

ENTREVISTA a la Dra. Gisela Untoiglich

Cecilia Cicerchia | Valeria Natacha Rosso | Maestras.

Esta entrevista fue realizada a la Dra. Gisela Untoiglich (UBA), en instancias en las que dictó la conferencia “Los diagnósticos en la infancia se escriben con lápiz. Sus efectos en la Educación”, en el marco del curso “La Educación Inicial desde una mirada integradora” para directores de escuelas de tiempo completo en Montevideo. Nos pareció importante compartir las opiniones vertidas en esta ocasión.

En el contexto de la conferencia y desde los aportes al ámbito escolar donde se trabaja a partir del paradigma de la diversidad, surgen las preguntas:

–¿Qué lugar ocupa el diagnóstico?

–¿Hasta dónde puede un diagnóstico marcar a un niño en Educación Inicial?

–¿Cuál es el rol del maestro desde ese diagnóstico?

–¿Cómo se lee un diagnóstico, qué partes del mismo debe tener en cuenta el docente y dónde debemos posicionarnos para que esta lectura sea productiva y útil para el niño a la hora de pensar en una propuesta didáctica?

Hay una pregunta con la que nosotros venimos trabajando en el libro *Diagnósticos y clasificaciones en las infancias* con respecto a para qué sirve el diagnóstico en la escuela.

Primero para poner en cuestión eso de por qué, muchas veces, hay una cierta sensación en la escuela de que es necesario un diagnóstico y si no, se para el mundo hasta que el niño tenga un diagnóstico.

Nosotros teníamos un niño con el que estábamos trabajando, que presentaba ciertas dificultades; de repente aparece la cuestión de que había que hacerle un diagnóstico y hasta entonces... todo quedó frenado.

Una vez obtenido el supuesto diagnóstico, resulta que en muchas oportunidades es una clasificación, que además es la clasificación que suponíamos, la causa por la cual lo derivamos, por ejemplo, porque el niño se mueve mucho y no presta atención. Consecuentemente, llegó el diagnóstico de trastorno por déficit de atención e hiperactividad, y a partir de ahí el maestro cree que necesita un especialista en este diagnóstico porque piensa “yo no soy el especialista”, y ya no interviene porque no es especialista. Con frecuencia, algunas de estas clasificaciones en vez de sumar, restan.



Yo sí creo que cada vez hay más niños que nos plantean problemáticas complejas, diversas, para las cuales nos formamos, y diversas para el mundo en el que vivimos.

Tenemos que cuestionarnos por qué está pasando esto; pero más allá de que lo cuestionemos y de que cuestionemos el origen de eso, tenemos que poder decir: esta es una realidad que está sucediendo. ¿Podemos adjudicársela por completo a un déficit en el cerebro de los niños, a la genética? ¿Cómo es esto?, ¿cada vez tenemos más niños con cerebros defectuosos? Entonces, ¿se está descomponiendo la humanidad? Porque si cada vez tenemos más niños con problemas porque sus cerebros están defectuosos, su genética es defectuosa. Entonces, ¿tendremos una descomposición en la genética humana y no nos estamos dando cuenta? Porque si nosotros tenemos uno de cada diez niños con dislexia; uno de cada diez niños con trastorno por desatención e hiperactividad; uno de cada diez niños con dificultades específicas del lenguaje; uno de cada cincuenta con autismo..., o tenemos un derrape importante en la genética humana o tenemos dificultades graves a nivel de sociedad, de expectativas con relación a estos niños de hoy, o tenemos dificultades para encontrar cómo hacerles lograr eso que nosotros queremos que puedan lograr.

Mi idea es que básicamente nosotros tenemos problemáticas complejas, las problemáticas complejas no pueden tener soluciones simples, y las clasificaciones diagnósticas en la infancia, en un punto, son búsquedas de soluciones simples.

Si tenemos problemas complejos pensemos que la respuesta tiene que tener el mismo nivel de complejidad y seguramente no va a ser una respuesta simple, y seguramente no va a ser una receta simple que, además, probablemente no pueda aplicarse a todos los niños que tengan la misma etiqueta. Porque esto es lo que en definitiva se busca... simplificaciones que de verdad no existen y lo que muchas veces termina pasando es que en un inicio parece que funcionan, pero pasado un rato volvemos a estar en la misma situación. Entonces, en ese sentido creo que lo más honesto que podemos decir es que sabemos muy poco de estas cuestiones, que de verdad no hay especialistas en UN diagnóstico. Más allá de que yo haya estudiado mucho sobre ciertos diagnósticos, entonces probablemente sepa más que otros sobre esos diagnósticos, pero cuando a mí me preguntan: ¿vos sos especialista en TEA o sos especialista en...?, yo digo: no, soy especialista en niños.

Yo no quiero especialistas en un diagnóstico, porque el riesgo de ser especialistas en un diagnóstico es como dice el dicho: "si vos tenés un martillo, solo ves clavos", y esto es lo que nos está pasando, la gente se está especializando en diagnósticos específicos y no puede pensar en la complejidad que nos presenta cada niño, en ese entorno social, familiar, educativo.

Hace unos años eran otros problemas, hoy es el TEA, y salen diagnósticos como pan caliente; entonces, digo yo: el punto no es especializarse en diagnósticos sino, en todo caso, hay que especializarse en trabajo con niños, entendiendo que el trabajo con los niños siempre implica el trabajo con los padres, el trabajo con las escuelas, con los maestros y, muchas veces, con otros profesionales de la salud. Creo fundamentalmente en eso, en que lo que hay que armar son redes. Que no hay alguien que pueda solo desde su consultorio o desde la escuela. Considero que el desafío con estos niños es trabajar en red, trabajar en entramado, convocar a otro para pensar las estrategias que, además, son estrategias que siempre están en construcción y siempre están en revisión. Las dos cosas son fundamentales, pensarlas en construcción y pensarlas en revisión, pensar que no hay un punto de llegada, que hay lo que yo llamo equilibrios inestables. Se arma este equilibrio

para este momento, probamos a ver si funciona, y en otro momento será otro; es un equilibrio que hay que volver a construir.

Estos niños son básicamente niños desafiantes porque nos desafían a tener que pensar, a tener que pensarnos en nuestro rol, a tener que pensar las infancias, a tener que pensar las condiciones de *educabilidad*, a tener que pensarnos a nosotros pensando con otros, creo que este es el gran desafío que nos traen estos niños y estas infancias en plural.

–Retomando la interrogante sobre el diagnóstico, quitándole el protagonismo que le brindábamos al principio de la entrevista, y después de las apreciaciones realizadas, ¿es posible que se convierta en una herramienta que opere para mejorar la historia de ese niño, para cambiar las marcas?

Sí, en tanto y en cuanto, como dice el título de mi libro, “los diagnósticos se escriban con lápiz”..., se trate de hipótesis diagnósticas y no de diagnósticos cerrados, y esas hipótesis permitan construir estrategias; estrategias que, a su vez, siempre van a estar en revisión. Porque este me parece el desafío, que no solo el diagnóstico se escriba con lápiz, las estrategias también hay que escribirlas con lápiz, porque hay que ir cambiando. Y que, en realidad, en un punto les diría que es como un mensaje esperanzador porque si la marca indeleble, la marca a fuego se acabó, se cambia la manera de ver las cosas de tal forma que el papel protagónico que tenemos los profesionales de la salud, de la educación, los padres, se convierta en un trabajo con todos, un trabajo conjunto entre actores y por supuesto con el niño, donde la situación se vaya modificando. Ahora, si yo puse un diagnóstico y además lo cerré diciendo que el origen es genético, por ende inmodificable, no tengo mucho para hacer con los demás al respecto, más que mejorarle la calidad de vida.

–Pensando en el libro Los diagnósticos se escriben con lápiz, ¿qué te inspiró para escribir ese título tan convocante, metafórico, afectivo?

En principio fue una frase que, hace muchos años, la había traído mi marido cuando hacía la residencia no sobre la infancia, sino sobre los diagnósticos en general. Pensando en algún momento cuestiones de la infancia me surgió, al considerar que si los niños empiezan escribiendo con lápiz y las escuelas comienzan promoviendo la enseñanza con lápiz justamente para poder borrar, rehacer, reescribir, por qué no pensar entonces en que los

diagnósticos se pueden escribir con lápiz. Y desde ahí tener en cuenta que cuando uno escribe con lápiz y borra, queda algo de la marca; pero es un lugar donde se puede volver a escribir, se puede volver a trabajar. Reescribir, no pensar que no hay marcas, pero sí que sobre eso podemos estar todo el tiempo reescribiendo y repensándonos, los profesionales como sujetos, los niños como sujetos, los padres como sujetos.

Cuando trabajo con padres les señalo lo que a mí me preocupa en cuanto a las dificultades en la constitución subjetiva de ese pequeño. Yo trabajo con niños muy pequeños; entonces, si tengo que poner a un niño pequeño en un tratamiento, tengo que tener una justificación de por qué estoy poniendo a un niño pequeño en un tratamiento psicológico.

En general, yo les digo a los padres: “estos son los puntos de preocupación”; por ejemplo, que este niño de tres años no haya adquirido el lenguaje, que no se comunique, que no juegue, que no nos mire, que el otro no aparezca en esa interacción.

Todos esos puntos tenemos que trabajarlos, y el momento para ello es la primera infancia. Si no los atendemos a tiempo y los dejamos pasar, será más complejo. Tenemos que construir hipótesis diagnósticas que permitan *direccionar* el trabajo. Pero una cosa es *direccionar* el trabajo como una brújula que orienta, una brújula te dice el norte es para allá, marcar una dirección en la que vos podés decidir cómo llegás a ese norte, cuál es el camino o si es necesario un desvío en el camino, si fuiste un poquito para el sur porque necesitabas dar un rodeo... En cambio, cuando vos te guías por el GPS, todo el tiempo te marca la ruta y si te salís te reta, si lo hacés mal, RECALCULANDO, y todo el tiempo te dice doble a la derecha, doble a la derecha, incluso a veces te dice de doblar a la derecha cuando no hay calle para doblar a la derecha... igual te sigue diciendo que dobles a la derecha o que salgas a una ruta que tiene algo en el medio y no podés salir, y te dice doble a la izquierda y salga a la ruta porque tiene el destino programado y no podés hacerlo. Tenemos que ir viendo cuáles son los obstáculos que se nos presentan con estos niños y construir estrategias de abordaje.

María Alicia Terzaghi, que es una neuróloga y psicoanalista que escribe en el libro *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz*, cuando lo presentó propuso una diferenciación entre la idea del diagnóstico como brújula y el diagnóstico como GPS. Marcó la diferencia entre ese camino delimitado y fijo del que no se puede salir y el diagnóstico como brújula, como un camino que te va orientando y que muestra que no es lo mismo un niño que tiene dificultades graves en la construcción de su subjetividad, que el que tiene dificultades graves en su posibilidad de jugar, en su posibilidad de acceder a algo simbólico, en su posibilidad de acceder al lenguaje.

Es importante detectar señales de sufrimiento subjetivo temprano, pero no hay que englobar todo en una única etiqueta de creer que para todos son las mismas estrategias, hay un camino largo a recorrer.

–Hablando de juego, sobre todo del área de Inicial, muchas veces nos preocupa a los docentes, a los directores como orientadores de prácticas, el lugar de destaque que debe ocupar el juego, cómo se debe llevar adelante, a qué y para qué jugar, qué características debería tener para que fuera potente en el desarrollo, justamente, de esa atención a la diversidad que tenemos en las aulas no solo como un problema de los niños que salen de la media, sino como una interacción en la totalidad para atender, en la diversidad, las necesidades e individualidades de cada pequeño.

Nosotros planteamos el juego como constitutivo de lo infantil, de la infancia, ese jugar constituye la subjetividad. Entonces, por un lado, no es una actividad más; por otra parte, esta preocupación con respecto al tiempo para jugar y todas las interrogantes, son coordinadas que deben tener en cuenta que, en principio, el niño necesita a otro que sostenga la escena, que ayude a realizarla, que organice; y entonces, me parece que darle un espacio al juego dentro de la institución escolar es fundamental y diría que es fundamental en todas las edades. Primero juega con un adulto que organiza y sostiene la escena lúdica, para que después pueda jugar solo o con pares.

Yo valoro los proyectos de la Educación Inicial, creo que deberían trasladarse a toda la educación. De hecho, una de las razones por las cuales elegí el colegio para mis hijas fue porque la directora general de la escuela era maestra jardinera; para

mi tenía un valor diferente que la directora de la escuela fuera maestra de Educación Inicial. Muchos modos de trabajo, de los proyectos y de la forma de pensar al niño como tal, se producen en la Educación Inicial. Si se pudiera sostener esta manera de pensar a lo largo de toda la educación hasta la universidad sería fantástico.

¿Por qué pensamos que el niño termina de jugar cuando entra en primer grado o deja de importar su dinámica grupal cuando entra a primaria? Creo que hay que poder pensar en proyectos transversales con todas estas ideas. Hay un montón de cuestiones que para mí deberían ser llevadas desde la Educación Inicial a toda la escolaridad; entre otras cosas, la cuestión del juego, pero del juego como espacio en sí mismo, porque hay cierta tendencia del juego para enseñar tal cosa, para aprender tal otra y creo que, desde algún punto, posibilitar el jugar por la experiencia de jugar es superimportante.

–¿Y qué pasa con la presencia de tanta tecnología en la escuela y en la vida personal de cada niño?

El tema es muy complejo, nosotros venimos bajando en un proyecto que se llama “Más juego, menos pantallas”. Creo que la pantalla captura muchas veces a los niños y a los adultos, y que cuanto más pantalla hay, menos se producen procesos de *subjetivación* y encuentros intersubjetivos. Tenemos que hacer un fuerte trabajo, tanto en el área de la educación como en el área de la salud, para que las pantallas ocupen poco espacio en la vida de los niños y sobre todo de los niños pequeños; más juegos, menos pantallas; más adultos en presencia real, menos soledad infantil, porque hay una correspondencia directa.

–Menos pantalla para todos.

Mientras el niño está metido en la pantalla, hay menos demanda; y el adulto está, a su vez, metido en su propia pantalla. En mi consultorio no tengo ninguna pantalla disponible, ni siquiera mi celular. No hay pantalla para nadie, ni para ellos ni para mí. Cuando los chicos llegan por primera vez, se sorprenden. Uno me decía: “¿qué vamos a hacer acá que no hay ninguna tele?, ¿vos vivís sin tele?”. “Vos no te preocupes, ya vamos a encontrar qué hacer...”, como impactados, obviamente no se quieren ir después, no porque mis juguetes sean maravillosos, ni mucho menos, sino porque, como alguna vez me decía un chico: “sos la primera persona grande que me escucha, sos la primera que tiene tiempo para

jugar conmigo". No solo porque trabajo de escuchar personas, sino porque creo en la disponibilidad para la escucha, y creo que la disponibilidad para la escucha genera un vínculo; y el otro, al sentirse escuchado, también se siente conectado con lo que le pasa, para lo cual yo también me tengo que conectar con lo que le pasa al otro.

Muchas veces no queremos conectarnos con lo que le pasa al otro, uno se encuentra con alguien: "hola, ¿qué tal, cómo estás?, bien", y a lo mejor uno no está bien y el otro habló y se contestó solo, porque en realidad no quiere escuchar, sobre todo si vos llegas a decir estoy mal, ¿no? Y respecto a los niños, menos aún, porque hay una especie de hipótesis generalizada: "LOS NIÑOS SON FELICES", y no siempre lo son, todo el tiempo les pasan cosas; lo que sucede es que hay poco espacio para la disposición, para la escucha y también hay poco espacio para el juego. Por ejemplo, los chicos hoy no saben jugar a juegos de mesa sencillísimos; y es que para que un chico sepa jugar a juegos de mesa, alguien se los tiene que haber enseñado.

—Y tiene que haber gente que juegue con ellos.

Siempre tiene que haber otro que juegue con ellos, por eso es fundamental revalorizar el juego en las escuelas para los niños y para los padres. Invitar a los padres a las escuelas a jugar parece una pava, pero lo que la mayoría de los padres me dicen en mi consulta es: yo no sé jugar, yo no sé cómo se hace para jugar. Te da tristeza.

Me parece que las escuelas tienen una oportunidad a la mano porque no se trata de jugar con los padres, se trata de convocarlos a estar en disponibilidad, animarlos a que desde ahí se puedan ir construyendo otras cosas; creo que justamente el jugar permite una oportunidad de comprensión *subjetivante* para todos los implicados, niños, padres, profesionales. Y me parece que el punto no es tanto el contenido del juego o a qué se juega, sino la posibilidad de armar la disponibilidad a jugar, creo que ese es un gran desafío para la escuela hoy. 

