



**Universidad**  
Zaragoza

# **Trabajo Fin de Grado**

## **Reinventando prácticas educativas para que algo de lo imposible sea posible**

*Autor/es*

**Andrea Rodríguez Remiro**

*Director/es*

**Mara Socolovski Batista**

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2016-2017

**Título del TFG:** Reinventando prácticas educativas para que algo de lo imposible sea posible

**Title:** Reinventing educational practices for making possible part of what seems impossible.

- ✓ Elaborado por Andrea Rodríguez Remiro
- ✓ Dirigido por Dra. Mara Socolovki Batista
- ✓ Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2017.
- ✓ Número de palabras (sin incluir anexos): 27.683

### **Resumen**

El presente trabajo de Fin de Grado versa sobre la realidad de uno de los tantos conflictos en el aula, los problemas de conducta de los alumnos.

A partir de ello y ante las limitaciones para resolverlos que exponen los agentes implicados, se abre la posibilidad de hacer un otro recorrido sobre los sentidos y las funciones de lo escolar para plantear un abordaje distinto de los problemas relacionados con un niño en la sala de 4 años, de Educación Infantil.

Con ello, quien escribe este ensayo acepta el desafío de realizar una intervención inspirada en la lectura de Hebe Tizio (2003) que necesitó buscar un cambio radical de paradigma actual sobre cómo enfrentar este tipo de problemática, para luego analizar y revisar los efectos y los límites de la misma.

En síntesis, este TFG no sólo plantea una intervención ‘innovadora’ para un caso que parecía estar destinado a conformar otro fracaso escolar, sino que supuso una revisión de los paradigmas hegemónicos más difundidos en la formación del profesorado.

Ello ha implicado, por tanto, no sólo una movilizante revisión teórica sino también una construcción conjunta con los agentes implicados en el caso que, en su mayoría, hicieron de las lecturas, las prácticas, el análisis y el debate ‘entre varios’ de una nueva forma de abordar estos problemas escolares.

**Palabras clave:** Educación Infantil, conflicto en el aula, lazo educativo, trabajo en red, trabajo entre varios.

## Índice

1.	Introducción	5
2.	Marco Teórico	9
2.1.	¿Qué es educación, para qué sirve?	10
2.2.	La función de un maestro	12
2.3.	¿Para qué sirve la escuela?	15
2.4.	Separar el ámbito familiar del escolar	17
2.5.	¿Qué importancia tiene realmente la disciplina?	19
2.6.	¿Qué relación existe entre la ética al sujeto de la educación?	22
2.7.	Formas de abordar la diversidad en una escuela inclusiva y lo que desborda a la maestra	26
2.8.	¿Qué sentido tienen las etiquetas?	28
3.	Trabajo de campo	31
3.1.	Justificación	31
3.2.	Objetivo	35
3.3.	Presentación del caso y contexto	36
3.4.	Planificación de la intervención	39
3.5.	Temporización y Modos de Registro	40
3.6.	Distribución de objetivos a trabajar por periodos	41
3.7.	Análisis de datos	44
	a) Construcción del lazo	45
	b) Construyendo un alumno que pertenezca a la clase	47
	c) De la etiqueta común a todos a la atención individualizada	48
	d) Lo posible y lo imposible de los maestros	49
	e) Revisando los objetivos	50
3.8.	Análisis pendientes	54
4.	Conclusiones y reflexión	56
5.	Referencias bibliográficas	61
6.	Anexos	63
6.1.	Anexo I – Diario de Notas	63
6.2.	Anexo II – Entrevista a la maestra y a la orientadora	82
6.3.	Anexo III – Informe de la Tutora	84



## 1. INTRODUCCIÓN

La transformación y el desarrollo de la sociedad actual de las personas proponen conseguir una educación enriquecedora de vivencias, experiencias de una nueva cultura que debe ser promotora para que las nuevas generaciones puedan conseguir los valores y los bienes culturales de la humanidad hasta ahora adquiridos pero adecuándolos a los nuevos tiempos y de acuerdo a las particularidades de los nuevos contextos históricos sociales. En este sentido, durante los últimos años se ha propiciado una fuerte sensibilización hacia la diversidad que pueda existir en las aulas y una necesidad no sólo de reconocerla sino de reconstruirla. García Molina (2003) expone que uno de los factores que más ha contribuido a este hecho ha sido la consolidación de la idea de equidad de todo sujeto ya que la finalidad de que haya un respeto a la diversidad en el entorno escolar es conseguir que todos puedan aprender entendiendo a través de la palabra, a través de la comunicación, a través de la educación que se encarga de transmitir todo aquello que haya sido conservado y merezca continuar siéndolo. Además, continuando con las enseñanzas del mismo autor, puede decirse que conseguir la consolidación de la igualdad pensada inicialmente por los fundadores de la escuela de la Modernidad, implica que todo sujeto puede ser educado en el contexto de la escuela.

En este sentido, es importante destacar de dónde partimos y cuál es nuestro posicionamiento al respecto. Tanto García Molina (2003) como Núñez (2003) presentan en sus respectivos libros la idea de que la educación debe ser libre y creadora, debe basarse en la espontaneidad de cada sujeto pero también reflejar unas influencias que están siempre presentes como la naturaleza, el medio social, los valores que nos damos como sociedad. Podríamos decir que la Educación se instala entre la tensión entre lo propio del sujeto y lo propio de la sociedad, idea que retomará Meirieu (2004). No existe una sola solución a los conflictos que existen en las aulas como supondría una actuación desde lo cognitivo conductual. Siempre se trata de métodos subjetivos que dependen de muchos factores implicados. Son procedimientos contruidos que van formando un conjunto de valores, de creencias, de pensamientos en un mismo sujeto y en relación al docente como representante de la demanda social. No todos sujetos responden de la misma manera y ahí está la llave que abre la puerta de la diversidad.

Por eso, a partir de un caso que conocí en el entorno de mis prácticas y que me movilizó como investigadora a buscar otras aristas posibles para una intervención, me enfrenté, en primer lugar a buscar otros sentidos sobre la Educación para poder abordar una situación escolar que desbordaba lo aprendido, a la maestra y a la institución donde me encontraba. Todo lo investigado sirvió de base para pensar y hacer en la escuela en relación a un niño particular en el aula.

Así pues, en el capítulo I y II se recoge algunas notas del trabajo teórico en las cuales se ha fundamentado la labor con el alumno y que sirvieron para re-pensar<sup>1</sup> distintas cuestiones educativas ya que lo supuesto hasta ese momento, no funcionaba.

En el tercer capítulo presentamos un trabajo de campo en el que se exponen no solo la justificación del mismo sino además un análisis que pone en relación las entrevistas realizadas, las observaciones y las intervenciones. Allí se desarrollan los distintos momentos que muestran y demuestran el giro realizado para dar otro sentido a trabajo escolar.

Finalmente, en las conclusiones, no sólo se exponen algunas cuestiones relacionadas con el caso sino el vuelco radical en mi concepción sobre la Educación que supuso este trabajo. En los dos ámbitos (el de la escuela y el personal), quedan cuestiones inconclusas que también cabe mencionarlas y allí se plantean.

Antes de proseguir y de acuerdo a lo que se presenta más extensamente en la metodología, los planteos García Molina (2012), Garcés (2011) y Beltrán Llavador (2006) nos habilitan a presentar este trabajo en primera persona del singular cuando se trata de intervenciones de quien escribe como del plural, cuando se trata de construcciones colectivas tanto con mi tutora como con los demás agentes de la escuela. Se trata de ser fiel a la cuestión subjetiva que se pone en juego en toda investigación y

---

<sup>1</sup> Como autora de este trabajo me permito tomar, con permiso de mi tutora, algunos de los juegos de palabras que ella realiza cuando explica y expone y que también he leído en algunos de los libros. En este caso, quiero marcar con el guión en la palabra “re-pensar” esa pausa que implica volver a pensar cuestiones sobre la educación que yo ya creía sabidas y que, de alguna manera, había naturalizado. El ejercicio de este trabajo me obligó a entender que la práctica educativa debe ser “re-pensada” en muchos sentidos, permanentemente.

especialmente en este caso, pero que, de ninguna manera, deja de lado el compromiso con el análisis racional de los datos.





## 2. MARCO TEÓRICO

Para pensar la intervención y su orientación, he necesitado revisar algunas conceptualizaciones que me permitieran orientar mi trabajo. Ello implicó revisar el sentido de la Educación, de la Escuela, volver sobre conceptos casi manidos como es la Escuela Inclusiva y la Diversidad para poder asirlos con una firmeza tal que me permitieran pensar un abordaje más profundo apostando por otras herramientas que no se examinan en las aulas como cualquier conocimiento que deban de adquirir. Es importante conocer el sentido que tiene la escuela, qué técnicas hay disponibles, qué es lo realmente imprescindible en la educación de los alumnos, cómo orientar el trabajo escolar, etc. En líneas generales, quiero reflejar en este apartado los conocimientos que cualquier persona que quiera dedicarse a esta profesión debe adquirir antes de encontrarse en un aula. Es muy importante formarse a través del saber, a través de investigaciones que haya podido realizar en su trayectoria profesional. Es importante enseñar a través de la palabra, del deseo, el don y la ética de cada docente. Es decir, como explica García Molina,(2003) en su libro *Dar la palabra*, para que exista el concepto de educación se debe formar una base que conste de tres ejes fundamentales: en primer lugar, la lógica del deseo, representa a las personas que quieren que el mundo siga avanzando, que representa a las personas que desean aprender, conocer lo desconocido y entablar nuevos caminos que les lleven a una libertad de saberes. Por otro lado, existe la lógica de la transmisión, es decir, “el don” que tiene la palabra, la real importancia que se le debe dar a esta ya que es el motor principal para que haya una buena educación. Por último encontramos el tercer eje fundamental para este autor que es la lógica del ejercicio ético que reconoce que existe un sujeto que se estructura en base a la diversidad y la subjetividad y no hay disponible ningún manual en el que se explique cómo se debe trabajar con todos los sujetos del aula si es que estamos apostando por un reconocimiento de dicha diversidad.

## 2.1. ¿Qué es educación, para qué sirve?

Es complicado encontrar una definición íntegra y exclusiva para el término “educación” ya que se encuentran numerosas concepciones diferentes entre sí elaboradas por distintos autores a partir de distintos contextos filosóficos y epistemológicos. Se trata de un término muy amplio, extenso y su significado se ha ido transformando a lo largo del tiempo. Por ello, es difícil dar una clara definición o ajustarse a una característica propia ya que en la medida que va pasando el tiempo se van añadiendo nuevas definiciones del término.

Debido a las dificultades que presenta dicho abordaje, se ha decidido retomar el recorrido que realiza Violeta Núñez (2003) en el primer capítulo del libro “Reinventar el vínculo educativo”, donde hace una articulación entre distintos autores a través de la historia teniendo en cuenta el concepto de educación desarrollados por Herbart y Kant (en los siglos XVIII y XIX, respectivamente). Aparece el principio en base a la concepción herbatiana: no puede haber *educación sin instrucción*. Estos dos autores verifican que la educación se basa en un aprendizaje sistemático y continuado, sin un sentido estricto que entorpezca la necesaria flexibilidad, formando una línea de continuidad teniendo en cuenta la necesidad de cuidados, de gobierno y de instrucción para que la educación se lleve a cabo.

Se trata de construir un orden organizado que relacione los aprendizajes que el niño va experimentando mientras va construyendo un círculo de ideas a través de la instrucción. Obtiene saberes para agrupar o eliminar sus propios conocimientos de la vida.

Por otro lado, la misma autora retoma a Gramsci (autor del siglo XX) cuando define *educación* como la lucha continúa contra los instintos contra la naturaleza ligados, reforzándose entre una generación y otra para vencer y conseguir un ser humano que esté educado de acuerdo a los valores y saberes de la generación anterior pero inserto en la época actual. También cabe mencionar que, a diferencia Durkheim, Gramsci explica que la educación es la clave para conseguir un ser humano propio de su época mientras que para Durkheim, la clave se encuentra en el destino. Es decir, la *educación* es un

proceso social que no se puede entender con total claridad en abstracto sino que se debe comprender a través de la diversidad de las instituciones y a través de la sociedad como así también, a través de los dones que cada generación entrega a las siguientes.

Sin embargo, para diversos autores cualquiera de estas definiciones tienen en común un concepto clave: se debe dar al sujeto “espacios” para que pueda hacer frente a las dificultades pero de una forma controlada, “sostenida”, no sólo en el tiempo sino como “apuesta”, como zona de andamiaje. Sin embargo es necesario precisar que no se trata de la conocida “Educación a lo largo de la Vida”, ya que de lo que hablamos es de un proceso educativo con finalidad emancipadora. En este sentido, si la educación es el proceso por medio del cual se forman ciudadanos, no puede ser pensado “para siempre” sino que debe acotarse a los tiempos en que se supone que el ser humano puede adquirir un quantum máximo de autonomía para su ejercicio como ser social. En este sentido, ello sólo puede darse si se construye el proceso educativo como un vínculo social, concepto clave para entender esta concepción de *educación*.

Tizio (2003) explica en su libro *“Reinventar el vínculo educativo”* que el mismo es un tesoro que el educador lo enseña y es por ello que tiene tanto mérito. Este concepto se compromete a un tiempo nuevo, a la posibilidad de que el otro pueda ser autónomo, a la libertad de que cada sujeto se lance en su propia búsqueda. Como dice la autora, de una manera general, se puede definir este término como “un hilo que permite entrar y buscar salidas en los laberintos de la vida” (p. 46).

Violeta Núñez en su charla con Hebe Tizio en Tizio (2003) expone que la educación es una propuesta democrática de igualdad de oportunidades consiguiendo un enriquecimiento intelectual de todos. La educación es un procedimiento que sitúa al sujeto a descubrir un lugar propio en la estructura social. No se trata de la realización de sujetos como objetos perfectos. El tiempo en la educación no es lineal; es retroactivo, es decir, que “lo que viene después resignifica a lo anterior” (p. 62).

La educación es un proceso complejo con diferentes estructuras que se ha de atravesar para que se vaya construyendo una nueva significación implicando un esfuerzo que refleje el saber. Para ello es necesario que el educador eduque al sujeto con

las herramientas necesarias para heredar la cultura, el saber y el querer saber sobre los conocimientos ajenos de la vida. Para conseguir esta herramienta es necesario que el educador tenga una conexión con el sujeto y se proyecte desde una perspectiva pedagógica amplia, que apueste por el sujeto y se arriesgue a buscar las maneras posibles para que la Educación sea.

Habiéndonos posicionado para este trabajo en una definición de Educación que implica un proceso entre sujetos de distintas generaciones y que sólo puede sostenerse a partir del vínculo educativo, resulta necesario entonces, abordar cuál es la función del maestro en dicha construcción. Para ello, dedicaremos el próximo apartado a puntualizar algunas cuestiones relacionadas con el mismo sin pretender que ello pueda entenderse como una descripción total del hacer del maestro sino algunas cuestiones que estimamos pertinentes rescatar en nuestro trabajo para entender el trabajo de campo.

## **2.2. La función de un maestro**

Como hemos visto anteriormente, debemos entender que no existe una sola definición pero podemos centrarnos en una eligiendo la que se articula alrededor de la construcción del lazo educativo.

García Molina (2003) explica que ser maestro “es aceptar el reto que nos viene al aula, de hacerse cargo de la promesa que encierra cada nueva generación. La vocación del maestro no es ajena al concepto genérico de vocación” (p. 16).

El principal interés del maestro es guiarse en un primer momento por la cultura y posteriormente por el deseo de enseñarla de tal manera que la cultura pueda estar presente en la enseñanza al niño.

Ser educador, expone García Molina (2003), es mantener el compromiso de enseñar cada día, no perder la vocación aunque puedan existir problemas, es exponerse a la mirada y al juicio de todos los alumnos. El educador se enfrenta a un mundo de compromisos, de esperanzas, de valores de su propio aprendizaje recorriendo un camino

de nuevas experiencias que le llevarán a la constitución de “su nueva cultura” (suya porque es la que dona a los niños y nueva porque es la re-producida por ellos).

El maestro debe conseguir que el sujeto adquiriera a través de la educación una cultura para que pertenezca a un mundo de seres humanos, en este tiempo y espacio, para así poder adueñarse de ella y hacerla suya.

Nos encontramos casos en los centros educativos en los que el maestro recibe a un alumno por primera vez en su aula y cree conocerlo a través de documentos y observaciones realizados anteriormente en base a ciertos prejuicios que pueden llevar a una imagen o percepción del otro que es fallida. Para evitar este tipo de errores pedagógicos es necesario que el maestro disponga de un tiempo en el que se establezca una cierta conexión entre el alumno y él mismo proporcionando un vínculo afectivo.

En la medida que se establece ese tiempo se puede producir un extrañamiento. En ese mismo momento el maestro trata de abordar ese misterio que debería protagonizar cada sujeto cuando se incorpora en una nueva institución sin intentar apropiarse de un prejuicio establecido.

Como explica Anna Aromí (2008, p. 211):

El tema es pasa del «no hay quien lo entienda» a «esto quiere decir algo» aunque no se sepa qué quiere decir. Porque aunque se anuncie « no hay» en realidad hay un lleno: lleno de rechazo, de saber, de pre-juicio. Del otro lado hay una opacidad, una pregunta.

García Molina (2003) explica en su libro *Dar la palabra* que cuando se consigue con éxito desempeñar la función del maestro se cumple el sueño de todo educador consiguiendo abrirse a las preguntas que permiten entablar el lazo educativo desde otra posición y desde allí, expresar mensajes emocionales que se expresan con palabras y actos dejando paso a nuevos futuros sujetos que tendrán la oportunidad de incorporarse a esas nuevas experiencias recorriendo caminos juntos y enlazando vínculos a través de la conexión del niño y el maestro.

Se trata de establecer un espacio donde el maestro le aporte al sujeto cierta confianza, unos hábitos donde pueda encontrar un ambiente relajado y cómodo de trabajo, unos

horarios que se deben respetar, unas obligaciones para integrarse en la sociedad. Podemos decir que esto último funciona como marco para el sujeto pueda “ser”.

Para que el sujeto conozca la libertad y se apropie de ella es necesario darle oportunidades para que pueda llegar él mismo y para eso necesitamos que el educador/maestro deposite la confianza en el educando y le proporcione los medios necesarios para que aprenda.

García Molina (2003) explica que el maestro no espera que todo sea fascinante y acogedor. Generalmente puede aparecer algún conflicto entre la satisfacción pulsional del sujeto y la exigencia que lo social supone. Es más, lo normal es que aparezca la resistencia del niño a lo normado. Sin embargo, la tarea no debe centrarse en vencerla sino, como nos explica Meirieu (2013), se debe trabajar interpelando la inteligencia del otro para alcanzar una verdadera educación democrática que se aleje de la repetición y la opresión al mismo tiempo que no deje todo librado al libre albedrío de “lo que surja”. El autor lo resume proponiendo: “el trabajo pedagógico es eso, finalmente: buscar en forma constante y de manera renovada la vía para interpelar la inteligencia en el otro [para que el otro sea]” (p. 10).

Uno de los aspectos que debe tener en cuenta el maestro en la educación es la participación del otro, la construcción con los otros. El maestro coopera con el sujeto para que llegue el día en el que consiga ir solo por el camino enseñado y pueda transitar libremente sin ningún tipo de ayuda con la aparición de nuevos sujetos y profesionales, es decir, establecer nuevas relaciones sociales. En este sentido, aunque retomemos autores actuales no podemos dejar de vislumbrar en este sentido, la influencia de Vygotsky en la conformación de una pedagogía que cuente con el adulto como guía, pero una guía comprometida (cuestión que lo separaría ideológicamente de las propuestas como la de Skinner).

Por otro lado se necesita una mediación respecto a los aspectos culturales consiguiendo nuevos contenidos hasta ahora no enseñados y mediación respecto a las diferentes etapas de la vida ya que cuando el sujeto obtenga todos los conocimientos que le aporta el educador adquirirá un cierto grado de autonomía en un ámbito

cualquiera y entonces será cuando el maestro deba separarse para permitir al sujeto brindar su oportunidad de hacerse cargo de sí mismo. Allí es donde el maestro “apuesta” y la escuela se conforma como “oportunidad” de prueba, espacio de confianza.

Meirieu (2004) en su libro *Frankenstein Educador* explica que el docente tiene que cumplir el rol de la persona mediadora entre el conocimiento expuesto de la cultura y el niño lo que implica que es el maestro es el responsable de poner en conexión todo lo producido por la humanidad hasta ahora con las nuevas generaciones. Es la persona que se hace cargo de todo lo producido hasta ahora para que cada generación no caiga en el caos y cuente con lo ya realizado por sus antecesores para continuar construyendo el mundo.

Como ya hemos explicado resulta necesario entonces, abordar cuál es la función del maestro en dicha construcción, igual que es necesario puntualizar qué función tiene la escuela y para ello damos paso al siguiente apartado del trabajo en el que nos proporciona dicha información.

### **2.3. ¿Para qué sirve la escuela?**

En este apartado me voy nos vamos a centrar en retomar el sentido de la escuela ya que hoy hay discursos que proponen que “cualquiera puede ser maestro” y todo es ámbito educativo, Por ello debemos pensar el sentido de la institución escolar e insertar allí la labor docente. De acuerdo a lo que ya conocemos del apartado anterior, la importancia de la función del maestro, debemos resaltar con igual interés lo importante que es la escuela para cualquier sujeto.

Para analizar el término escuela, Meirieu (2004) establece unos principios que debemos tener en cuenta si queremos definir su importancia junto a la labor del docente.

Dicho autor explica que la principal función de la escuela es formar ciudadanos adquiriendo conocimientos, capacidades, valores sociales que nos sirvan para conservar

todo aquello que cada sociedad determina, en primera instancia, como prioritario y poder utilizarlo en todos los momentos presentes y futuros de nuestra vida. Es la forma que la sociedad moderna ha diseñado para “producir” sociedad, dotando a todos sus integrantes de los valores democráticos necesarios para poder participar de lo común y hacer "común-unidad”

La libertad que nos ofrece el maestro es una herramienta que utilizamos en la escuela por primera vez y nos ayuda a aprender a usarla para ponerla a juego en los diferentes ámbitos de la vida.

Meirieu (2004) expone que la escuela es un lugar donde uno debe equivocarse sin peligros. Los errores son puntos de inflexión que nos sirven para analizarlos y posteriormente aprender de ellos y mejorar. El maestro debe asegurarse que el error que cometa un sujeto haya sido comprendido y a la vez debe tener la capacidad de motivar a ese sujeto de que se esfuerce con mucho más coraje porque a partir de allí, el conocimiento será “suyo”. Ello es lo que verdaderamente cuenta en la escuela: la apropiación por parte de cada niño de los saberes de la sociedad.

En síntesis: lo importante en la escuela no es aprobar la información y los conocimientos que enseña el maestro sino asegurarse de la comprensión los saberes por parte de todos los sujetos. Es decir, debe existir un reforzamiento por parte del educador para ayudar a un sujeto en forma personalizada a encontrar su propia manera de hacer, inclusive, corrigiendo sus propios errores y enfrentándose a sí mismo, para que finalmente sean “propias” esas formas de transitar el mundo con el bagaje cultural heredado.

La escuela se propone como una institución, un espacio para buscar formas singulares de relación y también modos de encontrar una solución a los errores que en hacer social comete el sujeto en su proceso de adecuación a las normas que permiten la convivencia. Se trata de “tomar” lo donado por las generaciones pasadas y hacerlo propio aunque ello suponga “no saberlo todo” o “un error” a la vista de los demás. Ese espacio de seguridad que conforma la escuela permite la transmisión y la re-creación de



la sociedad en cada momento. En este sentido, la escuela se supone como un espacio de práctica social.

La escuela debe ser una institución libre con una clara finalidad: conseguir ciudadanos que sean competentes en el ámbito democrático para poder con-vivir con los demás, en función de un respeto y el reconocimiento de todos y cada uno.

Como decía Zambrano (2003), en *Acciones minúsculas prometidas a un incalculable provenir*, no es necesario que la escuela participe en una gran revolución sino conseguir pequeñas promesas que reivindique el sentido de la educación.

Tras el recorrido por el término “Educación” y sus diferentes particularidades debemos ser conscientes de la necesidad de hablar de la separación entre las dos instituciones principales que “educan” en la sociedad moderna, la escuela y la familia.

#### **2.4. Separar el ámbito familiar del escolar**

No podemos olvidarnos de la otra institución de paso obligatorio que influye en la conformación del sujeto: la familia. La familia y la escuela son dos ámbitos educativos diferentes aunque deben tener un punto de unión si es posible.

Sin embargo, no todo lo que se realiza en la escuela se realiza en casa (y viceversa). Las reglas de convivencia que aporta un ámbito pueden ser distintas a las que haya en el otro ámbito. De hecho, partimos de una situación donde cada uno se ubica en un lugar distinto dependiendo el entorno social y la particularidad de cada uno. Por ejemplo, en la familia, uno puede ser “el primer hijo” pero en la escuela será “uno de los 25 alumnos de 1º grado”. Ello supone una conciencia de lugar distinta en cada caso y un control de las normas sociales que han de aprenderse.

Podemos decir que el docente se encarga de enseñar, de mostrar las reglas de una convivencia entre iguales en un espacio de construcción democrática entre varios, cuestión que no siempre es posible en el entorno familiar.

Ortega de Spurrier (2011) explica en su artículo *El psicoanálisis, la familia y la educación* que solemos escuchar que es necesario que exista una relación educador-familiar para valorar la situación que tiene el sujeto tanto en el aula como en su casa. Evidentemente, un trabajo conjunto en una misma dirección facilita muchas construcciones docentes pero la escuela no está para adecuarse a la realidad familiar sino para “construir sociedad”. Por ello, es importante cuando la familia se interesa por las formas y los modos de socialización que se realizan en la escuela, pero compartirlo y seguirlo es una decisión personal de cada familia y el centro no puede meterse en cómo deben educar las familias. Lo que cada centro hace es puntualizar cómo se va a educar en la escuela.

En cuanto a la escuela, no podemos decir que se trata de una institución de segundo grado o subsidiaria de la familia, ya que su aporte a la construcción de ciudadanía no lo realiza ninguna otra institución. En este sentido, es claro el aporte que la Modernidad ha realizado para resaltar el necesario derecho a la educación como promotora de una igualdad social que supone que, más allá de las particularidades familiares, la escuela habilitará a cada sujeto como un ciudadano de pleno derecho, es decir, un sujeto emancipado. En la institución escolar se fomenta la participación, se coopera y se practica las relaciones sociales entre niños, es decir, entre pares. Sin embargo, también se produce el encuentro en relación a los adultos, como figuras de autoridad que puedan no sólo ser “autoridad” sino también “dadores” de sentido y “donantes” de todos los bienes culturales, entre los que se encuentra el lenguaje como máxima expresión. Todos estos valores se exponen, se proponen y se comparten con las familias como orientaciones para que los niños tengan, en la medida de lo posible, un clima familiar más conciliador siempre y cuando se tenga en cuenta que ha de hacerse “con disciplina”.

Como hemos podido observar en este apartado hemos citado la “autoridad” y la “disciplina” por lo que deberíamos detenernos unos párrafos en abordar este tema ya que será de vital importancia para entender su sentido dentro de la institución escolar como así también para la comprensión del caso que nos permitirá articular todo este andamiaje teórico.

## 2.5. ¿Qué importancia tiene realmente la disciplina<sup>2</sup>?

Abordar el tema de la disciplina nos remite a revisar los varios sentidos que contiene la palabra. Seguiremos el recorrido propuesto por García Molina (2003) quien presenta en su libro *“Dar la palabra”*, diferentes concepciones relevantes acerca de esta noción. Por un lado, podemos decir, según la RAE, que la disciplina es una organización estructural en la cual se elige, se analiza y se ordenan conocimientos para ponerlos al alcance de personas interesadas, de estudiantes y de futuros profesionales que se transmiten mediante la enseñanza.

Por otro lado, Quinn (1989) define disciplina como “la instrucción que moldea, forma, corrige e inspira el comportamiento adecuado” (p. 34 en García Molina 2003). También podemos citar con igual relevancia y apuntando a otra concepción o ambiente, a Woolfock (2001), quien la define como una técnica que se lleva a cabo en el aula con la finalidad de mantener un ambiente adecuado para el aprendizaje y así evitar problemas de conducta en el aula (p. 55 en García Molina, 2003).

Como se puede observar, disciplina tiene numerosas definiciones que caracterizan el significado del concepto, pero no se debe olvidar la que plantea CECO-DAP (2003) en García Molina (2003) en la cual se la define como aquello que pertenece a la parte interna de la persona, es un hábito donde cada persona es libre de poder tener su propio dominio sin dañar al otro.

De esta manera se consigue un vínculo dentro del mismo concepto que pone en relación el ambiente escolar y el ser de cada sujeto.

---

<sup>2</sup> Este significante llamó nuestra atención cuando abordábamos lecturas teóricas ya que, por un lado, el niño que promovió esta búsqueda parecía, en primer instancia, tener problemas de “disciplina” pero por otro lado, la investigación nos llevaba a la búsqueda de nuevas “disciplinas” o re-buscar en otros paradigmas dentro de las conocidas para poder responder a la pregunta que había motivado el trabajo: “qué hacer con un niño que presenta graves problemas de conducta ya a los 4 años”.

Una de las funciones necesarias de la disciplina para García y otros (1994) en García Molina (2003) es crear una forma de trabajo para facilitar las tareas y aprendizajes que se realicen en el aula. Gracias a la disciplina existe una unión entre los elementos de la vida junto con la actividad escolar.

Para Dávalos, L. (1997, en García Molina, 2004), la disciplina consiste en elaborar un plan de Feed-Back en el aula estableciendo unas conductas elaboradas por el docente según las necesidades del aula y las características de los alumnos, es decir, el docente elabora unas premisas según lo que espera de sus alumnos a la vez que se pone en juego su propio hacer que expone unas normas de actuar ‘con los demás’. Se trata de una forma de enseñar, de mostrar, cómo ser en sociedad en lo que podría decirse que es un acto realmente educativo.

A partir de estas premisas se consigue un esfuerzo mutuo entre alumnos y docente que consigue dirigir el comportamiento de los alumnos del aula creando un ambiente educativo de confianza y positivo y dar la oportunidad de que el docente pueda enseñar y los alumnos aprender.

García Molina (2003) y para Dávalos, L. (1997) describen la disciplina como una parte principal de la educación en la infancia. Es importante tener en cuenta en este apartado de la disciplina tiene vital importancia en todo estudio pedagógico ya que es la forma en que se instaura un lazo entre los pares y de los niños con los adultos, en el entorno escolar. Evidentemente, estos lazos también se producen en otros espacios como la familia, los medios de comunicación, los clubs, etc. que son, por definición, espacios educativos aunque no sean conscientes. Por ello se dice que su práctica se encuadra dentro de la Educación no formal.

Sin embargo, volviendo a la formalidad que instaura la escuela, la disciplina se encarga de acotar la vida pulsional de acuerdo a las delimitaciones que impone lo social. Es muy importante para que exista disciplina, que exista un orden. Este orden es muy difícil encontrarlo en la naturaleza, por lo cual remite al proceso de civilización. En síntesis: la disciplina es una forma de acotar la vida pulsional de acuerdo a las normas propuestas por una determinada sociedad en su conquista civilizatoria. La escuela

propone un trabajo disciplinario (civilizatorio) a partir de usar distintas disciplinas (espacios de conocimiento) como medios para que ello sea posible. Como explica Giuseppe Nérici (1969) en García Molina (2003), la dirección del aula consiste en dirigir las actividades adecuadas a cada etapa referente a su disciplina con la finalidad de conseguir un trabajo integrado y el mayor aprendizaje posible.

En síntesis, como dice Merieu (2017),

La educación es aprendizaje para renunciar a la omnipotencia. El niño cree que su deseo es ley, siempre está a punto de su pasaje al acto... [Pero debe]...aplazar el pasaje al acto, aceptarlo para tomarse el tiempo de analizar, de encarar sus consecuencias.

Para finalizar este apartado es importante resaltar la importancia que tiene este concepto en la educación. La disciplina juega un papel muy importante con la relación docente-alumno y viceversa.

El docente debe ser responsable del éxito del aprendizaje de sus alumnos y ayudándoles a entender que ellos mismos son el éxito de su propio aprendizaje siendo capaces de poder dirigir y replantear sus conocimientos a través de su propio autocontrol dentro del marco regulatorio que un grupo se ha dado en el aula. En definitiva se trata de adquirir diferentes herramientas que ofrece el docente para conseguir la mejor posibilidad de convivencia con los otros y sentirse personalmente satisfecho por el trabajo realizado por uno mismo junto a un reconocimiento grupal tanto por el trabajo individual como por la colaboración que implica la pertenencia al conjunto.

La disciplina encierra mucho más que la noción de “buena conducta” o de un “orden de conocimientos”. Se trata de una forma de aprendizaje que enseñan los maestros para que los alumnos estén preparados para desarrollar estrategias de convivencia en el ámbito escolar y que sean capaces de reproducirlas y ajustarlas en los distintos espacios de sus vidas. Se trata de una manera estructurar el ámbito escolar para que se generen inercias sociales que habiliten nuevos espacios para la producción de conocimientos que todavía están por descubrir. Saber estar con los otros permite contar con los otros para

crecer junto a los otros y compartir los saberes que las generaciones anteriores nos donan para que sean recreados por todos y cada uno de los alumnos, con los otros.

## **2.6. ¿Qué relación existe entre la ética al sujeto de la educación?**

La ética es un eje muy importante sobre el que gira la educación y fundamentalmente, necesita ser pensada por la persona responsable de dicho proceso, es decir, por el educador. Educar es un proceso por el cual “se hace sociedad” y ello implica, necesariamente, que se realice desde una ética determinada profesional que por un lado es personal pero por otro, tiene que ver con la sociedad en que dicho proceso se incerta.

La cuestión de la ética debe ser abordada no sólo en relación a la tarea de educar, sino, especialmente a cómo el maestro entiende la educación.

García Molina (2003) considera que una de las cuestiones a tener en cuenta por los profesionales de la educación es que nadie puede educarse por él mismo, es decir, no depende exclusivamente del esfuerzo, de la motivación, de las ganas que el sujeto pone para conseguir algo, sino de muchos factores que afectan al entorno social. Asimismo, tampoco depende solamente de su profesionalidad como maestro. En definitiva, el éxito de un proceso educativo depende de muchos condicionantes.

Por otro lado, es sabido que los educadores deben ser conscientes que son un modelo de reflejo directo a imitar para el sujeto. Sin embargo, no todo lo que hacemos pasa por la conciencia. Educar en la Escuela es un proceso que no sólo une a dos personas sino que está inserto en una institución donde no todo lo que se enseña es en forma conciente. Por ello, Jurjo Torres (2005) define que no sólo nos exponemos a un currículum explícito sino también a un currículum oculto que, según explica:

...Hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional (p. 198).

Por ello, García Molina (2003) retoma a Herbart (1806) para desarrollar la idea de que todo maestro deber situar el saber-hacer en la búsqueda de propuestas que ofrezcan una satisfacción del alumno. Por otra parte también debe saber-estar para que se predisponga un acercamiento, en conjunción con un saber-escuchar para dar la oportunidad de conseguir contestar a las incógnitas que se puedan presentar.

Ante una resistencia del sujeto a enmarcar su actividad pulsional dentro de un marco socialmente aceptado que le presenta la escuela, el educador debe focalizar la atención en resolver ese problema articulando unos límites en el aula y una vinculación profesional con el sujeto, es decir, construyendo lo que denominamos “lazo educativo”.

Hablar de sujetos supone un posicionamiento político y ético porque, por un lado, ser sujeto de la educación supone para el alumno no solo poder sujetarse del contexto social y del lenguaje si no también ser un “sujeto sujetado”<sup>3</sup>, o sea, la parte activa y pasiva del hecho de ser sujeto social y por otro, supone relacionarse con el otro desde una consideración específica, es decir, el alumno puede ser el objeto de nuestro trabajo o, contrariamente, sujeto de nuestro deseo de compartir la cultura y la humanidad.

A partir de lo expuesto, podemos deducir que en general tenemos un concepto equivocado sobre qué es la educación. En términos generales se tiende a pensar que la misma consiste en realizar tareas divertidas y entretenidas que como maestros presentamos y que si son lo “suficientemente motivadoras”, dependerá del niño su acercamiento o no. Evidentemente volvemos a enfrentarnos a un posicionamiento ético y político al pensar esto. Pero debemos ser conscientes que en dicho proceso aparecen, en menor o mayor medida, conflictos estructurales tanto del niño que se está conformando como sujeto como así también en la construcción misma del lazo educativo, lo que involucra al docente. Finalmente, en consonancia con lo que dijimos, también se manifiestas (a veces, en forma oculta) cuestiones institucionales.

---

<sup>3</sup> Este concepto fue desarrollado por mi tutora en una de las charlas de seguimiento del caso. Fue un concepto clave para entender lo que le pasaba al niño, su resistencia a las normas pero, a la vez, su insistencia en buscar modos de pertenecer al grupo. Más adelante, en el trabajo de campo, retomamos esta idea.

Por ello y desde esta óptica que proponemos, todo maestro debe ser una persona movida por un fuerte deseo de construir sociedad para que no se lleguen a producir situaciones que lleven a dimitir alguna parte involucrada. Debe ser consciente de que se debe conseguir suficiente valor por parte del educador para que el trabajo valga la pena pero siempre partiendo de que dicho proceso se asienta sobre la incertidumbre que recubre dicho proceso, tal como expone Meirieu (2004).

Tizio (2003) considera que debemos trabajar mucho el lazo educativo, para crear alumnos competentes como personas para conseguir una alta estima de sí mismos y de los que los rodean, que sean capaces de utilizar la palabra como único vehículo del ámbito social.

Como explicaba Núñez (2004) basándose en la conceptualización herbatiana, la relación educativa establece un parentesco<sup>4</sup> entre el educador y el niño mediada por lo contenidos de la instrucción. Por lo que entonces no podemos comparar otro tipo de relaciones como serían las amistades o relaciones amorosas ya que hay una característica distinta entre este tipo de relaciones. Este acento puesto en la autora remite al tipo de lazo que se establece entre el niño y el maestro, no siendo fortuito sino estable ya que a partir de ello, la relación educativa se encargará de proporcionar los contenidos de la cultura que se debe transmitir.

Tizio (2003) explica que el educador no tiene una vinculación directa con el sujeto sino que existe una relación entre el docente y el alumno en el que a partir de los contenidos culturales, es decir, de la disciplina<sup>5</sup>, que hacen llegar al sujeto la educación. El educador se debe encargar de que el sujeto adquiera todo esos contenidos que el educador le va a dar y se debe de encargar de que el aprendizaje del sujeto sean contenidos valiosos y actuales consiguiendo así el interés del sujeto.

---

<sup>4</sup> La autora remite específicamente a la idea de parentesco para denotar la fijeza, la perdurabilidad; sin embargo, en ningún momento pone en juego la idea de “la maestra como segunda mamá” que llevaría a confundir los espacios institucionales y por ende, los fines y los sentidos de la labor docente.

<sup>5</sup> En este sentido, nos permitimos una lectura a partir de la doble acepción de la palabra, expuesta en apartados anteriores.



Estos contenidos pueden reflejarse a partir de artículos conceptuales o materiales, herramientas actualizadas, etc. Lo importante es que esos productos que el educador use sean instrumentos que él mismo disfrute, que los comparta con cuidado y cariño, como “un bien” para que otros sujetos puedan realizar lo mismo.

En síntesis, retomando a García Molina (2003) podemos concluir que el don de la educación no concede un objeto sino que más bien da la palabra y aporta el tiempo que se necesite para adquirirla y pueda transcurrir la cultura y la sociedad, en un entorno seguro como es la escuela, a partir de un lazo que lo sostiene que es el vínculo educativo.

Quizás haya muchos contenidos que estamos exponiendo que no entren dentro de las revisiones más tradicionales que nos permiten abordar lo escolar pero siempre están en el currículo de los centros escolares explícitos u ocultos. Este tipo de transmisión de contenidos son educativos en tanto están relacionados con la construcción del niño como sujeto social, es decir, como ciudadano, y deben transmitirse y adquirirse a partir de un doble efecto, de enlazarse y ser enlazado por lo social<sup>6</sup>.

En términos generales se puede añadir que todo maestro, en tanto es capaz de dar la palabra, se convence de la necesidad de ser sujeto de una práctica ética y por tanto, de ser consciente de los valores compartidos y la significación de los mismos para la conformación de la sociedad.

Como expone García Molina (2003) “Dar la palabra es comprometerse con algo o con alguien y responsabilizarse de la palabra dada” (p. 169). La palabra es la principal herramienta que tenemos para comunicarnos con los demás, nos permite expresar nuestras emociones, nuestra manera de pensar, comprender los momentos de la vida. En la palabra se encuentra la cultura, aquel concepto que el educador tiene tan presente cuando realiza su trabajo y mediante la palabra transmitimos los aprendizajes que

---

<sup>6</sup> En realidad no debemos separar ni diferenciar la educación con la educación social en el que se convive y se transmiten diferentes contenidos que también llevan nombre de educación.

durante toda la vida hemos adquirido. En este sentido, la idea de “palabra” trasciende el mero agrupamiento de letras, es el modo que el niño puede pertenecer a lo social.

### **2.7. Formas de abordar la diversidad en una escuela inclusiva y lo que desborda a la maestra**

El docente tiene un papel muy importante en conseguir la socialización del sujeto a través de las acciones que se desarrollan en él, por ello se fomenta a una diversidad cultural y social en los centros educativos. El maestro debe fomentar la diversidad a través de experiencias culturales, con una cierta organización y planificación que promuevan saberes de distintos aprendizajes y una interacción comunicativa que se vaya creando a partir de un andamiaje.

Debemos tener en cuenta que cada sujeto será diferente, con sus distintas preferencias, intereses y dificultades. Ello implica, niños diferentes con formas, tiempos y modos disímiles de hacer con los dones culturales. Además, quizás entre los alumnos se encuentren niños que tengan dificultades con necesidades especiales que puedan derivar algún tipo de discapacidad y que deben ser atendidas con adaptaciones que existen hoy en día se puede conseguir un aula unitaria.

Para poder encontrar un clima apacible en el aula el educador debe cuidar y fomentar el interés, el deseo que tienen los sujetos de aprender, trabajar y apostar por la motivación con experiencias que se puedan vivir en el aula y que los sujetos sean capaces de obtener ese aprendizaje y practicarlo para poder entenderlo.

Los temas que se estudian se deben adaptar a las necesidades de cada sujeto, también se debe escuchar a cada alumno para no dejar de motivarles y valorar los esfuerzos individualizados dejando siempre una cierta libertad y que se escuchen entre ellos utilizando el diálogo para enriquecer las distintas versiones que puedan existir. Saber escuchar la palabra del otro es fundamental para conseguir un clima adecuado tanto en el entorno escolar como en el resto de los entornos de la vida en general.

Uno de los modelos más importantes que se debe fomentar para crear el lazo educativo en el entorno escolar es aprendizaje a través del descubrimiento ya que

fomenta la confianza en sí mismo y ayuda a que exista una relación cooperativa entre los compañeros, promoviendo lazos ante la diversidad del aula.

La escuela inclusiva debe enriquecer los aprendizajes a través de diferentes estímulos con sus diferentes recursos y materiales para satisfacer a todos los niños que se encuentran en el aula. También se debe dejar paso al humor y a la risa. Este ambiente ayuda a educar a sentirse en un ambiente cómodo y a que pueda fluir la educación de una manera más relajada. En definitiva, retomamos aquí lo mencionado anteriormente sobre el fomento de la escuela como un lugar capaz de propiciar el aprendizaje.

Sin embargo, como explica Meirieu (2004) en su libro *“La Escuela Hoy”* se debe hacer un claro equilibrio entre lo particular y lo universal que se quiere compartir, es decir, escuchar al otro y poder hacer de ello algo propio es el equilibrio que busca todo maestro cuando promueve una construcción singular.

Por otro lado, hay otras situaciones en el aula que requieren más profesionales involucrados en el aula. Para ello es necesario que el docente se involucre buscando lo necesario para ese sujeto y que pueda realizarlo junto a los otros profesionales pero también con el grupo y que haya acuerdo en todos los maestros y profesionales involucrados en las técnicas y el sentido de las mismas, si fuera necesario.

Pero antes de pasar a exponer el caso que analizamos en el campo, es necesario realizar una última parada en la teoría que nos permita pensar en los efectos de los “etiquetamientos” ya que el caso que promovió todo este trabajo es el de un niño con “sobre-etiquetas”, es decir, una etiqueta diagnóstica por cada persona que había trabajado con él. Generalmente se tiende a poner nombre a los problemas que pueda tener un niño dando lugar a unas etiquetas que no se sabe con certeza si ese problema que se ha establecido es el adecuado pero siempre detrás de ello, hay una “receta” sobre cómo resolver el problema sin atender a la diversidad de cada caso. La pregunta que surge es, entonces, ¿podrá practicarse esta mecánica en el contexto de la Educación que hemos perfilado hasta ahora? Veamos algunas cuestiones sobre el tema en el siguiente apartado.

## **2.8. ¿Qué sentido tienen las etiquetas?**

Actualmente, somos conscientes de que dentro del sistema educativo actual se trabaja para lograr una escuela inclusiva que se pueda adaptar a las necesidades de cada sujeto sin tener que apartarle de su propia aula. Las prácticas que suponen la salida del aula, se entienden como necesarias para abordar la particularidad de cada caso, es decir, permite que algo de lo propio, de lo particular, pueda ser trabajado puntualmente, a veces, en una labor personal (de uno por uno) o en pequeños grupos.

Para ello se requieren ciertas adaptaciones curriculares puntuales. Sin embargo, en el contexto pedagógico, llevados por algunas corrientes psicológicas positivistas que se han estudiado y clasificados las patologías según sus características, se ha puesto de moda precisar con una etiqueta diagnóstica/pedagógica para muchos de los conflictos que existe en este momento en el aula. Tan es así que asistimos a libros “adaptados”, privando a la maestra de hacer un ejercicio de reflexión sobre su propia práctica para encontrar la manera que ella considere que debe dar el contenido ante la dificultad que se presenta. Por ello, el problema común que puede aparecer con las etiquetas es que el educador derive su atención sobre si la etiqueta es la adecuada al problema que tiene el sujeto y no se centre en poner soluciones en el momento preciso, en el contexto actual, para abordar lo que le pasa a ese sujeto aquí y ahora. Un claro ejemplo de ello se da cuando participamos de procesos donde se abordan “prácticas iguales” para una misma etiqueta que corresponden a casuísticas muy diferentes, como ser, ‘recetas’, guías prácticas, fórmulas varias, etc. para el trabajo con niños con TDAH.

En este sentido, cabe mencionar el manifiesto de Rosenthal y Jacobson (1968), con el llamado “Efecto Pigmalión” en el que eligieron al azar a unos sujetos de una clase y al maestro que se encontraba en ese aula le dijeron que esos sujetos poseían mayores capacidades intelectuales que el resto de sujetos. Así, se comprobó que los resultados que tuvieron los sujetos con supuestamente mayores capacidades fueron mejores que el resto de los sujetos. Esta experiencia nos enfrenta a nosotros a nuestra responsabilidad como adultos a cargo de la educación de niños: en nuestro deseo y nuestras expectativas está una gran cuota del éxito de una intervención. Esto está en relación directa con el punto de la ética que ya trabajamos con anterioridad.

Janin (2015), en una entrevista disponible en internet, expone que una de las causas por lo que ocurre todo esto es la pretensión de un niño objeto que pueda ser controlado por familia, escuela y demás dispositivos como objeto de un sistema neoliberal, destinado a ver en él un (futuro) consumidor, es decir, objeto del mercado y no sujeto social. Desde la propuesta de este trabajo, se debe escuchar a los niños y entender que si existe un llamamiento por parte del alumno, es una forma de expresar el sufrimiento del niño, es un niño atrapado en una situación que se le va de las manos y que el adulto debe explorar sin necesidad de poner nombre. Si no se escucha la particularidad, no se puede entender qué es lo que le pasa al niño.

En definitiva, debe entenderse que las expectativas que tenga el educador tiene realmente mucha importancia en cómo va a actuar en el aula y por ello, si se le asigna de manera inconsciente unas etiquetas a los sujetos que puedan tener alguna dificultad en el aula, se buscan atajos a la tarea realmente docente: convocar el lazo educativo.

Se debe tener mucho cuidado de las etiquetas que ponemos a los sujetos que tenemos en el aula ya que influye nuestro entorno y puede potenciar o debilitar las capacidades del sujeto. Debemos centrarnos en las soluciones que necesita ese sujeto, en empatizar con el niño, cederle la palabra pero no significa que el niño sea el que tome la solución, el alumno no es capaz de tomar ninguna solución, es el maestro quien debe resolver el conflicto. Los maestros debemos reflexionar sobre cómo debemos plantear los conflictos en el aula. Debemos formar alumnos que tengan su propia capacidad de pensar y que a la vez se sienta protegidos por los adultos. Los niños que presentan conflictos en el aula y que de alguna manera desborda la clase tienen falta de reconocimiento de referencias, los niños puedan verse a sí mismos, necesitan ver que pueden tener sus propias ideas. En definitiva, debemos recordar que el alumno "...no es un objeto que se construye, sino un sujeto en construcción" (Meirieu, 1998, p. 73).

Para Meirieu (1998) expone en su libro *Frankenstein Educador* que no se puede ejercer el dominio sobre el alumno que tenemos en el aula ya que la característica fundamental del mismo es la libertad. Construyendo el pasaje de la mayor heteronomía hacia la autonomía del sujeto es la construcción más importante de la acción educativa aún cuando se parta de la incertidumbre que genera el mismo acto.

A partir de toda esta revisión teórica que hemos realizado, nos hemos propuesto hacer un trabajo en el aula para abordar una problemática que, aparentemente, no tenía salida: era, en principio, una condena al conocido bolsón del “fracaso escolar”. Ante ello, se ha propuesto intervenir a partir de la antítesis de cualquier plan o técnica de modificación de conducta. Se abordó el problema de un niño replanteando el lazo educativo a través de la palabra, del lazo con el otro, del reconocimiento del niño como sujeto. Todo ello promovió muchos cambios, entre ellos, el de conducta, que parecía ser el “único” problema que tenía el colegio. Así pues, damos paso a una exposición más extensa del trabajo de campo.

### **3. TRABAJO DE CAMPO**

#### **3.1. Justificación**

Una vez que se ha analizado el concepto de educación y su sentido en el ámbito escolar, consideramos que es un tema de suma importancia ya que diariamente asistimos a conflictos que nos enfrentan a la diversidad y sus muchas formas de conducta, por lo que creemos que ello se merece un estudio en profundidad. Evidentemente, este tema excede los márgenes de este trabajo pero nuestra idea ha sido plantear un primer acercamiento teórico que pueda ser contrastado en el espacio del aula que permitió, como se expondrá, reconsiderar los sentidos de las manifestaciones conductuales de los niños y los efectos de las intervenciones docentes. A partir de allí, como se expondrán en las conclusiones, las líneas de trabajo e investigación se esperan poder continuar realizando en otras instancias académicas

Este Trabajo de Fin de Grado se basa en el análisis de una intervención a partir de que en una de las aulas en las que quien escribe ha realizado las prácticas. Por ello, es indispensable recurrir a plantear lo que se expone a continuación en primera persona ya que este trabajo deriva de una inquietud personal, de una pregunta que fue formulada por una maestra a quién escribe.

En el aula de prácticas, había un niño que presentaba una conflictiva particular, tal como describiré a continuación. Se trataba de un niño que desbordaba lo establecido, no respondía a los planteos más clásicos de las técnicas de modificación de conducta, por lo que no se trataba de hacer allí una intervención clásica más sino abordar el tema desde otro lugar.

Muchos de los Trabajos Fin de Grado presentan unidades didácticas relacionadas a posibles mejoras en los procesos de aprendizaje de determinados contenidos. Otros, son ensayos que apuntan al desarrollo de proyectos que permitan la construcción de sujetos como partícipes de una sociedad común haciendo del conocimiento a enseñar una herramienta que permita el lazo educativo. En este caso, me encontré con la necesidad de abordar la conflictiva particular de un niño donde no funcionaban “las recetas” que había aprendido en la carrera ni las que el mismo colegio estaba empleando y

“enseñándome” en mis prácticas. Fue una oportunidad para repensar y planificar una intervención “a medida” del niño que pudiera inscribirse en el aula, es decir, en un ambiente común, pero que necesitaba la intervención de varios. Una tarea realmente educativa, que pudiera ser a cargo de una “maestra” (en prácticas) y que se alejara de las intervenciones psicológicas y/o clínicas. Ello fue un gran desafío que, por suerte, el equipo del colegio me permitió realizar, un poco con la expectativa de “probar algo nuevo” y otro tanto, por la confianza depositada en mí por ser ex alumna del colegio. Así pues, este Trabajo de Fin de Grado se puede enmarcar como una “indagación empírica” a partir de la puesta en marcha de una intervención en el aula tendiente a construir un lazo educativo capaz de ayudar a este niño a ser un estudiante más que comparta su particularidad con los otros.

Mientras me encontraba presente en clase con este niño y observaba las conductas que tenía, su propio desbordamiento y los efectos del mismo en la dinámica general de su clase y de su maestra, que con actitud desesperada me preguntaba constantemente que debería hacer el día de mañana si se me planteara una situación como la que ambas teníamos delante. Esto fue un punto de inflexión para decidirme a realizar un estudio más profundo del tema para poder darle una respuesta pensada, estudiada y estructurada. Podría decirse que fue justamente la maestra con la que yo estaba haciendo las prácticas, la que tenía una pregunta sin resolver que me trasladaba y me inquietaba. El aceptar dar respuesta a esa inquietud es la base de este trabajo.

Durante mis cuatro años de carrera formándome profesionalmente como futura maestra considero que no había profundizado en qué se debe de hacer cuando nos encontramos con un niño con problemas de conducta más allá de haber aprendido “técnicas” que no siempre funcionan ya que cada niño es distinto. Ello me llamó tanto la atención que me motivó a buscar otras lecturas porque ni mi preparación hasta ese momento, ni los recursos con los que contaba la maestra, daban una respuesta adecuada al niño. Ello era claro cuando ninguna de las dos conectábamos con él ni se producían movimientos en su conducta que fueran destacables.

Desde el primer momento que mantuve contacto con este niño observé que no era un niño que desprendiera felicidad, tuviera alguna motivación para aprender, por compartir



vivencias con el resto de sus compañeros, etc. También observé que era un niño que no era entendido ni atendido por ningún especialista del centro. Es decir, veía a un niño apagado con constantes llamadas de atención con la intención de pedir ayuda. A su vez, la maestra y demás educadoras que se encontraban en el centro no eran capaces de ver que ese niño tenía un comportamiento que desbordaba la clase porque necesitaba una ayuda que nadie se la estaba ofreciendo y esa, justamente, era su única posibilidad para pedir ayuda.

Se trataba de un niño en el que había algo más que a mí se me escapaba y lo que más me llamaba la atención era la actitud del centro. La singularidad del niño reclamaba “atención” ante el desborde pero era la maestra la que parecía “desbordada” con la situación. Ella no sabía qué hacer y me cuestionaba a mí sobre que veía en el comportamiento del niño y ante actitudes puntuales que tenía el niño, no se tomaban medidas educativas, sino, correctivas. Por ello, propuse separar mis prácticas y dedicar un tiempo puntual para trabajar algún tipo de intervención como docente que pudiera servirme de aprendizaje y también como experiencia para este trabajo. El centro y la maestra respondieron afirmativamente a esta solicitud ya que ellos no tenían una respuesta preparada ni habían tenido experiencias de este tipo con niños conflictivos anteriormente. De hecho, hasta aquí, todo estaba puesto “en los conflictos del niño” y nadie se cuestionaba lo institucional. Por ello, tras el desbordamiento que había tanto por parte de la maestra como del mismo centro, aceptaron con mucha esperanza que yo interviniera con una propuesta innovadora para ver si el comportamiento de este niño pudiera cambiar.

Así pues, decidí compartir con mi tutora de Trabajo Fin de Grado mi inquietud y mi curiosidad sobre este caso. Entiendo que se trató de una oportunidad singular, gracias a la confianza que me proporcionó el centro a la vez que contaba con el apoyo de una profesional que podría guiar mi intervención debido a su particular formación. De esta forma, el trabajo se centró en dos objetivos: por un lado, terminar de formarme como futura docente dando respuesta a las preguntas que se me presentaban ante la conducta de este niño y por otro, deseaba ayudar a una maestra y al niño que reclamaban, “ambos”, constantemente que alguien pudiera brindarles una urgente atención.

A partir de entonces, hube de buscar una fundamentación teórica que me permitiera ir más allá de lo establecido y abriera mis horizontes ya que no se trataba de realizar una “práctica clásica” porque ello ya sabíamos que no funcionaba. Por ello, considero que es importante resaltar los puntos de los que he hablado anteriormente ya que tiene una clara relación con el trabajo que he realizado con este niño durante todo este tiempo y fueron fundamentales para replantearme los objetivos como maestra.

Una puntualización importante a realizar en este apartado es la decisión conjunta con mi tutora de escribir este ensayo en primera persona. Tal como dice Garcés (2012) en su artículo *“La honestidad con lo real”*, uno se involucra en toda investigación comprometiéndose como sujeto. No hay práctica educativa (especialmente en este caso) en que uno pueda ser mera observadora sin que algo de lo singular de cada uno haya cambiado. De esta experiencia, yo he salido “cambiada”. La honestidad de mi “no saber” y el “compromiso ante la situación del aula” fue lo que me brindó una fuerza que hiciera involucrarme de manera incondicional ante el caso que se me presentaba. Tuve la gran suerte de poder estar, de percibir, de tener entre manos, de buscar mi propio lugar con un niño que gritaba auxilio. Evidentemente, ello dejó huella en mí y, por ello, este ensayo no puede ser escrito en tercera persona. No se trata de “despersonalizar el discurso puede crearnos la ilusión de estar más cerca de una objetividad tan ansiada como imposible” (Beltrán, 2006, pág. 65), sino de estructurar un discurso racional que dé cuenta de lo realizado. Ello es lo que he realizado en el presente “análisis de datos”. Me gustaría retomar también la referencia a Merleau-Ponty (1995) que expone Garcés (2012) en la que gracias al compromiso de la investigadora se recrea la fuerza que se necesita para exponerse a los problemas que te enfrentas y es entonces cuando se establece un único vínculo con los problemas y con la libertad de decisión sobre su análisis y abordaje. Por ello, este escrito no puede redactarse de un modo distinto que no sea invocando la primera persona tanto del singular, cuando me veo comprometida, interpelada, etc. o la del plural, cuando se trata de construcciones realizadas a partir de las conversaciones realizadas con quien me ha tutorizado en este recorrido.

### **3.2. Objetivo**

Una vez argumentado el punto anterior donde justifico cuáles son las motivaciones personales y del contexto que me movilizaron a investigar y realizar el presente trabajo, busco en este apartado construir un objetivo que no sólo tenga suficiente peso como para sostener una investigación, sino que sea realmente útil para la coyuntura en la que se encuentra, principalmente, el niño.

Para alcanzar cualquier objetivo propuesto se debe tener en cuenta que debemos realizar una investigación sobre dicho interés para un fin concreto. Es decir, debo recopilar información para realizar un análisis para poder investigarlo.

Para ello, me he remitido a las directrices de Mc Millan (2005), donde explica que para fijarnos un objetivo hemos de tener claro el planteamiento del problema desde una perspectiva objetiva donde se recojan los datos y los procedimientos de análisis a partir de los cuales obtenemos una interpretación real, por otro lado, se crea una formulación de hipótesis que se deben contrastar a través desde un lenguaje técnico y las interpretaciones de las conclusiones verificando los diferentes resultados.

Mc Millan (2005) explica el concepto de investigación como un proceso sistemático de recogida y de análisis de datos recogidos durante un tiempo determinado con un fin concreto. También podemos responder, a partir del mismo autor, a la pregunta sobre qué sentido tiene la investigación educativa. Para él, los enfoques y los métodos de investigación que existen hoy en día en las diferentes disciplinas nos sirven de ayuda para plantear respuestas a preguntas que se nos plantean en el campo educativo y que son inherentes a él y no al revés. Por ello, ante un caso excepcional, he planteado una metodología de análisis que, en algún punto, también sale de lo común.

Uno de los instrumentos de vital importancia dentro de las técnicas cualitativas es la observación de campo y su correspondiente recogida sistemática de datos, la cual me ha ayudado para registrar todos los informes directos y presenciales escritos en notas de campo diarias. Para poder llevar a cabo mi trabajo de campo utilicé los registros previstos por esta técnica, como la recogida de datos interactiva, donde pude explorar, observar detenidamente varias áreas del interés en el aula, la observación participante,

en este apartado tuve en cuenta el lenguaje corporal no verbal y las expresiones faciales del niño para interpretar todos los datos anotados y registrados. Y por último tuve en cuenta las entrevistas en profundidad cuyo objetivo era completar y profundizar con mucho más detalle esta investigación educativa.

Mc Millan (2005) plantea investigar y formular la interpretación del objetivo que se ha planteado. De alguna manera, puede acercarse a lo que Beltrán (2006) define como “Investigación Reflexiva”. Estas investigaciones intervienen en las instituciones y en los roles de los educadores de diversas formas por ello se debe encontrar formas distintas de abordar lo que nos desborda, en este caso, el comportamiento que tiene un niño en el aula. Sin embargo, el foco del trabajo no estará en el niño como caso sino sobre nosotros mismos, ya que “toda reflexión no es sino una indagación sobre nosotros mismos [en tanto docentes], como otras de esas fuerzas o tensiones que nos conforman: la reflexión es una flexión que se vuelve sobre quien la aplica”. Allí se inscribe este trabajo: en una reflexión sobre el hacer docente en la conformación del lazo para que aquello que desborda el aula pueda sujetarse dentro del marco escolar.

### **3.3. Presentación del caso y contexto**

El niño con el que he trabajado durante todo este tiempo realizando mi intervención se llama Hernán<sup>7</sup>. Tiene cuatro años, reside en la localidad de Zaragoza. El centro donde está escolarizado es un centro concertado de dicha localidad. Se trata de una institución que tiene un nivel social medio – bajo. El centro está situado en el corazón de la ciudad por lo que tiene cerca diferentes líneas de comunicación para poder desplazarse.

La maestra que lleva a Hernán se llama Carla. Ella es una maestra con gran experiencia ya que lleva trabajando en este centro veintidós años. Según comenta, su sorpresa ante este caso se debe a que hasta ahora no se había encontrado en una

---

<sup>7</sup> Por cuestiones de privacidad, se han cambiado elementos que pudieran identificarlo. Este nombre es ficticio pero sirve de referencia para poder nombrarlo.

situación parecida en el aula. Su percepción puede verse claramente en el Anexo III, en el Informe de la Tutora, donde describe con detalle su percepción de Hernán.

Cuando yo llego a su clase a realizar las prácticas, puedo observar que Hernán es un niño muy nervioso e impulsivo que muestra ciertas conductas muy agresivas y se expresa en forma desafiante ante cualquier adulto. Con sus compañeros, tampoco tiene una conducta empática y podría decirse que se caracterizan por tener “constantes llamadas de atención” tanto a los maestros como a sus padres.

Observo que no acepta las normas que establece la maestra para toda la clase, rompe el material de la clase, grita constantemente y pega a sus compañeros.

A partir de esa primera impresión podría decirse que es un niño que no sabe manejar sus propias emociones y sentimientos ya que utiliza manifestaciones con un quantum excesivo de agresividad para expresar cómo se siente, ya sea algo positivo o negativo. Esto conlleva a que sus compañeros se quejen en todo momento por su comportamiento.

A nivel cognitivo, le cuesta razonar algunas situaciones de lógica matemática y no siempre está dispuesto a realizar sus tareas. Cuando realiza sus fichas al final acaba destruyendo de un modo y otro su trabajo, o bien raya todo lo que ha hecho con una pintura con trazos grandes y fuertes en los que descarga su rabia o rompe su hoja y la tira. Puede verse un autorretrato en el Anexo IV.

El lenguaje que utiliza Hernán no es el que corresponde a un niño de su edad. Puede observarse no sólo por la falta de palabras compartidas para expresar lo que siente sino también porque dice muchas palabrotas y expresiones que no son adecuadas dada su temprana edad. Las relaciones sociales que tiene Hernán con el resto de sus compañeros y con el personal docente son desafortunadas acompañadas de insultos con giros agresivos a las maestras. En ocasiones ha agredido a su tutora, lanzando objetos, dando empujones, cabezazos, escupiendo, etc.

En cuanto a su control corporal se observan estereotipias continuas, como el balanceo del cuerpo delante y detrás, acompañadas por gritos o repeticiones de una

palabra llegando a continuarse ello durante toda una sesión escolar. Su actitud pareciera querer interrumpir el ritmo de la clase, efecto que alcanza cuando alza la voz en medio de una explicación de la maestra, hace sonidos inoportunos, etc. También manifiesta un escaso interés por el aprendizaje y demuestra estar a la defensiva en todo momento, cuestión que se expresa en su tensión muscular y en las muecas constantes con su cara.

Además del desbordamiento que hay en el aula y la desesperada actitud de la maestra, la orientadora del centro escolar que llamaremos Alba, tomó la decisión de realizar diferentes test, analizar la situación, aportando esta información a Atención Temprana con la esperanza de que cogieran a Hernán y puedan ayudar al niño en primer lugar, al centro escolar y a su familia. Sin embargo, debido a la estructura del centro, no hubo ninguna intervención de la orientadora dirigida a acoger la problemática del niño ni a aportar soluciones posibles a la maestra ya que Alba cuenta con su propia clase y no puede dedicar tiempo a estas cuestiones.

En cuanto a la familia de Hernán, podemos decir que es hijo único, sus padres tienen veintitrés años, están separados y apenas tienen comunicación entre ellos. Este hecho dificulta la atención que Hernán pueda necesitar en el ámbito familiar. El padre vive con su actual novia y la madre vive con una amiga que también tiene un hijo de la misma edad que Hernán. Debido a las dificultades de Hernán, tienen que alternar los días para que los niños no coincidan y no haya problemas de conducta entre ellos.

En relación a los hábitos y costumbres, la familia no colabora, no establecen rutinas para que el niño se acostumbre y sepa, por ejemplo, con quien le toca irse cada día, según el día viene a buscarle el padre, la madre, la amiga de la madre, la actual novia del padre o quien pueda ser oportuno. De hecho, muchos días llegan tarde o simplemente no lo traen al colegio.

A partir de todo lo expuesto, los diagnósticos variaban de acuerdo a la preponderancia de los distintos síntomas, lo que llevó a pensar, en distintos momentos, que podría tratarse de un niño con Autismo (TEA), con TDAH o con Trastorno del vínculo. Ninguna de estas etiquetas diagnósticas se ajustaba con exactitud a una

observación detenida y completa del hacer del niño sino, a “fragmentos” de su conducta, como me hizo notar mi tutora.

A pesar de la delicada situación que he descrito consideré oportuno ofrecerme con todas las consecuencias que ello conlleva ya que quería intentar ayudar a Hernán y afrontar el gran desafío que ello suponía como futura maestra. Como he mencionado anteriormente pero es necesario puntualizar, no sólo conté con la colaboración de mi tutora de Trabajo Fin de Grado sino con la confianza del centro que permitió que ella me fuera guiando para comprender lo que pasaba, repensar las situaciones y buscar formas de intervención que pudieran cambiar algo en el niño para que toda la situación mejorara no sólo en relación al alumno (aunque hacia allí fueron dirigidos mis esfuerzos) sino sabiendo que dicha modificación cambiaría a todas las personas involucradas, sea la propia maestra, sus compañeros, personal del centro y por supuesto, a mí misma como futura docente.

#### **3.4. Planificación de la intervención**

Para realizar la intervención de modo tal de poder entender a Hernán y darle elementos que le permitieran armar un lazo distinto con cada uno de los participantes del ambiente educativo, decidí con ayuda de mi tutora trabajar sobre la conducta del niño a través de trabajar y rearmar un lazo educativo que me permitiera llegar a las cuestiones que promueven una respuesta determinada en los seres humanos. Se trataba de ver la conducta como un efecto del lazo social y no al revés. Como propone Tizio (2003) en su libro *“Reinventar el vínculo educativo”* y también García Molina (2003) en su libro *“Dar la palabra”* se debe constantemente reinventar el vínculo educativo ya que la función del maestro va evolucionando y evidentemente nos encontramos ante la emergencia de casos nuevos. Ello se debe a que la niñez hoy se presenta de forma distinta a lo que se presentaba hace veinte años. Como explicaba Tizio (2003) el vínculo educativo es un tesoro que el educador construye a partir de lo que “enseña” (es decir, de los bienes culturales que “muestra”) y por ello tiene ese gran papel fundamental en la

escuela. Abre nuevos tiempos, enseña libertad y lanza a cada sujeto a buscar su propio camino.

La institución dentro de la que se inscribe este trabajo no tiene recursos en el gabinete de orientación para abordar esta situación y ante el desbordamiento que se encontraba el centro y la maestra, planifiqué una intervención, la ejecuté dejando algunas cosas concluidas (si ello puede decirse en relación a lo educativo) y otras sin concluir o por seguir trabajando.

Para llevarla a cabo, trabajé con un Diario de Hotas (Anexo I) donde yo escribo todo lo que observo desde el momento que entro en el aula hasta que salgo. También allí se reflejan preguntas, pensamientos, cuestiones que me movilizan a trabajar con mi tutora y a volver sobre algunas lecturas. Además, decidí realizar un primer cuadro que expusiera qué elementos quería trabajar, qué objetivos me planteaba y a partir de ello, cómo pensaba abordar las distintas situaciones que se planteaban.

Para que la conducta de Hernán empezara a cambiar necesitábamos tanto niño como las demás profesionales que trabajábamos con él, una organización de los límites que se establecían en el aula y minimizar lo máximo posible ese desbordamiento que causaba tanta negatividad y no llevaba por ningún camino. Es decir, se debía restablecer el lazo educativo entre maestras y niño para empezar a cambiar la conducta a través de la palabra como propone García Molina (2003). A partir de las charlas tutoriales para este trabajo, comprendí que son los límites lo que posibilitan que el niño se sienta seguro en un contexto. Así pues, establecer ello se imponía como imperativo para entender la dinámica y poder contener aquello que desbordaba lo establecido.

### **3.5. Temporización y Modos de Registro**

El presente trabajo se ha realizado durante dos meses (Marzo y Abril) en los que estuve todas las tardes de 15:00 a 17:00 con Hernán acompañando su escolaridad, siempre respetando las normas que se habían establecido anteriormente. Distinguí totalmente el trabajo de prácticas III y prácticas de la mención (Atención a la



diversidad) ya que para estas prácticas dedicaba todas las mañanas de 9:00 a 12:00 durante el mismo tiempo establecido por lo que me encontraba por la mañana y por la tarde en dos aulas distintas con niños totalmente diferentes.

Como he explicado en el punto anterior, en primer lugar trabajé con un diario de notas basándome en la propuesta del libro *“Investigación educativa”* de Mc Millan (2005) donde expone lo fundamental que es la recogida de datos ya que sin ellos no se podría resolver el problema o la investigación educativa que se plantee. Por otra parte también recurro al mismo autor para recoger la información de las entrevistas que pude realizar tanto a la maestra del aula como a la orientadora del centro.

En resumen, he trabajado a partir de un Diario de Notas (o de Campo) que se utiliza como instrumento de investigación en el que se sistematiza la información y posteriormente se analizan los resultados. Utilicé esta metodología cualitativa, según el mismo autor, con los instrumentos descriptos ya que vi necesario recopilar toda la información diaria posible para poder analizarlo y comparar tanto las diferentes intervenciones como sus resultados/efectos y relacionándolo con el estudio de la teoría que este caso me llevó a leer, trabajar, enlazar para dar sentido a lo realizado en mi Trabajo de Fin de Grado.

### **3.6. Distribución de objetivos a trabajar por periodos**

Antes de plantearnos unos “resultados” a evaluar, fue preciso plantear unas metas a valorar para analizar si, a partir de otro tipo de vínculo educativo, se generaba un espacio de confianza que permitiera avances en el saber-estar de Hernán y en los objetivos curriculares que se derivan de un aprendizaje en clase.

La construcción del lazo tiene que ver con el reconocimiento del otro. En este caso, no sólo apuntábamos a que Hernán pudiera estar con pares sino que pudiera reconocer a los adultos a su cargo como una referencia, como personas dotadas de “una palabra autorizada”, es decir, de autoridad. Controlar sus impulsos primarios como “quitarle un juguete a otro” es una decisión que el niño toma como respuesta a una moción pulsional

que “le viene de dentro” y que no ha aprendido a manejar. Es el maestro el que debe reconducir esta conducta por medio de la construcción del lazo educativo en el que el niño aprenda, por ejemplo, a “esperar”, a tomar la palabra y pedirlo, a compartir, etc. De esta forma, es como se aprende a vivir en sociedad.

La construcción de ese lazo es lo primero que se debe tener en cuenta para que este niño se pueda socializar de otra manera. Las consecuencias de esta socialización llevarían, según mi tutora y las lecturas realizadas, a efectos en él que le habilitaran recursos para vivir de una manera más adecuada donde “pegar” no fuera su única herramienta.

Normalmente se convocaría como objetivo “no pegar”. Sabemos que este objetivo es una consecuencia de poder vivir en sociedad de otra manera. Para ello hacía falta construir un lazo, probar otras formas de socialización, es decir, este primer objetivo debía insertarse en una planificación más compleja y debía irse construyendo más detalladamente.

A continuación se expone una tabla con los primeros objetivos planteados para la intervención. Como hemos dichos, ellos emergen de una primera aproximación al caso pero, como veremos, fueron modificándose y redimensionándose en función del trabajo realizado. Por otro lado, cabe mencionar que a partir de esta tabla, se trabajó con la tutora y las demás docentes para que todas tratáramos de responder de igual forma y ser consistentes ante determinadas conductas que se presentaban en todos los contextos, como por ejemplo, el hecho de pegar.

El esquema que se seguirá es el siguiente:

<i>Objetivo General</i>	<i>Hecho</i>	<i>Qué se le dice:</i>	<i>Respuesta docente (si corresponde)</i>	<i>Qué se pretende</i>
-------------------------	--------------	------------------------	---	------------------------

donde se pretende no sólo mostrar la demanda “normal” del colegio con el objetivo general a lograr, sino las respuestas que se habían diseñado ante cada situación y los objetivos que se planteaban para la consecución de nuestra “apuesta”: conformar un lazo educativo que produjera otros efectos.

Reinventando prácticas educativas para que algo de lo imposible sea posible

(Los objetivos sombreados son los que han sido diseñados para trabajar en primera instancia. El resto, se trabajarían en forma conjunta con los primero, afianzando los unos e introduciendo los otros)

<i>Objetivo General</i>	<i>Hecho</i>	<i>Qué se le dice:</i>	<i>Respuesta docente (si corresponde)</i>	<i>Qué se pretende</i>
<b>NO PEGAR</b>	Conducta Violenta	¡Está prohibido pegar en el colegio!	Como consecuencia de “pegar”, se retirar automáticamente al niño fuera del contexto (2 minutos) para luego establecer un entorno que facilite el diálogo	En primer lugar: poner un límite claro ante la conducta agresiva. En segundo lugar, dar espacio a que el niño pueda entender el por qué del “time out”, las consecuencias de su conducta y “piense” junto a nosotros, otras vías.
<b>RESPECTO A LA AUTORIDAD</b>	Reconocer las maestras de referencia	Yo soy la maestra y debes obedecer lo que te digo.	Mirar a los ojos y decirlo con firmeza. El niño debe saber que esta posición de la maestra no sólo “está allí” sino que es su adulto de referencia si necesita algo.	Se trata de poner un corte y fijar posiciones para que el niño pueda ubicarse como tal y reconozca su posición en esta estructura social que es la escuela.
	Reconocer a los adultos como sujetos autorizados	XX también es maestra y viene a ayudarnos. Debes escucharla		
<b>RECONOCIMIENTO DEL NIÑO COMO SUJETO</b>	Expresión de lo que siente	¿Cómo te sientes?	Acercamiento empático para propiciar la comunicación	Se trata de crear un contexto donde el niño pueda expresarse “de otra forma” generando espacios de confianza.
<b>DINÁMICA DE CLASE</b>	Cuando el niño le quita algo a alguien	Así, NO. Se dice: “me lo prestas?”	Se para la situación de agresión, se calma a las dos partes y se genera un espacio de diálogo para que Hernán pueda pedir lo que quiere.	Se debe ir manejando la situación ya que, en general, el otro niño lo prestará por esta el docente por medio pero también debe aprender a aceptar un NO. (Trabajar esto más adelante)
	Gritos en Clase	No se grita en el colegio.	Como consecuencia de “gritar en el aula”, se retirar automáticamente al niño fuera del contexto (2 minutos) para luego establecer un entorno que facilite el diálogo	Esta actitud está totalmente prohibida en el contexto del aula.
<b>DINÁMICA DE CLASE</b>	Hablar sin levantar la mano	Me encantaría escuchar tu idea, si levantas la mano te preguntaré.		
	Participar en clase	¡Me encanta saber tu opinión!		
	Sentarse con sus compañeros	No puedes molestar a XX. Si lo haces, tendrás que sentarte solo.	Si rompe o dibuja el trabajo de una compañera, separarlo	

	sin molestar		por 2 minutos en una silla aparte y luego integrarlo, dándoles la oportunidad de hacerlo bien.	
	Esperar su turno	Espera un momento. XXX también tiene algo que contarnos.	Mirarlo a la cara, decirle que espere (la frase "espera" es fundamental!) y luego darle la palabra a él. Las primeras veces que espere por un niño, luego dos...	
	No correr en clase	En clase no se corre. Ven, inténtalo otra vez.	Se le pide que vuelva al lugar de origen y que se desplace caminando.	
REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES	Realizar el trabajo propuesto	Tienes 2 opciones: o trabajas o no vas al patio/no te levantas...		Se trata de que en principio, haga algo de lo propuesto (aunque sea pintar "un poquito", o una letra, o escribir su nombre).
	No romper el trabajo realizado	Al principio de la tarea: "espero que me muestres tu trabajo... estoy segura que lo realizarás perfecto... Eres un niño muy inteligente".	En caso que nos lo muestre, felicitarlo y reconocerlo. Si lo rompiera, mostrarse angustiada, recogerlo y pegarlo para "tener su trabajo" valorando lo que haya hecho.	Se trata de mostrarle, desde el principio de la actividad, nuestro deseo de ver su trabajo, reconocerlo como un niño inteligente y que estamos esperando algo de él que no es "la mala conducta de siempre".
	Seguir los pasos de la actividad	Primero hacemos una cosa y luego hacemos otra siempre despacio		
	Respetar el material	Aquí no rompemos los lápices/crayones! El material es de todos! Si lo rompes, no tendremos con qué dibujar mañana.	Darle el crayón pequeño y cuando quiere otro color, recordarle que no se rompe y si no, no tendrá más colores.	

### 3.7. Análisis de datos

En este apartado se presenta una relación de todos los datos que recopilados a través del Diario de Notas con las distintas articulaciones teóricas y los diferentes elementos que han sido necesarios poner en juego para realizar la intervención. Dado que se trataba de abordar aquello que desborda, hubieron de pensarse formas, maneras distintas a las pensadas inicialmente ya que, como dice Tizio (2003), el lazo educativo cuenta

con un espacio de incertidumbre imposible de sujetar. Es esta autora la que nos marcó el camino:

El educador trabaja con la incertidumbre porque no sabe ni cuándo, ni cómo, ni por qué ese niño que tiene frente a él consentirá a trabajar para recibir el patrimonio cultural. El maestro ha de sostenerse frente a ese no saber, trabajar a pesar de él, ilustrándose, para estar instruido... Instruido en el mundo, en la cultura clásica y la de su época, a sabiendas de que solamente podrá causar el interés de los sujetos si él mismo está causado. Es la forma de arribar, ambos, al único puerto seguro. (pág. 124)

Por ello, el análisis de los datos consiste en poner en relación la distinta información recogida para darle un sentido que escape a las recetas pedagógica y se inserte en las construcciones que hicieron posible esta intervención manteniendo la rigurosidad racional de una análisis reflexivo que exige Beltrán (2006) para hacer una investigación educativa.

#### *a. Construcción del lazo*

Como se puede observar en el Diario de Notas, Anexo I, el niño no me reconocía como persona que portara ninguna autoridad. Sin embargo la situación cambió en la medida que se abría una ventana a trabajar con su particularidad sin atropellarla. Allí se inscribía mi primera pregunta: cómo construir un lazo que incluyera un desnivel que habilitara la autorización de mi discurso como persona “responsable” del grupo, sin imponerlo con los métodos más o menos ortodoxos o, si se puede decir, los usados hasta ese momento. En la pág. 66 del Diario de Notas, (Anexo I), hay una entrada que expone cómo empieza a crearse ese lazo educativo:

Al observar Hernán que tomaba mis propias decisiones, como juntarlo con otros niños, o establecer ciertos límites necesarios en el aula, empezó a mantener un contacto conmigo diferente....

Entiendo que a partir de allí, al verme como referente que estaba “a cargo” del grupo y que trabajaba “a la par” de la maestra, Hernán dejó de verme como una visita para considerarme “parte” del aula. También es real que ello lo apoyé con intervenciones en

los que me posicionaba en ese lugar: “yo soy la maestra”. Y ese decir era respetado por la tutora. Conforme van pasando los días se crea un lazo con todos los niños, pero en particular con él ya que yo lo escuchaba en sus demandas y respondía de forma singular a sus conductas. Podría decirse que al principio, no era considerado como sujeto sino como un objeto del proceso escolar. No se tenía en cuenta “qué tenía que decir”, sino todas aquellas cuestiones por las que no podía “ser alumno”. Fue la construcción del lazo educativo, donde hubo alguien que tuvo el tiempo de escucharlo, de darle otros sentidos a lo que decía o hacía, lo que permitió que fuera reconocido como sujeto de la educación y particularmente, de esta aula.

A partir de ahí, fue mucho más fácil promover conductas socialmente aceptadas al fundarse en un lazo de confianza y reconocimiento del otro. No se trató, en ningún momento, de trabajar para poder conseguir una modificación sino que se intentaba que el niño eligiera “estar con los demás” en lugar de mostrar, permanentemente, su “mal-estar”.

Como se ha mencionado en el apartado anterior, el maestro debe tener en cuenta la construcción de todos y cada uno de los que participan de la clase a partir de la producción de un lazo educativo con cada uno que permita la reunión de todos en grupo diverso y a la vez homogéneo. Diverso, en tanto atiende a la particularidad de cada uno pero homogéneo, en tanto los reconoce como parte de un grupo que, en este caso, eran los “alumnos de sala de 4 años”. El maestro coopera con el sujeto para que llegue el día en el que consiga ir solo por el camino enseñado y pueda transitar libremente sin ningún tipo de ayuda con la aparición de nuevos sujetos conformados como él, es decir, establecer nuevas relaciones.

Este punto fue crucial para poder avanzar en el abordaje de las conductas inapropiadas ofreciéndoles otras oportunidades de interacción. Para visibilizar lo expuesto, podríamos decir que no se trata de “que ESE niño haga lo que YO quiero, como portadora de la VERDAD”, sino que la construcción debe apuntar a reconocer “la SINGULARIDAD de ese sujeto que mostraba su sufrimiento a partir de un mal-estar con los demás”. En mi caso, como maestra/adulta responsable, la construcción del lazo fue el vehículo para ofrecerle otras POSIBILIDADES a partir de, como dice Tizio

(2003), APOSTAR por la educación como que surjan formas socialmente aceptadas para que cada uno encuentre su lugar en la convivencia con los demás.

En definitiva, el lazo me abrió “esa puerta” pero, como analizo en el siguiente punto, hube de encontrar el sentido de hacer para poder proponerle otras formas de conducta. Construyendo un sentido a sinsentido de su conducta.

*b. Construyendo un alumno que pertenezca a la clase*

En este apartado, se reflexiona sobre una de las preguntas que yo misma me hice durante la intervención y que quedó registrada en el Diario de Notas (pág. 81), es decir, se retoma la pregunta: ¿Qué sentido tenía que golpear la mesa cuando estaba apartado (si es que estaba apartado justamente por ello) y que mensaje quería transmitir a la maestra con su forma de actuar? Pensar en donar sentido nos aparta de las teorías más cognitivo-conductuales ya que esos paradigmas no habían podido dar respuesta ni modificar la conducta del niño. Se trató, ahora, de hacer un abordaje distinto que produjera, en la medida de lo posible, efectos distintos. Se trataba de construir un alumno, un niño capaz de estar en el aula y no “un caso”.

Desde la perspectiva teórica que hemos planteado anteriormente con el sentido real que tiene la escuela podemos entender que la institución escolar está, prioritariamente, para socializarse unos con otros, es decir, para encontrar esos modos de estar con los demás, y su función no se ciñe a aprender y aprobar conocimientos. Éstos están para ser la “excusa”, o el “medio” por el cual todos hemos aprendido a compartir el bagaje cultural que la sociedad quiere donar a la siguiente generación.

Así pues, si encontrar formas compartidas de expresarnos y comunicarnos con los otros es una de las principales funciones de la escuela, habremos de entender “qué nos quiere comunicar este niño en su modo particular que, a la vista de los hechos, es tan disruptivo y nadie comprende. También cabría analizar si los métodos de “apartar al

niño” **sin más**<sup>8</sup>, son los más apropiados para alcanzar los objetivos educativos propuestos ya que a nivel “efectividad”, hemos apreciado que no funcionaban.

Las prácticas cognitivo-conductuales proponen técnicas como los refuerzos positivos (utilizados por la maestra sin resultados) o los refuerzos negativos, como en este caso, en que se aparta al niño como consecuencia de su conducta. Sin embargo, a partir del reconocimiento de la necesidad del niño de “ser un sujeto del grupo” y de la “apuesta” a la que nos enfrenta un abordaje de la conducta desde estas teorías, hemos cambiado el sentido de la práctica. Entendimos que el niño quería “estar” pero no sabía cómo, así que, como figura en el Diario de Notas (pág. 63), hicimos una apuesta por el deseo del niño a partir de nuestra confianza en un cambio. Se invitó al niño a “estar” con los otros bajo unas condiciones que, cada vez que se modificaran, implicarían consecuencias como ser apartado por unos minutos, un espacio de reflexión sobre su conducta y una nueva apuesta (ver proceder en la tabla de objetivos del punto anterior). La realidad es que este abordaje es “más trabajado” pero la realidad es que después de 3 días, el niño pudo estar integrado en las mesas grupales “la mayoría del tiempo”. Ello redujo una de las conductas que lo estigmatizaban como veremos en el apartado siguiente.

Podríamos decir que, a partir de ello, teníamos un nuevo alumno, un nuevo compañero de clase que, a veces, no se portaba bien. Había desaparecido el molesto niño del fondo, el niño de la etiqueta por confirmar.

*c. De la etiqueta común a todos a la atención individualizada*

El niño apartado en una mesa aparte sólo provocaba irritabilidad ante la doble imposibilidad de ser escuchado y de participar con los demás. Sin embargo, desde la institución, se intentó “solucionar” y justificar lo que ocurría a partir de un diagnóstico que parecía “dar cuenta” de lo que al niño le pasaba. Se dijo que dicha conducta podía

---

<sup>8</sup> Una de las cuestiones que había llamado nuestra atención era que el niño se sentaba en un pupitre en el fondo. Preguntada la maestra por ello, nos explicó que “no podía estar en grupo porque molestaba al resto”.



ser causa de algún trastorno desafiante, TDAH, o similar, según el DSM-5. Sin embargo, a partir de un análisis distinto de la situación y de la construcción de otro sentido pudimos inferir lo que le pasaba al niño y también analizar la práctica de los adultos involucrados. De esa forma, hicimos una intervención que posicionaba a todos los sujetos en un lugar distinto: el niño tenía algo que decir (lo que le pasaba no era una “falla” sino que funcionaba muy bien: tenía algo que decir que no sabíamos descifrar) y los adultos debíamos escuchar y encausar sus necesidades de una forma que fuera compatible con las normas de la clase, es decir, darle valor a su palabra, a su sentir pero de una forma viable para poder compartirla con los demás. Así pues, como la mamá pone palabras en la boca del bebé, yo, como maestra, fui orientando su deseo diciéndole: “Sé que quieres estar aquí con Melisa, pero a Melisa no le gusta que le peguen... Disfruta mucho de compartir contigo este ratito y de hablar, pero no le gusta que le dibujen su ficha ni que le tiren del pelo. Estoy segura que tú quieres estar aquí y compartir la mesa y los colores.” (Diario de Notas, pág. 73). De esta manera, fui ayudándole a darle “voz” a sus impulsos y enseñándole (no sólo limitando sino mostrando) distintas formas de estar con los demás. Lo que era un sin sentido era la conducta de la maestra, lo que le ocurría al niño tenía todo el sentido del mundo, buscaba atención que le faltaba (eso era lo único cierto de los diagnósticos), es decir, reclamaba el déficit de atención de los adultos a su llamada.

#### *d. Lo posible y lo imposible de los maestros*

Para este apartado vamos a hacer referencia a un momento concreto que me pasó con Hernán. Él enseñaba el dedo corazón a sus compañeros y a las maestras, lo hacía porque lo habrá visto en algún momento pero debemos ser conscientes que él no sabe qué significado tiene enseñar en concreto ese dedo, solo sabe que enfurece cuando lo saca a los adultos o a quien sepa “que es malo”. Por ese motivo, intervine (como si yo no entendiera lo que hacía) mostrándole otro sentido, es decir, que ese dedo es tan necesario como todos los demás y continué enseñándole los nombres de los demás dedos. Así, conseguí que Hernán se quedara perplejo ante la respuesta de lo que él había hasta ahora aprendido y además “le quitó hierro al asunto”. El caso del dedo, y el hecho

de ser una práctica compartida con la maestra tutora, supuso un cambio total de actitud respecto a esa conducta. Pero ello, para la maestra de inglés, era imposible de pensar y menos de hacerlo. La realidad escolar topa siempre, con las propias limitaciones de las instituciones y cuando, como en este caso se abren grietas, no debemos olvidar que también existen imposibilidades en las propias subjetividades docentes.

La reflexión sobre ello puede inscribirse en el giro que dio esta intervención que parecía, en un principio, centrada en encontrar el código del déficit del niño o el botón que habría de apretarse para modificar su conducta y sin embargo se enmarcó en un análisis más profundo de las prácticas docentes, de las posibles y las imposibles. La maestra va cambiando conmigo y con el niño, aunque esta construcción tiene un límite: la maestra de inglés, que no está dispuesta a repensar su práctica ni a replantear su posición en relación al niño ya que, como pasa muchas veces, es más cómodo señalar al niño en lugar de revisar el compromiso y la responsabilidad educativa que tenemos como adultos.

*e. Revisando los objetivos*

Es difícil “cuantificar” los objetivos logrados. Sin embargo, en la Tabla de Evaluación que se presenta a continuación se expone una graduación que luego explicitamos más ampliamente.

(Referencias: NA = No Alcanzado; 1 = Lo hace esporádicamente, generalmente con presencia de un adulto; 2 = Lo hace regularmente; 3 = Tiene interiorizada la conducta)

<i>Objetivo General</i>	<i>Hecho</i>	<i>Nivel de Logro</i>				<i>Comentarios</i>
		<i>NA</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	
<b>NO PEGAR</b>	Controla sus impulsos		X			
<b>RESPECTO A LA AUTORIDAD</b>	Reconoce a las maestras de referencia				X	
	Reconoce a los adultos como sujetos autorizados		X			En este punto es importante señalar que no reconoce a quien no lo reconoce a él como sujeto. En la clase de inglés fue imposible. Sin embargo, ha respetado a otros adultos además de mí y su tutora.

RECONOCIMIENTO DEL NIÑO COMO SUJETO	Expresa de lo que siente		X			
DINÁMICA DE CLASE	Comparte juguetes con otros		X			
	No grita en clase			X		
	Levanta la mano para hablar		X			
	Participa en clase		X			
	Se sienta con sus compañ. sin molestar			X		
	Espera su turno		X			
	No correr en clase			X		
REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES	Realizar el trabajo propuesto			X		En este caso, cabe mencionar que se fueron realizando distintas negociaciones que implicaron una "realización" progresiva. No se pretendió que "pintara todo un dibujo". Se fueron haciendo negociaciones que conformaron, de alguna manera, "adaptaciones" a su situación particular.
	No romper el trabajo realizado				X	
	Sigue los pasos de la actividad		X			
	Respetar el material			X		
NUEVOS OBJETIVOS	Participa de juegos grupales		X			

La conducta de "no pegar" que para la maestra era prioritario atacar en un principio se consiguió más o menos ya que el niño, la mayoría de las veces, cede a esos impulsos primarios en determinadas situaciones. Estas situaciones se deben seguir trabajando a partir de un trabajo anterior que ya ha sido logrado.

Sin embargo, quiero detenerme en él porque fue clave en mi trabajo. Este objetivo hace referencia al control de agresividad. Es uno de los objetivos que nos habíamos propuesto en un primer momento y que desde una visión que yo tenía (una perspectiva cognitivo-conductual) se trataba simplemente de ello: no pegar. A partir de toda la construcción que he realizado con mi tutora, he descubierto que es real que no podemos pegarnos porque en un proceso de socialización, tenemos que aprender a no pegarnos y a controlar la agresividad. Pegar es poner en acto un impulso, que como tantos otros, los seres humanos debemos regular a través de la palabra. Al no hacerlo por este medio, se genera un mensaje positivo sobre cómo ser y estar con los demás, es decir, en la institución escolar. En este sentido, aún sabiendo que en su entorno más íntimo podía tener una situación conflictiva, se fue instaurando un claro mensaje de que en la escuela no se pega, en la escuela hablamos. Es real que el tema de pegar es un problema grave y se debe cortar la conducta de forma radical pero debemos “dar una salida posible” a aquello que necesita expresarse a través de ese acto. Por ello, la intervención combinó esos dos mensajes claramente: cuando pegaba, se le hacía esperar dos minutos en un tiempo fuera con una persona adulta vigilando y luego se articula un tiempo para que la palabra se vuelva protagonista y sea vehículo y expresión de aquello que le pasaba. Toda esta intervención que tiene que ver con la posibilidad de que él pueda interiorizar las normas de esta institución y las formas satisfactorias de relacionarse con los demás. En síntesis: se limita “su forma” agresiva pero “se posibilita” una manera de expresarse a través de la palabra y luego se articula la situación social que fuera (por ejemplo, el compartir un juguete por el que pelean, etc.). Para finalizar, podríamos decir que han disminuido notablemente estos episodios aunque todavía, muchas veces, pegar es su primer impulso. Como comentamos con la maestra, en un objetivo que está “en proceso” de alcanzarse satisfactoriamente.

En cuanto a expresar las emociones en un contexto socialmente aceptado, sí que ha mejorado bastante. Uno de los objetivos de la socialización es poder expresar las emociones y poder respetar al otro. Al principio su manera de expresar cómo se sentía era a través de los golpes y no utilizaba para nada la palabra. Además, a ello se unía el rechazo a la reprimenda de la profesora que el niño manifestaba con conductas automáticas como medio para controlar su propia energía que veía sus limitados causes

de expresión limitados por la sanción. Ello es muy común en niños pequeños: generan automatismos que le permiten evacuar ese impulso interno que no encuentra vía de expresión<sup>9</sup>. Debíamos enseñarle un modo para hacer con esa agresividad que forma parte constitutiva de todos, de modo tal que pueda participar con los otros y pueda adecuarla de una forma viable para poder estar con los demás. En síntesis: debíamos enseñarle los modos de compartir, esperar, aguantar, soportar la frustración, etc.

A partir de distintas intervenciones que pueden verse en el Diario de Notas, pudimos enseñarle otros caminos de expresión. Fue a partir de ello que puede apreciarse que en varias ocasiones el niño ha podido expresar su disgusto, como por ejemplo, como explico en mi Diario de Notas (pág. 66) donde él coge un muñeco de otro niño y a través de la palabra él mismo decide devolverlo y pedir perdón.

Por otro lado, encontramos el tercer criterio que corresponde “Realización de las actividades”. Es necesario destacar que en un principio, los objetivos fueron formalizados desde un planteamiento más conductual sin tener en cuenta que cada uno involucraba muchos más que lo que su simple enunciación precisaba. La mayoría de las intervenciones se proponían, en primer lugar, que la mayoría de las cuestiones se resolvieran a través de la palabra, de la comunicación. Por ello intentaba en todo momento poder dar a elegir dos opciones para que se sintiera “libre”, es decir, capaz de ser “protagonista” de su propio destino, sujeto de sus decisiones. Aún cuando en casi todos los casos se utilizaba esta técnica, en este punto podemos apreciar cómo el niño “elige” y “negocia” el trabajo a realizar en pos de pertenecer al grupo y seguir participando de las actividades grupales. Ha habido una gran evolución desde el comienzo, ya que empezó a autoregularse y conseguimos que cuando terminara una actividad se la enseñara a la maestra y no la rompiera. Este objetivo puede decirse que ha sido alcanzado, no sólo por haber alcanzado mi primer objetivo que era “terminar el trabajo” sino porque toda la construcción ha llevado a que él mismo se sienta reconocido y reconfortado a través del trabajo realizado.

---

<sup>9</sup> Cabe destacar que esto también fue motivo para pensar “otra” etiqueta diagnóstica sin atender, como mencionamos en el apartado anterior, a las causas de dicha conducta.

### **3.8. Análisis pendientes**

Evidentemente, este trabajo no puede plantearse en los términos evaluativos que supondrían una intervención didáctica clásica. Sin embargo, la misma aborda un tipo de práctica que se ejecuta cotidianamente al “dar sentido” a lo escolar pero en forma casi automática. Por ello, no se trata de poner punto final a una plantilla de objetivos sino analizar hasta dónde llegamos dentro de este proceso, qué cosas hay que modificar, qué cosas hay que continuar trabajando y qué cuestiones quedaron por trabajar al ser pensadas a posteriori, cuando escribimos este ensayo.

Se puede observar que muchas de las conductas han comenzado a ser modificadas con la asistencia de un adulto. Ello implica que, el trabajo con el niño, la transformación del lazo educativo, ha generado otras dinámicas que han permitido no sólo que sus efectos se registraran a través de la modificación de comportamientos que la maestra hacía más de un año que trataba de cambiar, sino también, en la posibilidad de pensar nuevos objetivos. Al replantearse la forma de relacionarse la maestra con el niño se consiguió la construcción un vínculo distinto y, a través de ello, se consiguió modificar la conducta, es decir, la expresión de su estar (que ya no es mal-estar).

Sin embargo, otras vías se abrieron paralelamente sin tener claro hoy mismo su sentido. Por ejemplo, se reclamó la opinión de Atención Temprana y tras haber transcurrido mes y medio, nos encontramos que no se han puesto en contacto con la escuela, operando en forma aislada. Ello conlleva a que no se han acercado a hablar cuál es el problema y observamos con la maestra, que simplemente han aceptado una derivación del centro. Sería interesante entonces plantearse qué sentido tiene la derivación a Atención Temprana para lo escolar, si no es para trabajar en red, como describiera Núñez (2003). El trabajo en red se articuló en un principio entre quien escribe y la maestra, para luego extenderse en otras direcciones. Encontramos un límite en la profesora de inglés y un vacío como respuesta de Atención Temprana. Cuestionar el por qué y para qué de la derivación creo que fue importante para todos aunque no hayamos llegado a alcanzar respuestas cerradas y homogéneas.

#### 4. CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN

Tras varios meses de recogida de información e investigación acerca de la educación y la consiguiente propuesta de intervención, eje central de este Trabajo Fin de Grado, finalizo con un objetivo primordial y a la vez principal de este ensayo: reflexionar sobre la construcción del lazo educativo, integrando distintos conocimientos y competencias adquiridos a lo largo de toda mi formación académica y aplicándolos a una situación concreta.

A través del conocimiento adquirido en este trabajo me permito reflexionar sobre los principales puntos de la fundamentación teórica y del trabajo de campo (desde una perspectiva objetiva y subjetiva).

El aprender a construir lazos educativos para posteriormente modificar y crear nuevas formas de estar en sociedad facilita la asimilación de los valores sociales compartidos y genera una influencia enriquecedora para la formación del sujeto. Los niños a estas edades son seres con una gran capacidad de aprendizaje que no sólo pueden distinguir distintos entornos sino también, distintas propuestas sociales.

Hay diferentes opiniones sobre la introducción de diferentes técnicas y registros sobre modificaciones de conducta, pero desde mi punto de vista, con toda la información que he ido recopilando a lo largo de este tiempo y estando presente en diferentes situaciones que reflejan lo que se está tratando en el presente trabajo, pienso que hay más beneficios y menos inconvenientes si trabajamos desde un paradigma que reconozca al sujeto y a partir de ello, promueva formas de con-vivencia.

Personalmente, analicé las diferentes clasificaciones realizadas por los autores mencionados en el marco teórico y repensar la práctica desde dichas categorías ha resultado muy útil para comprender lo que ocurre en el espacio escolar. Sin embargo, he de admitir que me ha resultado complicado entender las distintas visiones ya que tenía una concepción “única” de la cuestión escolar. Abrirme a nuevas lecturas, en un principio, obligada por la situación de desesperada de la maestra, y después, por la necesidad de “seguir” la dirección de mi tutora, supuso un desafío personal y adoptar distintos puntos de vista ante la diversidad.

Este trabajo me permitió asomar a algunas versiones de los “alumnos”. Si etimológicamente podemos decir que dicha palabra remite a niños “sin luz”, al encontrarme con Hernán, pude comprobarlo *in situ*. Era un niño sin luz (como especifiqué en la descripción del contexto) pero también sin palabra. Era un niño que estaba más cerca del “fracaso prescrito” que de conformar un niño capaz de convivir con los demás. Pero él, lo pedía a gritos... a golpes...

Mi intervención y el trabajo con la maestra, no apuntó a resolver “un caso”. Traté, por un lado, de encontrar una salida a aquello que parecía no tenerlo pero también, traté de encontrar respuestas a la pregunta de la maestra que fue luego la mía: ¿qué se hace en estos casos? Como resalta Núñez (2003), no se trata de conseguir sujetos ideales. Se trata de trabajar con sujetos que tienen sus marcas siendo cada uno, sujetos únicos. El educador no puede quedarse enganchado con los síntomas que el niño presenta. Se debe enfrentar con los recursos pedagógicos que disponga y lanzarse al encuentro del otro, elaborando prácticas que le permitan salir (a él y al niño) de un bucle que no lleva a ningún lado.

Otro tipo de apoyo es Atención Temprana, esta institución presenta técnicas, registros que son necesarios para fomentar y mejorar el desarrollo de los sujetos que necesitan más estimulación de cualquier ámbito pero, personalmente considero que las horas lectivas que demanda el centro escolar no tendrían que ser sustituidas por horas que necesite esta institución. Considero que Atención Temprana puede asistir a estos sujetos en horario extraescolar y así conseguir de una manera en común la mejora de ese sujeto. Creo que se está perdiendo una posible construcción en la escuela ya que se confunden funciones. No se le está dando el verdadero espacio al centro educativo. Ello, si fuera maestra de esa institución, creo que debería ser revisado para poder trabajar en red, como mencioné en mi análisis.

Una cuestión que también he aprendido y que se expone en este trabajo es lo importante que es trabajar la diversidad social. Esta diversidad debe ser respetada, no estigmatizada. Sin embargo, hay un núcleo que tiene que ver con los modos sociales de este contexto, de un aquí y ahora, que el sujeto debe interiorizar. Podría pensarse que toda la culpa la tiene la familia sin embargo, la escuela es responsable que el sujeto



interiorice aquellas competencias culturales y sociales atendiendo a los valores propios de la palabra, de la comunicación que se adquieren a través de la enseñanza.

Este trabajo de Fin de Grado ha conseguido que continúe investigando, que siga formándome y trabajando para enriquecerme de este tipo de lecturas que hasta ahora desconocía. No se trata de un trabajo de fin de carrera si no de una carrera que acaba de empezar para mí. A pesar de que la bibliografía de este trabajo no haya sido muy extensa, sí que ha sido intensa, ya que he intentado captar los modos de pensar que querían transmitirme las lecturas leídas. Es de destacar que además he tenido el apoyo de mi tutora para poder entender con mayor profundidad algunos conceptos que se quedaban “en el aire” y no llegaba a entender con total claridad. Ha sido un cambio de radical de paradigma, un antes y un después en mi carrera profesional ya que he adquirido muchos saberes que hasta ahora me eran desconocidos.

Como conclusión quiero expresar que la realización de este trabajo me ha ayudado a comprender mejor conocimientos referidos a la educación, desde el punto de vista académico pero también personal. Cuando comencé mis prácticas no era verdaderamente consciente del problema que tenía en el aula, no sabía cómo debía afrontar ese desbordamiento que existía y gracias a este trabajo he adquirido conocimientos que hasta ahora no había aprendido y lo he aprendido a partir de un caso real, arriesgándome a una experiencia que se imponía como imposible. He trabajado a través de la investigación, de la observación y sobre todo a través de la experiencia. No puedo dejar de agradecer a Hernán, que me brindó esa oportunidad y, de algún modo, también me aceptó; a la maestra que me permitió trabajar en su aula y a mi tutora, que me apoyó no sólo a través de las lecturas que me facilitó, sino que realizó un trabajo de supervisión de la práctica escolar que me permitió entender lo que aparecía en cada momento.

Quisiera cerrar este trabajo afirmando que debemos implicarnos en estos temas como futuros docentes para asegurar de que podamos hacer todo lo que esté en nuestras manos para conseguir de nuestros alumnos mejores ciudadanos, para construir una sociedad más democrática donde cada uno de nosotros tenga un lugar. Como dijo Meirieu (1998, pág. 81) “La educación es un movimiento, un acompañar, un «acto»

nunca acabado que consiste en hacer sitio al que llega y ofrecerle los medios para ocuparlo”.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aromi, A. (2003). De dónde parte en psicoanálisis. En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo* (p.119-138). Barcelona: Editorial Gedisa S.A
- Beltrán Llavador, F. (2006). John Dewey y la Relevancia del Trabajo Escolar en Investigación del Profesorado. *Cinta Moebio* (25), 64-76
- Chomsky, N. (2001). *La (des)educación*. Barcelona: Editorial Crítica
- García Molina, J. (2003). *Dar la palabra*. Barcelona: Editorial Gedisa S. A
- Giuseppe, N.(2003). *Dar la palabra*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A
- Gramsci, A.(1981). *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Editorial Fontamara
- Garcés, M. (2012). *La honestidad con lo real*. Recuperado el 10 de Abril de 2014, de Espai en blanc:  
[http://www.espaienblanc.net/IMG/pdf/La\\_honestidad\\_con\\_lo\\_real.pdf](http://www.espaienblanc.net/IMG/pdf/La_honestidad_con_lo_real.pdf)
- Herbart, J.F. (1968). *Dar la palabra*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A
- Janin, B.(2013). *Caminos de tiza*. Recuperado de:  
<http://www.youtube.com/watch?v=OVuF5yg9Pa0>
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes
- Meirieu, P.(2001). *La opción de educar*. Barcelona: Editorial Octaedro, S. L.
- Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Editorial Octaedro, S.L
- Meirieu, P. (2017). *Carta abierta de Phillipe Merieu: Educar en la incertidumbre*. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/monitor/nro9/entrevista.htm>
- Marque Guanipa, J., Díaz Nava, J., Cazzato Dávila, S., (2007) *La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas*, (18) 126-148. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>
- McMillan, James H. (2005). *Investigación educativa*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/171326451/Investigacion-Educativa-Mcmillan>
- Ponty, M. (1995). *La honestidad con lo real*. En M. Garcés,(2012). Recuperado el 10 de Abril de 2014, de Espai en blanc:  
[http://www.espaienblanc.net/IMG/pdf/La\\_honestidad\\_con\\_lo\\_real.pdf](http://www.espaienblanc.net/IMG/pdf/La_honestidad_con_lo_real.pdf)
- Mendel, E. (2003). Experiencias: El sujeto de la educación. En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo* (p.49-64). Barcelona: Editorial Gedisa S.A
- Núñez, V. (2003). Prólogo. En J. García Molina, *Dar la palabra* (págs.13-17). Barcelona: Editorial Gedisa S.A.

- Núñez, V. (2003). El vínculo educativo. En H. Tizio *Reinventar el vínculo educativo* (págs. 19-48). Barcelona: Editorial Gedisa S.A
- Ortega de Spurrier P. (2011) *El psicoanálisis, la familia y la educación*. (2011). Recuperado el 13 de mayo de 2017, de: <http://www.nel-mexico.org/articulos/seccion/varite/edicion/Ninos-y-adolescentes-del-nuevo-siglo/408/El-psicoanalisisla-familia-y-la-educacion>.
- Rosenthal y Jacobson. El “efecto Pigmalion” en la educación. (1948). Consultado (2017). Recuperado de <http://www.energiacreadora.es/ec-4/el-efecto-pigmalion-en-la-educacion/>
- Tizio Domínguez, H. (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa S.A.
- Zambrano, M. (2000): *La vocación del maestro*. Madrid: Ágora

## **6. ANEXOS**

### **6.1. Anexo I**

Aquí, adjunto mi diario en el que expongo todas las acciones que realizaba durante el período que estuve con él día a día.

#### **Lunes 20/02/2017: Comienzo**

Tras varios días de observación y sin intervenir hoy día 20 de Febrero ha sido mi primer día de intervención.

El primer día la maestra me autoriza a trabajar con él porque nadie puede con este niño, creen que es un caso perdido, no cree que pueda hacer nada,

Las horas en las que yo intervengo son de 15:00 – 17:00 de la tarde. He empezado a utilizar el tiempo fuera y a intervenir en las conductas de Hernán.

El primer día hubo psicomotricidad con la maestra de inglés, en esta clase Hernán se pone muy nervioso por lo que tomé la decisión de quedarme con Hernán haciendo un dibujo con témperas.

Observaba que no tenía ningún tipo de autoridad y que por ello me costaba conseguir un vínculo con él, me retaba constantemente

Cuando trabajas de forma individual es una situación mucho más llevable que si estamos en grupo.

#### **Martes 21/02/2017: Primeros contactos**

Hoy es el segundo día de mi intervención, estoy desanimada porque es una situación dura que nunca me había enfrentado a ella. En estas dos horas estamos la tutora y yo durante toda la tarde. Observé que Hernán estaba en una mesa solo acompañado de Joaquín (niño autista) que algún día baja al aula a estar con los demás mientras el resto de tiempo se encuentra en el aula TEA.

Tomé una decisión que era rejuntrar la mesa de Hernán con la mesa que estaba al lado de tal forma que pudiéramos integrar a Hernán al realizar las actividades de clase siempre y cuando respete las normas del aula.

Al observar Hernán que tomaba mis propias decisiones, como juntarlo con otros niños, empezó a mantener un contacto creando poco a poco un lazo educativo y conseguir por mi parte más autoridad

En el momento que pega a otro niño, pinta en el cuaderno de los demás, grita se accede al tiempo fuera que en este caso empezamos por dos minutos.

### **Miércoles 22/02/2017: Ausente**

Este día Hernán no vino a clase.

### **Jueves 23/02/2017: Primeros acercamientos**

Toca sesión de inglés, en esta clase Hernán interrumpe constantemente desde el primer minuto, observo que es una clase que no le llama para nada la atención, no está motivado y por ello se comporta peor que en el resto de las clases.

Le doy a elegir; O se sienta en la asamblea como el resto de los niños para ver la pantalla o se sienta solo durante dos minutos en un rincón. Accede a sentarse en la asamblea pero no han pasado dos minutos que ya había pegado y estirado del pelo a una niña por lo que utilice tiempo fuera y así poder reflexionar con él.

Cuando le obligo a irse a una esquina apartado se pone muy furioso dando patadas y diciendo en voz alta en clase “Cabrona” “Hija de puta”. Yo no hago caso de esas palabras y sigo dejando pasar el tiempo, le digo que si no se tranquiliza sumaré minutos para que esté en esa esquina.

Cuando ya ha pasado el tiempo trabajo con él aparte y hace un dibujo, le pregunto que está dibujando y me dice que es un dragón. Observo que utiliza colores apagados y que siempre quiere coger el negro. En este caso prefiero observar y no decir nada al respecto.

Toca sesión de inglés, en esta clase Hernán interrumpe constantemente desde el primer minuto, observo que es una clase que no le llama para nada la atención, no está motivado y por ello se comporta peor que en el resto de las clases.

Le doy a elegir; O se sienta en la asamblea como el resto de los niños para ver la pantalla o se sienta solo durante dos minutos en un rincón. Accede a sentarse en la asamblea pero no han pasado dos minutos que ya había pegado y estirado del pelo a una niña por lo que utilice tiempo fuera y así poder reflexionar con él.

Cuando le obligo a irse a una esquina apartado se pone muy furioso dando patadas y diciendo en voz alta en clase “Cabrona” “Hija de puta”. Yo no hago caso de esas palabras y sigo dejando pasar el tiempo, le digo que si no se tranquiliza sumaré minutos para que esté en esa esquina.

Cuando ya ha pasado el tiempo trabajo con él aparte y vuelve hacer un dibujo, se dibuja a él mismo, es decir, hace un autorretrato.

Toca sesión de inglés, en esta clase Hugo interrumpe constantemente desde el primer minuto, observo que es una clase que no le llama para nada la atención, no está motivado y por ello se comporta peor que en el resto de las clases.

Le doy a elegir; O se sienta en la asamblea como el resto de los niños para ver la pantalla o se sienta solo durante dos minutos en un rincón. Accede a sentarse en la asamblea pero no han pasado dos minutos que ya había pegado y estirado del pelo a una niña por lo que utilice tiempo fuera y así poder reflexionar con él.

Cuando le obligo a irse a una esquina apartado se pone muy furioso dando patadas y diciendo en voz alta en clase “Cabrona” “Hija de puta”. Yo no hago caso de esas palabras y sigo dejando pasar el tiempo, le digo que si no se tranquiliza sumaré minutos para que esté en esa esquina.

Cuando ya ha pasado el tiempo trabajo con él aparte y hace un dibujo, en este caso sí que intento que cambie de colores, para ello me invento mis propios dibujos reflejando y aprovechando distintas emociones que diariamente le cuesta expresar.

### **Viernes 24/02/2017: Carnavales**

Estuvimos toda la tarde preparando los disfraces y salimos al pabellón todos de infantil para jugar con ellos pero no estuve con Hernán. El centro me llevó a otra clase para hacer una sustitución.

### **Lunes 27/02/2017: “Me reconoce”**

Hernán ya reconoce que la “Señorita Andrea” va por las tardes a estar en su clase y que sabe que a la mínima que su conducta no sea adecuada Andrea toma decisiones por lo que cuando me ve en algún momento de por la mañana me avisa de que esta tarde se va a portar bien.

Al observar Hernán que tomaba mis propias decisiones, como juntarlo con otros niños, empezó a mantener un contacto creando poco a poco un lazo educativo y conseguir por mi parte más autoridad y viendo que “yo soy la maestra”.

Por la tarde les preparé un cuento, Elegí la zona de la asamblea para contarle y avisé a todos los niños que tenían que elegir un sitio para poder verlo y escucharlo. Me comuniqué con Hernán diciéndole: “Hernán, elige el sitio que más te gusta para que puedas ver el cuento que Andrea ha traído y de ese sitio no te puedes mover porque si no ya sabes a donde te mandará Andrea”

El resultado fue excepcional. Me sentí muy orgullosa porque sentí que en este poco tiempo había realizado algo que tenía recompensa y es que en todo el momento que estuve contando el cuento, Hernán estaba totalmente integrado en el cuento, sin moverse de su sitio y al final cuando ya se le veía un poco nervioso me preguntó si podía cambiarse de sitio.

### **Martes 28/02/2017: Un gran avance**

Hoy ha conseguido utilizar la palabra y no pegar a pesar de no estar de acuerdo. Hernán sube a clase y veo que tiene un cochecito de juguete en la mano enseñandoselo a otros niños. Le pregunto, Hernán ¿De quién es ese coche? Él me contesta que es de casa de su “yaya” pero la profesora sabe que ese coche es de un niño que es del aula TEA y



que se lo ha quitado como hace en muchas ocasiones con las pinzas y los pasadores de las niñas.

La profesora quería quitárselo y yo intervine explicándole que ese niño estaría ahora muy triste por no encontrar su juguete. Sé que eres un niño muy bueno y que tu le vas a dar ese juguete estuve cinco minutos explicándole y repitiendo la misma frase. Le sugerí que cuando viniera la profesora Eva (TEA) él sería el encargado de darle el coche para que se lo diera a ese niño y al fin consiguió dejar el coche en la mesa de la profesora sin resistencia.

Realizamos posteriormente una ficha y después eligió rincones. Hernán quería Arte. Empezó a pintar pero enseguida se cansa así que rompió una pintura de cera partiéndola por la mitad.

Como había hecho eso utilice los dos minutos en una esquina y al terminar esos minutos me acerqué para ver si sabía porque estaba en esa esquina, me dijo que había roto la pintura y que tenía que pedir perdón a la maestra. Después volvió al rincón de Arte y pasados cinco minutos como se aburría se pintó la cara de verde con las ceras que había en la mesa de arte. No le quité la pintura puesto que si él quiere pintarse la consecuencia es que todos se le van a quedar mirando.

(Para mí: ¿Cómo ha podido cambiar la conducta de Hernán en tan poco tiempo cuando parecía imposible?, ¿Realmente esta situación era imposible?)

### **Miércoles 1/03/2017: Una nueva experiencia**

Entramos a las tres de la tarde y teníamos una actividad con una de las madres de una niña de clase. Nada más entré avise a Hernán de que si se portaba mal, si no respetaba las normas y no respetaba a la mamá contar el cuentacuentos preparado le iba a apartar.

A los cinco minutos de comenzar el cuento Hernán llamó la atención gritando “ Voy hacer pis”, le dije que ya había tenido tiempo para ir al baño y que ahora era tiempo de escuchar a la mamá de Sara y siguió gritando: “déjame en paz”. “quiero hacer pis”. Tras retirarlo una vez durante dos minutos y volver hacerlo me lo llevé a otra clase y realizó un dibujo de él. Invertí tiempo en reconocer que tenemos dos ojos, una

nariz, dos orejas y que las tenía que pintar. Mientras no estábamos en clase, utilicé el momento para poder relajarnos y darles caricias. Las manos se transformaron en un objeto para jugar. A partir de ahí cambió su significado y sentido de las manos. A partir de ahí el me pide que le de caricias. Más tarde volvimos a subir al aula y realizó una actividad que había preparado la mamá de Sara, cuando la terminó se durmió hasta que fue la hora de irse a casa, las cinco de la tarde.

Esa actividad que programó la mamá de una niña de clase la hizo Hernán con mucha ilusión... diciéndome: “Mira Andrea” que bigotes le voy a poner, quiero hacerlo yo, déjame a mí solo. Para mí, todas estas frases tienen mucho sentido puesto Hernán quiere hacer la actividad, quiere esforzarse y para mí “pensar es que pinte”. “pensar es que manipule y cree figuras con materiales que les daban”.

(Para mí: ¿Cómo ha pasado de no querer trabajar de romper todas las actividades... a querer enseñarme lo que está haciendo y decirme como lo va hacer?)

Realmente aquí es cuando veo que hay un punto de inflexión entre el antes y el después.

La maestra se queda asombrada del cambio de actitud que tiene y la evolución que ha ido llevando en este tiempo.

### **Jueves 2/03/2017: Conseguimos realizar la actividad**

Entramos en clase, no quería ponerse la bata y ha movido la silla y la mesa con la intención de hacer ruido y gritando. Le he cogido y le he apartado durante dos minutos con el reloj de arena. Cuando le he preguntado que por qué estaba ahí, me ha dicho que por gritar y que tenía que pedir perdón. Hemos explicado una actividad y al repartir el cuaderno, lo ha lanzado al suelo gritando.

Lo he apartado de nuevo y cuando ha reflexionado con él sabía que estaba ahí por tirar el cuaderno y por gritar. Ha pedido perdón a la maestra y ha recogido el cuaderno del suelo. Ha realizado la actividad sin problema. Es un gran paso que mientras realiza la actividad, no haya rayado la hoja o la haya roto. Es un gran avance ver que aunque

sea con una persona a su lado ha logrado terminar una actividad. Después se ha quedado dormido hasta la hora de irnos a casa.

### **Viernes 3/03/2017: Aprendemos a expresar lo que sentimos**

Hemos entrado y ya estaba alterado, gritando, le he avisado que en esta clase no se grita y ha vuelto a gritar para desafiarme así que le he mandado a su rincón durante dos minutos. Cuando han pasado dos minutos ha reflexionado que le había apartado de ahí por gritar y ha pedido perdón.

A continuación, hemos hecho una actividad todos juntos, le he ayudado a escribir varias palabras para la lista de la compra y a base de refuerzo positivo lo ha realizado muy bien. Además hemos recortado alimentos de las revistas para pegarlas en el carrito que tenía al lado. Hoy me vuelve a pedir “cariñitos”. Reconoce la mano como un objeto para jugar y no para pegar.

Primera actividad dicho por la profesora que ha realizado sin romper nada y prestando toda la atención y con muchas ganas.

### **Lunes 6/03/2017: Ausente**

Este día no había clase.

### **Martes 7/03/2017: Ausente**

Hernán no vino a clase.

### **Miércoles 8/03/2017: Aprendemos a valorar la palabra**

Hemos entrado a clase y cuando todos los niños estaban poniéndose la bata Hernán estaba incordiando a Fina, Lo he cogido y lo he llevado a su sitio de pensar dos minutos, yo estaba junto a él con el reloj de arena hasta que han pasado los dos minutos y Hernán sabía perfectamente por qué Andrea lo había mandado ahí. Ha pedido perdón y ha dicho que no lo volverá hacer.

Después hemos realizado la ficha que tocaba por la tarde, con mi ayuda y a base de aportarle mucha motivación y frases positivas la ha realizado. Un gran cambio en Hernán ya que ha sido paciente en realizar la actividad, en seguir el procedimiento de esta y muy importante en acabar y saber que debe cerrar el libro y guardar su bandeja de las pinturas y no tiene que destrozar el dibujo.

A segunda hora ha estado sentado en su silla con movimientos constantes hacia delante y hacia atrás y es un síntoma de que está cansado por lo que le hemos dejado y a los dos minutos se ha quedado dormido hasta que le hemos despertado porque era la hora de irse a casa.

### **Jueves 9/03/2017: La maestra confía en Hernán**

Hemos entrado al colegio y mientras realizaban un dibujo que ellos querían tenían que pintar un mándala ya que estamos en la semana cultural de la India.

Como Hernán ha tenido un buen comportamiento la maestra le ha dejado participar en esta actividad pintando un trocito del mándala con mi ayuda ya que no me atrevía a dejarle solo porque en cualquier momento podía rayar el resto del mándala.

Es importante encontrarnos en este punto ya que esto significa que hemos empezado a controlar las conductas de Hernán a través de la construcción del alzo educativo.

En la segunda hora han tenido inglés y he tenido que volver a mandarle varias veces a su rincón de dos minutos por gritar, por pegar a Fina e incordiar. En las horas que tiene inglés, su comportamiento cambia radical y es como si no hubiéramos avanzado nada.

En esta hora de inglés intento intervenir con cosas que a él le gustan mucho y le llaman la atención. Cuando lo veo con esa actitud, le digo “Trae el libro que te gusta tanto de coches que vamos a leerlo y a verlo juntos”. Es necesario cambiar lo que está haciendo en ese momento si vemos que de repente cambia y empieza a ser como era en un principio.

### **Viernes 10/03/2017: Trabajamos juntos**

Hemos entrado al colegio, se ha puesto la bata y se ha sentado en su sitio todo correcto, en la primera hora han elegido rincones. Hugo ha elegido los puzles, en general ha tenido un buen comportamiento excepto en algunas ocasiones que he tenido que estar encima advirtiéndole “O te vas a tu rincón de juego o dos minutos” pero enseguida decía que no quería ir a los dos minutos y se iba a su sitio.

En la segunda hora había psicomotricidad con la profesora de inglés. Tenemos un gran problema en esta hora y es que se comporta muy mal con esta profesora, no tiene apenas autoridad y bajar con él a psicomotricidad es no poder realizar ningún tipo de ejercicio porque se sube por los bancos, se pone a correr por toda la sala, no respeta el turno del resto de compañeros... así que he decidido que en esas horas trabaje yo con él a solas mientras los demás se bajan para dejar claro conceptos como el dibujo cuando dibuja a él mismo o a cualquier persona o hacer fichas que antes era imposible que realizara.

Hemos conseguido que sepa identificar que tenemos dos ojos y que los plasme en el dibujo y lo mismo con la boca, orejas y nariz, es decir, la anatomía del cuerpo, acorde a su edad.

### **Lunes 13/03/2017: Trabajamos con esfuerzo**

Hemos subido al aula y estaba incordiando a Fina, así que le he llevado dos minutos al rincón y a los dos minutos ha reflexionado y ha pedido perdón. Luego hemos hecho una actividad que ha explicado la maestra. Ha realizado la ficha con mi ayuda pero hemos conseguido que se esfuerce en la actividad, que no pierda la motivación y sobre todo que al terminar quiera enseñárselo a la profesora y no lo quiera romper. Seguimos en un punto muy importante donde debemos tener en cuenta el avance que lleva en estos días de trabajo con él. Es de vital importancia que aunque sea con una ayuda realice las actividades y muestre interés para ello.

### **Martes 14/03/2017: Aprendemos a saber hablar en público**

A primera hora hemos tenido un cuentacuentos con la mamá de Vanesa. Quería darle otra oportunidad a Hernán ya que el anterior cuentacuentos me lo tuvo que llevar por el mal comportamiento.

La mamá empezó a contar el cuento y antes de contarlo hablé con Hernán diciéndole: “O escuchas a la mamá de Vanesa o nos tendremos que ir”.

Me llamó la atención que escuchó el cuento sin ninguna llamada de atención y después realizamos una actividad.

Estuvo muy motivado con la actividad, la pintó muy bien y quería participar en todo momento.

Tuve que apartarle dos veces con los dos minutos por gritar en la clase mientras todos estaban trabajando. Pero en general estuvo tranquilo por lo que la conducta mejoró.

(Notas: A pesar de tener un trato diario y comentarnos todas las apreciaciones pertinentes, tuve una reunión con la profesora para ponernos de acuerdo sobre cómo debemos trabajar todas las maestras con Hernán.)

### **Miércoles 15/03/2017: Aprovechamos sus ganas de aprender**

A primera hora hemos realizado una actividad. Le he ayudado y hemos conseguido que no rompa el papel y que sepa esperar a lo siguiente que tenemos que hacer.

A segunda hora hemos hecho rincones. Ha escogido el que él quería, en general ha tenido un buen comportamiento exceptuando alguna ocasión que está obsesionado con Fina que no hace más que ir donde está ella y le coge de la cabeza sin hacerle daño o le pone caras de burla. Así que en estas ocasiones decido apartarle durante dos minutos y que luego le pida perdón.

### **Jueves 16/03/2017: Respetamos las normas**

A primera hora se sentaron en las mesas y se les daban juegos que se iban cambiando cada diez minutos. Respetó bien las normas de cada juego excepto alguna vez que se

levantaba para enseñarle a Fina lo que estaba haciendo. Yo le decía: “O te vas a tu sitio o te irás dos minutos” enseguida reaccionaba y se iba a su sitio.

A segunda hora tenían inglés. En esta hora Hernán le cuesta mucho más tener un buen comportamiento. Tras varios días observando veo que no le motiva el inglés y que la profesora tampoco hace nada para motivarlo por lo que su comportamiento cambia radicalmente. Estoy todo el rato llamándole la atención y llevándolo a la esquina.

#### **Viernes 17/03/2017: Ausente**

No vino Hernán a clase.

#### **Lunes 20/03/2017: Ausente**

Hoy tenía visita en Atención Temprana y no ha venido a clase.

#### **Martes 21/03/2017: Gran avance**

Esta semana he preparado un proyecto sobre los animales y hemos realizado diferentes actividades.

Hoy empezamos la primera actividad. Me llamó la atención que escuchara adecuadamente y que luego a pesar de tener mi apoyo hiciera muy bien la actividad.

Es un gran avance que Hernán consiga escuchar el nuevo proyecto que quería enseñar a la clase y que escuche con esas ganas que llevaba. Conforme iban pasando los días, me doy cuenta que he establecido un lazo educativo con él. Tenemos muy buena comunicación y ese vínculo que al principio me costaba imposible poder encontrarlo, hoy puedo decir que ya lo he conseguido.

A segunda hora hicimos juegos aleatorios, se daba un juego para comenzar y cuando pasaban diez minutos cambiábamos de juego. Se portó bien exceptuando un par de veces que se levantó de su equipo para ir a otra mesa por lo que le advertí que o se sentaba en su silla o se iba dos minutos apartado y solo fue una vez.

#### **Miércoles 22/03/2017: Seguimos avanzando**

A primera hora realizamos una actividad diseñada por mí. Con mi ayuda la realizó correctamente, tuve que apartarlo una vez por gritar pero ya su conducta fue correcta.

A segunda hora hicimos rincones, le gusta elegir el rincón donde se practica el juego simbólico y me llama la atención, quizás porque en su casa no esté nada estimulado a este tipo de juegos de interacción social. Su comportamiento fue correcto.

Lo retiré y hablé con él trabajando la empatía y ayudando a expresarse a través de la palabra. “Sé que quieres estar aquí con Melisa, pero a Melisa no le gusta que le peguen... Disfruta mucho de compartir contigo este ratito y de hablar, pero no le gusta que le dibujen su ficha ni que le tiren del pelo. Estoy segura que tú quieres estar aquí y compartir la mesa y los colores.”

#### **Jueves 23/03/2017: Novedad**

A primera hora he seguido con la siguiente actividad de mi proyecto, esta vez no estuve encima de él y eso se notó en como realizó la actividad pero me quedo con el progreso de que por lo menos lo hizo y al terminarlo me llamó y no lo rompió.

A segunda hora hay inglés. En esta hora está más revolucionado por la profesora y no hace más que portarse mal y estar en constante llamadas de atención, retrocede completamente todo el recorrido que llevo trabajando con él llamando la atención cada cinco minutos y llevándole al rincón constantemente durante dos minutos.

#### **Viernes 24/03/2017:**

Comenzamos a primera hora a organizar cuadernillos del trimestre ya que se lo tenían que llevar a casa.

Repartimos los cuadernos y los tenían que meter en la bolsita que habían traído de casa. Todas las órdenes las hizo correctamente.

Luego aprovechamos que teníamos tiempo y pegó cada niño su etiqueta con el nombre en cada libro nuevo del siguiente trimestre. Les indicamos donde tenían que



pegarlo y también lo hizo correctamente. Más adelante les dejamos coger plastilina y la verdad que se entretiene mucho con ella hizo distintas figuras.

A segunda hora tocaba psicomotricidad con la profesora de inglés. Pensé que era mejor que se quedara conmigo en la clase recuperando alguna ficha que tenía sin hacer ya que en esa sala se pone muy nervioso y retrocedemos todo lo que estamos haciendo día a día con él.

Nos quedamos haciendo una ficha que tenía sin hacer y con reforzamientos positivos consiguió terminarla con mi ayuda.

Luego le dije que se dibujara y repasamos como dibujar a una persona con sus dos ojos, sus dos orejas, su boca etc.

#### **Lunes 27/03/2017: Ausente**

Hernán no vino a clase

#### **Martes 28/03/2017: Ausente**

Hernán no vino a clase.

#### **Miércoles 29/03/2017: Trabajamos juntos**

A primera hora hemos hecho una actividad, me he sentado con él para hacerla. Consistía en una página de pre escritura en la cual hay que poner esfuerzo, paciencia y es algo que a Hernán le cuesta mucho.

A través de un refuerzo constante mío hacia Hernán consiguió hacerlo muy bien. Aunque al final ya se cansaba y su esfuerzo no era el mismo. Como premio por su esfuerzo le dejé elegir de los primeros para ir a los rincones.

Prefiero que vaya a un rincón que él elija y le gusta para que disfrute, pueda jugar y relacionarse y no se canse. Tuve que llamarle la atención un par de veces pero en general estuvo muy tranquilo sin llegar a apartarlo.

(Para mí: Noto un gran cambio en Hernán, me agrada ver que quiere trabajar)

### **Jueves 30/03/2017: Día complicado**

A primera hora hicimos una ficha del colegio, yo le ayudé, la hizo muy bien y después estuvo con la plastilina. No tuvimos ningún problema. El problema lo tenemos cuando tienen inglés.

En esta clase su actitud cambia por completo. Por más que hablamos con la profesora para ponernos de acuerdo y saber cómo tratarlo entre todas de la misma manera no sigue nuestra dinámica y por eso y algunos factores más considero que cuando llega su hora se vuelve como era antes.

Con la misma actitud negativista, con exceso de rabia y con ganas continuas de llamar la atención. En esta hora es un trabajo muy difícil de estar con Hernán pero utilizo la misma técnica. Por lo que estuvimos toda la hora con los dos minutos o con retirarlo afuera ya que pegaba durante varias ocasiones a Fina.

### **Viernes 31/03/2017: Día Autismo**

Celebramos el día del Autismo y tuve que sustituir a otra clase ya que la profesora no estuvo por lo que no pude estar con Hernán.

### **Lunes 3/04/2017: Trabajamos de forma diferente**

Nada más entrar a las tres de la tarde subimos las escaleras y las subió corriendo y empujando al resto de sus compañeros, así que le cogí le deje dos minutos sentado y al terminar le hice subir de nuevo y bajar las escaleras para que lo hiciera correctamente.

Después ya se tranquilizó y pudimos realizar desdobles entre la maestra y yo. Por un lado conmigo hacían juegos de relacionar animales y características y por otro lado con la otra maestra hacían escritura.

En estos desdobles en general tuvo buen comportamiento excepto en alguna ocasión que haciendo escritura tuvo que llamarle la atención sin llegar a castigar.

#### **Martes 4/04/2017: Aprendemos a esperar**

A primera hora hicimos rincones, en una ocasión tuve que advertirle: “O te sientas bien o te vas dos minutos”. Enseguida niega con la cabeza y se sienta bien. Así que procedimos a la elección de juegos por rincones. Y durante el tiempo de juego estuvo correcto.

Él siempre quiere elegir el mismo rincón pero también debe aprender a que todos niños deben elegir su rincón y que hay que saber esperar hasta que le toque elegir.

Cuando elige el rincón que más le gusta es capaz de jugar sin tener que llamarle la atención. Luego a segunda hora le vino a buscar su madre para irse a Atención Temprana.

#### **Miércoles 5/04/2017: Ausente**

No vino al colegio porque va a atención temprana

#### **Jueves 6/04/2017: Trabajamos juntos**

A primera hora realizamos una ficha. Con mi ayuda hizo la ficha correctamente aunque de vez en cuando tenía que tranquilizar esos impulsos que le dan. Después podían elegir entre dibujo libre o plastilina. Aunque yo le ayudaba, es verdad que intentaba apartarme e intervenir lo mínimo posible para dejar que él camine y se proyecte su propio camino ante cualquier diversidad.

Hernán eligió plastilina y es una técnica de juego que le funciona para fomentar imaginación y en concreto a Hernán o le relaja.

(Para mí: me gusta ver cómo usa la palabra, Hernán ha pedido ir al baño, ¡Bravo! Registrar si lo hace mañana.

A segunda hora no tuve clase con Hernán ya que me necesitaban en otro aula.

### **Viernes 7/04/2017: Ausente**

Este día no se va al cole por la tarde con lo que no pude estar con Hernán.

### **Martes 18/04/2017: Aprendemos nuevos caminos**

Nada más subir las escaleras tuve que llamarle la atención ya que tiende a correr. Le dije: “O subes bien o te vas dos minutos”. Se detuvo y fue andando con moderación. Al llegar a clase, la profesora empezó hablar y a explicar la ficha que íbamos hacer a continuación y Hernán le hizo la burla por lo que directamente se le retiró durante dos minutos.

Pasaron esos dos minutos y le pregunté: “¿Hernán, Por qué estás aquí? Su respuesta fue porque le he hecho la burla a la señorita”. Seguí hablando con él preguntándole si eso se puede hacer. Me dijo que no y entonces le pregunté: ¿Qué tienes que hacer? Pedir perdón y decir que no lo voy a volver a hacer.

Se dirigió a la maestra, le pidió perdón y le dijo que no lo iba a volver a hacer. Luego se sentó en su sitio y realizamos una ficha yo sentada en su mesa ayudándole ya que había que usar tijeras y pegamento y se tiene que estar vigilando que las use correctamente y que no se coma el pegamento.

Realizó la actividad muy bien, estuvo motivado mientras recortaba y pegaba. Pero cuando la maestra le avisó que tenía que recoger para irse con Candi (la actual novia del padre de Hernán) empezó a gritar que no quería ir con ella que quería que viniera su madre y a moverse con su movimiento de adelante hacia atrás.

Lo llevé a la esquina durante dos minutos y ahí empecé a tranquilizarle. Cuando llegó la hora de recoger a Hernán, se tiró al suelo negándose a irse con Candi.

(Para mí): No me lo puedo creer, otra vez me ha pedido ir al baño.

### **Miércoles 19/04/2017: Ausente**

Hoy Hernán no viene a clase por la tarde ya que tiene Atención Temprana

### **Jueves 20/04/2017: Trabajamos juntos**

A primera hora hemos realizado una ficha. Estamos trabajando la prehistoria así que consistía en pegar unos palos con una tela simulando la vivienda de los prehistóricos.

Mientras la maestra explicaba lo que teníamos que hacer, Hernán ha pegado un grito y seguidamente se ha reído, siendo consciente de que le iba a llamar la atención.

Nada más gritar, lo he sacado fuera durante dos minutos, ya que sabe perfectamente que está prohibido gritar en clase y cuando ha pasado ese tiempo he razonado con él, preguntándole por qué estaba aquí sentado. Su respuesta era porque había gritado y estaba prohibido, así que le dije que qué es lo que tenía que hacer cuando un niño gritaba en la clase, él contestó; pedir perdón a la señorita.

Cuando pidió perdón, empezó a realizar la ficha con mi ayuda, ya que no podemos dejarle solo con las tijeras y el pegamento. Puede hacer daño a cualquier niño que tenga al lado y con el pegamento tiene una obsesión de metérselo en la boca.

Hizo la actividad correctamente y luego dejamos elegir rincones. Hernán siempre elige el mismo rincón, se observa que en ese juego se siente cómodo, seguro y no necesita cambiar a otro juego ni llamarle la atención.

A segunda hora tocaba inglés, Es increíble que la profesora de inglés entre por la puerta y ya automáticamente cambie su actitud y sus acciones a volver a empezar de cero.

Está claro que el problema lo tiene la profesora porque Hernán es un niño, no tiene autoridad hacia Hernán por lo que si añadimos que apenas tiene motivación por el inglés se crea una situación muy complicada de llevar.

Decido que se venga a un lado de la clase conmigo y le cuente un cuento para tranquilizarle, pero nada más contar el cuento se altera y vuelve a donde están sus

compañeros de clase con la profesora de inglés a llamar la atención y a insultar a la profesora.

Lo retiro constantemente en esta hora y cuando se va Hernán vuelve a estar como antes.

### **Viernes 21/04/2017: Ausente**

Tuve que sustituir a otra clase porque no estaba la profesora así que no pude estar con Hernán.

### **Martes 25/04/2017: Aprendemos de forma diferente**

A primera hora subimos a la clase, está alterado por lo que decido cogerle de la mano y que suba conmigo. Le acompaño al servicio ya que si no vas con él puede desarmarte cualquier utensilio que tengas en el baño.

Después, se pone la bata y le empiezo a masajear la cabeza para relajarlo mientras está sentado en su sitio.

Comenzamos la clase con una sorpresa que tenemos para ellos. Resulta que como estamos estudiando la prehistoria y estamos estudiando los fósiles, dinosaurios. El centro escolar ha comprado unos “huevecitos” de dinosaurios y les explicamos que lo vamos a poner en un vaso de plástico con un poquito de agua para ver que crece.

Repartimos los vamos, ellos meten el huevo y la maestra y yo echamos agua en los vasos. Hernán está nervioso por la experiencia nueva que estaba viviendo y sorprendido así que como no sabe controlar sus emociones pegó un grito y lo tuve que retirar fuera durante dos minutos, Realizar el mismo procedimiento preguntándole que que había pasado y si eso se podía hacer en clase. Cuando reaccionó y pidió perdón volvimos a clase y ya tenía una postura mucho más tranquila.

Después dimos opción a elegir cuento para que se llevaran el fin de semana pero Hernán se enfadó porque quería un cuento que ya se había llevado otro niño y tiró el suyo al suelo rompiendo una hoja.

Automáticamente le retiré, le dejé durante dos minutos y volví preguntándole que había hecho, si eso se podía hacer y que tenía que hacer, supo reaccionar bien sabiendo que eso que había hecho no lo podía hacer y que tenía que pedir perdón a la maestra por haber roto un material de clase.

(Para mí): Hernán levanta la mano otra vez, quiere ir a beber agua, observo que interioriza la conducta.

Eligió otro cuento y dimos la opción de jugar con plastilina o hacer un dibujo libre. Hernán siempre suele elegir plastilina, es un juego que le motiva y le fomenta la imaginación ya que se imagina que realiza muchas cosas.

A segunda hora vino a buscarlo su madre porque tenía que llevarlo a Atención Temprana.

### **Miércoles 26/04/2017: Ausente**

Este día Hernán tiene Atención Temprana por lo que no vino a clase.

### **Jueves 27/04/2017: Aprendemos a expresarnos**

A primera hora estaba muy nervioso, no ha dejado explicar a la maestra la ficha que tenían que realizar, no paraba de repetir palabras sin sentidos, haciendo muecas así que lo he retirado dos minutos para ver si se tranquilizaba.

Empezó a rabiar con sus compañeros y entonces intervine diciéndole: Sé que quieres estar aquí con Melisa, pero a Melisa no le gusta que le peguen... Disfruta mucho de compartir contigo este ratito y de hablar, pero no le gusta que le dibujen su ficha ni que le tiren del pelo. Estoy segura que tú quieres estar aquí y compartir la mesa y los colores, no?

(Para mí): Hernán no deja hablar a los demás, no respeta los turnos. ¿Las conductas van y vienen? ¿Puede que piense que lo de antes le funcionaba mejor?

La maestra marca límites... ¡Eso es genial!

Cuando ya he hablado con él de por qué estaba sentado en la esquina dos minutos me ha sabido responder que estaba portándose mal y no estaba haciendo caso a la profesora así que ha pedido perdón.

Hemos realizado una ficha en el que tenían que relacionar diferentes conceptos; pedían dibujar una figura concreta con un color específico con unas características que tenía que señalar. Esta actividad, debido a lo nervioso que estaba le ha costado más de lo normal.

A segunda hora no ha habido clase de inglés, así que la maestra ha aprovechado a realizar pre escritura y así adelantar lo que llevaba retrasado. A Hernán, la pre escritura le cuesta mucho y necesita siempre una ayuda constante con un refuerzo positivo porque si no se altera enseguida y deja de hacer la ficha que toca o simplemente raya toda la página y lo deja sin hacer.

Le he tenido que retirar durante dos minutos ya que ha gritado sin saber por qué. Cuando ha reflexionado sobre lo que había hecho había sido consciente de que había gritado y estaba prohibido.

### **Viernes 28/04/2017: Último día**

Último día de mis prácticas por lo que la profesora quiso tener una tarde especial de despedida.

Hernán, especialmente esta tarde, ha estado muy nervioso ya que sabía que ya no iba a estar y después del vínculo que yo he formado junto a él creo que va a echar de menos a una persona que esté con él corrigiendo sus actitudes y apoyándole en lo que hace. Me di cuenta que llamaba la atención para que yo me acercara que me abrazaba de una manera rabiosa pero que se transmitía ese cariño que habíamos conseguido el uno con el otro.

A primera hora vieron un video de una canción que tienen que representar para los padres y en esta hora Hernán estuvo todo el rato llamando la atención, moviéndose de sitio, haciendo muecas, gritos por lo que cada vez que interrumpía la clase la profesora seguía y yo me lo llevaba a parte durante dos minutos.



Además consideré oportuno trabajar en ese momento la relajación puesto que tenía en su cuerpo mucho nerviosismo. A segunda hora hicimos una merendola de despedida en el que en las mesas poníamos platos con patatas. A pesar de tener la intención de coger todas las patatas del plato de su mesa tenía que aprender a compartir y estuvimos trabajando eso sin llegar a apartarlo pero advirtiéndole.

## **6.2. Anexo II**

Una vez expuesto el diario que fui realizando día tras día y la tabla de evaluación que utilicé para cambiar la conducta de Hernán, propuse a la maestra del aula, a la orientadora del centro y a través de la orientadora que me diera unas pautas de como veían a Hernán en Atención Temprana.

La maestra respondió un cuestionario con unas preguntas que expongo a continuación:

¿Qué crees que le pasa a Hernán?

Desde el primer momento que lo tuve en clase me di cuenta de que algo le sucedía y, como yo no soy especialista aunque pueda sacar mis propias conclusiones o tener mis hipótesis personales sobre el caso, hablé con la familia y con el departamento de orientación del centro para intentar obtener una visión más completa desde todos los aspectos sobre el niño y poder ayudarle.

¿Crees que hubo algún cambio desde el inicio de mi trabajo de cambio de conducta hasta ahora?

Si. Creo que se ha notado tanto en el niño como en el clima de la clase. Tener una persona en exclusiva para acompañarle e intentar mejorar sus acciones y su comportamiento ha sido una suerte.

¿Crees que Hernán es un niño que te enfrenta a lo desconocido?

En cierto modo sí, ya que me ha obligado a leer, a investigar, a formarme en apartados que quizás de otra manera no hubiera entrado. Buscas diferentes maneras de actuar para ver qué funciona y cuál es la mejor forma de llevarlo.

¿Habías vivido alguna situación parecida a la que tienes en estos momentos con algún otro niño?

No. En mis años como maestra he tenido muchos tipos de niños en clase pero nunca había tenido una conducta tan llamativa como la de Hernán.

¿Qué crees que tienes que hacer como docente en casos como este?

Dentro de la clase, tener mucha paciencia y mucha dedicación hacia él, marcarle unas normas u objetivos muy claros y no dejar que los incumpla.

Fuera del aula, orientar a la familia para que puedan buscar la atención adecuada para el niño y estar en continua comunicación con el departamento de orientación para que pueda recibir todo el apoyo posible por parte del colegio.

¿Crees que las limitaciones, como no tener en el aula a dos personas, hacen que no se pueda mejorar el cambio de conducta de Hernán?

Siempre que es posible se cuenta con alguna persona de apoyo pero cuando estoy sola, por supuesto que me siento limitada ya que debo atender a los 25 alumnos.

¿Crees que el trabajo en equipo (Orientación, atención temprana, maestra y demás profesionales) es una mejora en la conducta de Hernán?

Espero que sí aunque todavía no he podido comprobarlo debido al poco tiempo que lleva asistiendo a Atención temprana y escasa asistencia por dejadez de la familia.

Como docente, y observadora de las conductas que he llevado a cabo como profesora de prácticas ¿Consideras que he llevado los objetivos propuestos a cabo y que los ha logrado?

Si. Por tu parte creo que has realizado un trabajo estupendo. Hernán ha ido cumpliendo los objetivos gracias a que tú siempre estabas a su lado para marcarle o indicarle cómo hacer las cosas, aunque es un niño complicado y también ha tenido sus momentos de desafío con nosotras.

Como docente, ¿Consideras que los problemas que hay en el aula traspasan a los momentos personales en casa con la familia etc.?

Aunque muchas veces tienes sensación de frustración porque ves que no funciona como te gustaría o te sientes sola porque no recibes colaboración por parte de la familia, intento separar una cosa de otra.

¿Consideras que el ambiente familiar de Hernán ha sido el principal componente para que el niño actúe así?

Es bastante determinante y no ayuda en absoluto a su comportamiento aunque creo que hay algo más.

A la orientadora le pasé una reflexión también con varias preguntas reflejando las distintas versiones que podíamos tener de Hernán y en cierta parte la opinión que como orientadora pudiera tener:

1. Tras las pruebas realizadas, ¿Qué crees que le pasa a Hernán?

Creo que Hernán tiene un trastorno grave de la conducta porque es negativista desafiante. La verdad que estoy esperando que le concedan que sea Acnee de trastorno grave de la conducta porque la tutora necesita ayuda para poder trabajar con Hernán y el resto de la clase.

2. ¿Crees que como orientadora podrías haber ayudado más a Hernán si no tuvieras tu clase?

Creo que igual lo único que igual podría haber estado más en su clase observando sus conductas desafiantes.

3. ¿Crees que las pruebas que le realizaste a Hernán, al principio, pudieran ser modificadas ahora por su cambio de conducta?

El WPPSI-IV dado que Hernán se situaba en unos percentiles medios y yo creo que ahora sería inferiores dado que sus capacidades cognitivas también se está produciendo un retroceso sobre todo en lo referido a memoria.

4. Como orientadora, ¿Cómo actuarías si tuvieras un caso parecido como el de Hernán en tu clase?

Primero hacer una derivación a atención temprana, un trabajo conjunto de conducta con todos los profesionales que trabajen con Hernán, realizar unas pautas para los padres y hacerle las valoraciones que se la han realizado a Hernán.

5. ¿Crees que el trabajo en equipo (Orientación, atención temprana, maestra y demás profesionales) es una mejora en la conducta de Hernán?

Por supuesto, es fundamental trabajar en equipo y coordinarse con todos los profesionales que trabajan con Hernán.

### **6.3. Anexo III - INFORME de TUTORÍA de XXXXX**

Este es un informe de la observación del niño XXXXX, de cuatro años de edad, durante el pasado curso 2015-16 y actual 2016-17, realizado por la tutora de su aula XXXXX

XXXXX muestra este comportamiento desde que comenzó en el colegio el curso pasado, informando sobre él a la familia en diversas ocasiones.

XXXXX es un niño muy nervioso e impulsivo que muestra una conducta agresiva y desafiante con constantes llamadas de atención.

No acepta las normas que existen en la clase ni en el patio, molesta a sus compañeros, rompe el material de la clase: libros, pinturas, lápices, juguetes...

Se observa que es un niño que no sabe manejar sus emociones y sentimientos y que cuando hay algo que le gusta, le emociona, le disgusta o le molesta siempre acaba estallando con una expresión de agresividad hacía personas u objetos.

Tiene escasas habilidades sociales y aunque se relaciona con algunos de sus compañeros, acaba quedándose solo por su modo de jugar o de expresarse.

Se aprecia baja autoestima; es curioso que siempre desea verse reflejado en otras personas o cosas: por ejemplo, si ve una canción en la pizarra digital con cualquier personaje que le llama la atención siempre dice “yo soy ese”.

Se obsesiona periódicamente con distintos compañeros que por un motivo u otro llaman su atención y los busca igualmente para jugar en el recreo, que para acusarlos de las cosas que le suceden sin razón aparente, culpándolos a veces de hacer algo en un momento determinado cuando ni siquiera han asistido a clase ese día.

Tiene cambios de humor muy bruscos que expresa con gritos, golpes y agresividad. Tan pronto se muestra sonriente y cariñoso como malhumorado y rabioso, volcando de repente su mesa o las sillas que tiene alrededor.

Cuando se empeña en algo, quiere conseguirlo a toda costa aunque sea imposible, y si no, se enfada por ello. La mayor parte del tiempo está enfadado.

Muestra odio y rencor. Su vocabulario es inapropiado para un niño de su edad, dice muchas palabrotas y expresiones malsonantes (“cállate la boca hija de puta”, “eres una zorra y tu madre una marrana”, “me caes mal y te voy a matar”, “no me contestes cabrona”, etc. Repite frases hechas propias de adultos constantemente y muchas veces automáticamente sin motivo o de repente, fuera de contexto (“¡Cállate que no quiero oírte!”, “me tienes la cabeza loca”, “te he dicho que no me hables”, “vete a la puta mierda” ...)) Insulta y amenaza verbalmente a las profesoras y también lo hace físicamente. En muchas ocasiones ha agredido a las profesoras: lanzando objetos, dando empujones, golpes, cabezazos, patadas, escupiendo...

Se observan estereotipias continuas, como el balanceo del cuerpo delante y detrás, acompañadas en ocasiones por gritos, sonidos o repetición de una palabra o expresión una y otra vez. Puede pasar largos periodos de tiempo en esta misma situación, 30 ó 40 minutos, incluso más de una hora. A veces, acaba dormido después de esta conducta. Llamen la atención algunos momentos de desconexión que el niño muestra.

Intenta interrumpir e impedir el ritmo de la clase: molestando en las conversaciones grupales, en la asamblea, quitando piezas de los juegos prácticos matemáticos para distorsionar la actividad, gritando mientras la profesora explica, molestando y pegando a los compañeros que tiene al lado... Cuando se le llama la atención o se le separa del grupo, reta y desafía a las profesoras, se empieza a reír cuando intentas hablar con él,

pone caras cruzando los ojos y sacando la lengua, se echa a correr por la clase, insulta, lanza sillas o tira lo que encuentra su paso...

Su comportamiento es el mismo con la tutora, las profesoras especialistas y personal de apoyo. Se pone especialmente nervioso y busca llamar todavía más la atención en las actividades de clase en las que intervienen las familias.

Muestra escaso interés por el aprendizaje, la evolución en sus dibujos está poco desarrollada para su edad, su presión es excesiva y se muestra siempre con mucha tensión muscular y en ocasiones agarrotado. Es llamativa la expresión de sus manos en muchos momentos, con dedos crispados y retorcidos y también son peculiares las muecas, las miradas y algunas expresiones de su cara mostrando excesiva gesticulación.

Fija la atención durante breves periodos de tiempo y según sus intereses. Le cuesta razonar algunas situaciones de lógica matemática y no siempre quiere realizar sus tareas. Cuando realiza sus fichas acaba destruyendo de un modo u otro su trabajo, o bien raya todo lo que ha hecho con una pintura con trazos grandes y fuertes en los que descarga su rabia o rompe su hoja y la tira. A menudo lo hace antes de empezar, lanzando el libro cuando se lo entregan o haciendo una bola con la hoja de papel. Del curso pasado a este se ha apreciado que el razonamiento que en 1º de Infantil evolucionaba ahora se ha estacando, e incluso tareas que antes hacía más o menos correctamente, ahora no las realiza.

También llama la atención que en muchas ocasiones no responde a una pregunta sobre algo que acaba de ocurrir. Por ejemplo, si viene llorando porque has visto que se caído de un columpio, lo atiendes y le preguntas qué le ha pasado y dice que no lo sabe o que alguien le ha pegado.

XXXXX es un niño que reclama atención constante y hace lo que haga falta para conseguirla.

Zaragoza, 18 de diciembre de 2016.

Maestra

(informe solicitado por la orientadora para justificar la solicitud de Atención Temprana)

**6.4. Anexo IV – Autorretrato (realizado ante mi solicitud)**

Tamaño real: Hoja A4 – Fecha: 23/02/2017 Edad: 26/03/2013 (4 años y 3 meses)

