

5

QUINTO PREMIO

Concurso de Trabajos Pedagógico-Didácticos
de la Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, 2013


¡Bienvenidos, padres!

Gabriela Pandolfo Hernández | Maestra. Montevideo.

«...la alfabetización debería capacitar a las personas para interpretar críticamente sus mundos personales y sociales...»

Giroux (1990)¹

El niño nace y vive en una familia, de ella aprehende la cultura, y en la escuela aprehende la herencia cultural de la humanidad.

La relación entre padres e hijos es la primera de las relaciones sociales, la más importante, ya que conduce al niño a adoptar sus primeras actitudes frente a los demás en general, y a adquirir hábitos profundos de confianza en sí y en otros, de sociabilidad o de aislamiento. Presagia, en amplia medida, las actitudes que el niño adoptará más adelante en otros grupos (escuela, clubes, etc.).

El ser humano vive en relación permanente con su medio, con el que tiene o contrae adherencias. La fijación del individuo al medio es variable en intensidad, siendo máxima con el núcleo humano con el que vive (familia).

Las relaciones fundamentales o primarias son o estructuran la raíz misma de la existencia del ser humano, y las relaciones secundarias (entorno social) son elementos de complemento o apoyo.

Reconocemos al alumno como sujeto de derecho, poseedor de una identidad cultural que le es propia y que responde a su condición humana, a su historia personal, al contexto concreto en el que vive y a la sociedad de la que forma parte.

Sin duda, como formadores no desconocemos la importancia del ámbito primario de nuestros alumnos y su incidencia en el contexto escolar, en las relaciones con sus pares y docentes, en las maneras de expresarse y de actuar, de responder a los estímulos. Influir en dicho ámbito es una tarea compleja que excede en muchas oportunidades nuestras posibilidades, pero nuestro aporte y la creación e implementación de estrategias que procuren mejores condiciones en los contextos de nuestros alumnos seguramente posibilitarán la optimización de los aprendizajes, y una convivencia más pacífica y placentera.

«...Siempre... “el hijo de la familia” desborda, de una forma u otra al escolar, al miembro de una colectividad infantil o juvenil, y sobre todo sostiene y condiciona a estos. La omisión en considerar ese aspecto conduce regularmente a fracasos y a dificultades aparentemente incomprensibles...»
Osterrieth (1964)

¹ Apud ANEP. CEP (2009:24).



Percepción de una situación con necesidad de transformación

Tenemos la impresión de que la presencia y las manifestaciones de interés de los padres por la educación formal de sus hijos menguan en relación directa con el crecimiento de los mismos.

Parecería que las expectativas decayeran. Nos resulta familiar la asistencia y el apoyo de los padres en las etapas de educación inicial o en los primeros años de escolaridad, y menos frecuentes en los grados superiores.

Todos sentimos la necesidad de que esta situación se revierta, reconocemos la trascendencia de la familia en el proceso educativo y que los logros a largo plazo se alcanzan mediante el trabajo cooperativo y la participación activa de todos.

Con referencia al vínculo escuela-familia, Dabas (2003) afirmaba: «...posibilita la transformación de ambos sistemas teniendo como propósito el mejoramiento de los aprendizajes y la calidad de vida de los involucrados».

Contextualización: familias con hijos con discapacidad intelectual

En las familias con hijos con discapacidad intelectual (DI) se ha observado que los padres y madres presentan un nivel de estrés superior al del resto de los padres. Esta situación varía en función de las características personales del niño, de la familia, del entorno social así como de los apoyos que reciba.

Según la psiquiatra suizo-estadounidense Elisabeth Kübler-Ross, al enfrentarse a un diagnóstico de deficiencia (física o mental), los padres atraviesan distintas etapas emocionales (negación, agresión, negociación y depresión) antes de llegar a la fase de la aceptación.

Los sentimientos de estrés de los padres de los hijos con DI se han relacionado principalmente con la dificultad para comprender lo que le sucede al niño, por qué “no aprende” en una escuela común y los pensamientos o inquietudes sobre la limitación que esta condición le provocará en su vida adulta. Sin embargo a largo plazo, muchas familias se refieren a su experiencia de vivir con un hijo con DI como satisfactoria y gratificante. Algunos aspectos de la convivencia son valorados como positivos: son “menos complicados”, más ingenuos, expresivos, espontáneos, y muchas veces se los ve más felices.

Características del grupo de Primaria V

En Educación Especial siempre es esperable que los grupos sean muy heterogéneos.

Nuestra clase no escapa a esa realidad ni en cuanto a intensidades de apoyo, ni en la variedad de diagnósticos clínicos, historias escolares, contextos ambientales, zonas de residencia y constelaciones familiares.

El grupo está integrado por trece alumnos cuyas edades cronológicas oscilan entre once y catorce años.

Proviene de distintos barrios de Montevideo. Solo tres de ellos conviven con padre y madre, el resto con uno de los progenitores y sin contacto frecuente con el otro, o con ausencia del mismo.

La mayoría de los alumnos tienen más de dos hermanos y sus viviendas son pequeñas en relación a la cantidad de personas que las habitan.

La mayor parte de los padres no superan el nivel de la educación media.

Nos hemos propuesto impulsar el interés y la avidez por aprender, por superarse, por emerger, procurando la resiliencia.

Esto no es fácil, requiere una gran cuota de trabajo, dedicación y planificación pensada con intencionalidad.

Acercar a los padres al aula ya es un comienzo para promover el interés por la construcción del conocimiento. El conocimiento de lo que hacemos; la difusión y la participación despiertan en mayor medida las expectativas con respecto al futuro de sus hijos; una formación que no deje de lado la futura inserción laboral, el alcance de una mayor autonomía y la visualización de la posible contribución a la familia y a la comunidad por parte del alumno de escuela especial.

Objetivos del proyecto

- Revalorizar la acción y la influencia de las familias, y su articulación con la construcción de nuevos conocimientos.
- Promover a la escuela como un centro de acción social, cuya proyección educativa y cultural debe alcanzar a todos los miembros de la familia.
- Planificar actividades que incrementen el contacto con la familia y auxiliarla en la elucidación de temas actuales.
- Incorporar formas de relacionamiento social que evidencien un proceso de socialización creciente con pares y adultos.
- Ofrecer a los padres, espacio y tiempo para compartir ideas, sentimientos, vivencias, experiencias; estimular su creatividad e iniciativa.



Estrategias y líneas de acción

1. Reuniones de padres

Las reuniones fueron de carácter participativo y dinámico. Los padres tuvieron la oportunidad de preguntar, aclarar dudas, comentar, informar y aportar.

2. Entrevistas

Concebimos la entrevista como una forma específica y privilegiada de comunicación entre dos o más adultos integrantes de dos sistemas de pertenencia del niño o el adolescente (familia-escuela).

El objetivo es dialogar, informar, escuchar, observar, pensar, decidir, acordar.

En ella tenemos la posibilidad de percibir otros datos a través de los tonos de voz, los gestos, expresiones, posturas, los silencios y las manifestaciones de afectividad.

3. Encuestas y fichas temáticas

Entregamos a los padres un material escrito con formato de encuesta o consulta sobre temas de su interés, solicitándoles que describiesen la información a la que quisieran acceder, sus dudas o inquietudes. El objetivo es brindarles la oportunidad de conocer en mayor profundidad dichas temáticas, de manera que puedan ofrecer apoyos más efectivos a sus hijos.

4. Tareas domiciliarias que propicien el involucramiento familiar

Se propusieron, con frecuencia semanal, tareas domiciliarias que los alumnos debían realizar junto a los padres u otro familiar. Las mismas consistieron en actividades de distinta índole y disciplina (encuestas y entrevistas, líneas de tiempo, árbol genealógico, investigaciones varias, producciones artísticas, anécdotas familiares, etc.).

Destacamos la peculiaridad de que la mayoría de los alumnos expresaban que siempre hacían los deberes solos. Por ende, planificamos actividades en las que necesariamente debía involucrarse la familia.

5. Talleres dirigidos por padres

Invitamos a los padres a visitarnos con el motivo de dirigir un taller relacionado con su ocupación.

Describiremos a continuación algunos de los talleres dirigidos por los padres, realizando una síntesis de la experiencia.

Taller de cocina

La primera madre que aceptó este desafío escogió la actividad de preparar una torta. Ofreció traer los ingredientes y los utensilios de cocina.

Pedimos la receta con antelación y trabajamos textos instructivos.

Grandes expectativas surgieron de parte de los alumnos y sobre todo... de su hijo. Para él, un adolescente de trece años, era una experiencia nueva.

La actividad se desarrolló con orden, alegría y entusiasmo.

Luego de cocinar, comenzó la entrevista a la mamá. Los entrevistadores eran los alumnos, los compañeros de su hijo. Surgieron todo tipo de preguntas: personales, de intereses comunes, etcétera.

Me sorprendieron la variedad de inquietudes que se despertaron y la capacidad de la mamá para vincularse y responder con buen criterio a cada una de las ocurrentes preguntas.

Taller de salud

Nos visitó el padre de una alumna (técnico laboratorista).

El taller se relacionó con el ambiente del laboratorio. El papá realizó un cuadro semántico en el pizarrón organizando la información.

Mencionó los tipos de estudios que se realizan en cada área, los avances tecnológicos en torno a los análisis clínicos y su incidencia notoria al elucidar el diagnóstico.

Los alumnos pudieron tener contacto visual y táctil con diferentes utensilios (tubos, recipientes, jeringas cerradas, guantes, etc.).

Luego de la exposición (que fue muy interactiva), los alumnos preguntaron en función de sus curiosidades e inquietudes. Las interrogantes surgieron en torno a diferentes temáticas: la formación del técnico, horario y lugar de trabajo, tipo de personas que atiende y reacciones, utensilios de uso, resultados posibles, etcétera.

Observamos que, en forma espontánea, surgían nuevas preguntas a partir de la respuesta emitida, los alumnos fueron construyendo nuevos análisis y accediendo a más información.

El desarrollo del taller reflejó una cuidadosa planificación y una búsqueda adecuada de materiales y recursos.

Taller de locución

Una de las madres se desempeña como locutora en una emisora radial. Por iniciativa propia recreó, en el aula, el estudio de grabación.

Testimonios de padres y alumnos

Padre de una alumna de 14 años (Encefalocele – Agnesia de cuerpo calloso). Dirigió el taller de salud. *“Estoy sorprendido por el resultado del encuentro que tuvimos con el grupo. Me sentí muy a gusto. Me sorprendió el nivel de atención y la respuesta de los chicos y sus inquietudes. Creo que subestimé el interés que podría despertar este encuentro.”*

Hija: *“Aquí en la escuela sentí a mi padre como si fuese un maestro, me gustó que lo conocieran mis compañeros y que viniera. Me gustó cuando mostró los materiales que yo ya había visto en su trabajo.”*

Madre de un alumno de 13 años (TGD – Hiperactivo). Dirigió uno de los talleres de cocina. *“Pasé muy bien con la maestra y los niños; si necesitas algo, avísame. Los niños son bárbaros. Hice todo lo posible para estar a la altura y cooperar con la clase.”*

Hijo: *“Me gustó que viniera mi madre, me sentí bien porque la vi y me gustó que los compañeros se portaran muy bien con ella.”*

6. Salidas didácticas

Fueron concebidas como una nueva oportunidad para los padres de vincularse con el grupo.

7. Cuaderno de “vínculos”

Creamos un nuevo medio para relacionarnos con los padres, un cuaderno al que llamamos “Espacio de vínculos”. En él, los padres comparten lo que deseen con los alumnos. Puede ser una anécdota, una noticia u opinión, chistes, poemas, fotos, recetas, juegos, etcétera.

En clase lo leemos, comentamos, opinamos, analizamos y lo incorporamos a nuestras actividades y a todas las disciplinas.

La implementación del cuaderno de “vínculos” logró el objetivo de involucrar a TODAS las familias.

Se observó una evolución en las formas de comunicación y en los contenidos.

A medida que circulaba el cuaderno, escribían de manera más espontánea y creativa; en ciertas oportunidades dirigían sus palabras a un alumno o una familia en particular, dándoles aliento en alguna situación que les era común por experiencias de vida (pérdida de familiares, ausencia de uno de los padres, etc.).

Cada padre demostraba, con sus aportes, haber realizado una lectura completa de su contenido.

La propuesta fue transformándose (por iniciativa de los padres) en un cuaderno de diálogo entre los padres y el grupo, y aun entre padres.

Un día, un alumno me dijo: *–Falta tu familia, quiero que leamos algo de ellos.*

Me resultó gracioso y ocurrente su pedido. Pensé unos momentos en acercar el cuaderno a mi esposo o a mis hijos, pues son las personas con las que convivo, pero ellos escribirían sobre mi vida adulta. Entonces, le pedí a mi madre que fuera parte del proyecto y comentara sucesos de mi niñez y adolescencia.

En clase leímos sus escritos y fue un momento muy especial. Todos estaban sumamente atentos y expectantes, atendieron, disfrutaron de la lectura y se escucharon muchas risas.

Generalmente, nuestra planificación se enriquece y potencia con las iniciativas de nuestros alumnos

Reflexiones

No nos es ajeno que quienes conocen en mayor profundidad y en forma integral a los alumnos con DI son sus padres.

Nosotros compartimos varias horas diarias con ellos, apreciamos sus dificultades y sus progresos en el proceso de aprendizaje.

Pero compartir la vida le brinda a los padres el conocimiento de la experiencia y la convivencia. Dicho conocimiento se vio reflejado en forma notoria en los talleres. Realizaron una cuidadosa secuencia de actividades, se comunicaron con destacada claridad



(independientemente de su formación académica) que daba evidencias de un conocimiento cabal de las maneras de llegar, de despertar el interés, de crear un vínculo y de transmitir una idea a un alumno con DI. No una forma infantilizada ni aniñada, pues los alumnos son, en su mayoría, adolescentes; sino una modalidad que indicaba respeto y concordancia con su edad cronológica, acierto en la evaluación de las capacidades del grupo y una adecuada intervención a la hora de informar, preguntar, comentar o aclarar.

Esto permitió que la experiencia y el aprendizaje fuesen significativos. Cada padre partió del bagaje de conocimientos y experiencias de los alumnos y aportó algo nuevo a construir. Siempre hubo cierto desafío cognitivo y actividades acordes a la comprensión de los alumnos con DI.

Todos los alumnos, sin excepción, valoraron como positivo el proyecto, hubo un acercamiento diferente al habitual entre padres e hijos, padres y escuela, docente y padres, y alumnos entre sí.

Los padres expresaron haber sentido empatía con la docente, ya que por un par de horas se pusieron “en sus zapatos”, compartieron una parte de la tarea.

Noté cambios en la forma de vincularse, de pedir, de “quejarse”, de plantear una duda o inquietud.

Abrir las puertas del aula comunica que no hay nada que esconder, se quiebra el misterio, crecen las expectativas de superación y con ello se logra un mayor apoyo.

El conocimiento del trabajo del aula quita temores y es el mejor antídoto contra la desconfianza.

Conclusión

La definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo es la siguiente:

«La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.» (AAIDD, 2011)

Cuando pensamos en discapacidad intelectual generalmente pensamos en los límites con los que deberá vivir dicho individuo.

Como formadores buscamos todas las estrategias posibles para reducir la brecha que separa al alumno con DI de sus demandas ambientales, procurando el alcance de un funcionamiento humano lo más autónomo posible.

No nos corresponde a nosotros afirmar sus límites, que son reales; sino intentar, en forma permanente, la superación y el logro de las máximas habilidades, conocimientos y competencias que sí podrá construir, brindarle variadas oportunidades de contacto social y el mayor estímulo para la construcción de una sana autoestima.

Potenciar las capacidades que coexisten con las limitaciones en un alumno con DI también es parte de nuestro cometido.

La difusión a la familia, la comunicación cordial, los acuerdos y la construcción del sentimiento de trabajo en equipo será la garantía para que se brinden los apoyos apropiados durante tiempos prolongados y esto incidirá en una mejora significativa en el funcionamiento del alumno.

Los alumnos de Primaria V, a través de la implementación de este proyecto, se relacionaron de una manera nueva con sus padres; pero también con los padres de sus compañeros, adultos que aún no conocían, lograron vincularse de una manera respetuosa y segura.

Vencieron prejuicios, temores, pensamientos de no sentirse capaces de emitir preguntas o comentarios interesantes.

Alcanzaron el objetivo de expandir su cultura, salir de lo cotidiano, conocer nuevas experiencias y realidades, acercarse al mundo del trabajo y aumentar sus expectativas con respecto a su futuro en edades próximas. 

Bibliografía

- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- ASOCIACIÓN AMERICANA DE DISCAPACIDADES INTELECTUALES Y DEL DESARROLLO (AAIDD); VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel (trad.) (2011): *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza Editorial, Undécima edición.
- CARBONELL, Jaume (2001): *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Ed. Morata.
- CHARLOT, Bernard (2002): “Una educación democrática para un mundo solidario. Una educación solidaria para un mundo democrático” (presentado al Foro Social Mundial, enero 2002) en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 87 (Febrero 2008), pp. 9-16. Montevideo: FUM-TEP.
- DABAS, Elina (2003): *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Cuestiones de Educación.
- GIROUX, Henry A. (1990): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Ed. Paidós.
- LÓPEZ MELERO, Miguel (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones. Trabajamos en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Ed. Aljibe.
- OSTERRIETH, Paul (1964): *El niño y la familia*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique (1986): *Teoría del vínculo*. Selección y revisión: Fernando Taragano. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- TERIGI, Flavia (2009): “Las trayectorias escolares. Del problema del individuo al desafío de política educativa”. Documento de la Organización de Estados Americanos, Proyecto Hemisférico de OEA. “Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar”. Buenos Aires.