. Trilla, J. (1985): “Características de la escuela” y “Negación de la escuela como lugar”, en Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela. Barcelona: Laertes (Cap 1 y 2).

12. Toscano, A.: (2007) “La construcción de Legajos Escolares: Una decisión en torno al destino escolar de los niños”.