



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

De alumno a niño: representaciones sobre infancia en un espacio de apoyo educativo

PIA (Proyecto de Investigación Aplicada)

ALUMNA: BOETTO, JIMENA CAROLINA
D.N.I.: 32.889.417
LEGAJO: VEDU03119

AÑO: 2016

Resumen

En el siguiente trabajo de investigación, se apunta particularmente a conocer las representaciones sociales que sobre la infancia tienen los docentes de un Servicio de Apoyo Educativo. Dicho espacio es una iniciativa no formal, que tiene como objetivo acompañar a los alumnos de las distintas escuelas de la comunidad de Oncativo en sus procesos de aprendizaje, favoreciendo trayectorias educativas y sociales significativas.

A la infancia como construcción social se le han asignado diversas características y miradas, las cuales se hacen explícitas a través de los discursos y acciones de los sujetos. Implica pensar la infancia más allá de las cuestiones biológicas, colocándola en objeto de reflexión, apelando así a las ideas, pensamientos, imágenes y maneras de actuar propias de un grupo de la sociedad sobre una realidad concreta, en este caso, la atención de niños en situación de escolaridad obligatoria.

Por lo tanto, se recuperan estos saberes implícitos y cotidianos de los maestros, vislumbrando múltiples y heterogéneas subjetividades. Se presentan, además, un análisis de las interacciones sociales y una caracterización de las dinámicas de trabajo establecidas en este centro de apoyo educativo.

Abstract

The following research particularly aims at knowing the social representations of childhood that teachers have from an Educational Support Service. This space is a non formal initiative, which aims to accompany the students from different schools in the community of Oncativo in their learning processes, favoring significant educational and social trajectories.

Childhood as a social construction has been assigned to various features and looks, which are made explicit through the speech and actions of individuals. Childhood involves thinking beyond biological issues, placing it as the object of reflection, appealing to ideas, thoughts, images and ways of behaving of a group of the society over a concrete reality, in this case, the care of children at compulsory school.

Therefore, these implicit and everyday knowledge of teachers is recovered, envisioning multiple and heterogeneous subjectivities. An analysis of social interactions and a characterization of the dynamics of work established in this center of educational support are also presented.

Índice

Capítulo 1. Introducción.....	1
1.1 Introducción.....	1
1.2 Justificación. Contextualización.....	2
1.3 Antecedentes generales.....	4
1.4 Definición del tema y problema.....	7
1.5 Preguntas de investigación.....	8
Capítulo 2. Objetivo general y objetivos específicos.....	9
2.1 Objetivo general.....	9
2.2 Objetivos específicos.....	9
Capítulo 3. Marco teórico.....	10
3.1 Marco teórico/conceptual.....	10
Capítulo 4. Marco metodológico.....	21
4.1 Marco metodológico.....	21
4.2 Marco de referencia institucional.....	24
Capítulo 5. Análisis de datos.....	27
5.1 Conclusiones.....	40
Bibliografía.....	44
Anexo.....	47

1. Introducción

Introducción

Durante la época moderna, emerge la idea de infancia, ya que los niños comienzan a ocupar un lugar en la sociedad, muy distinto al adulto. Este reconocimiento implica un conjunto de prácticas desplegadas sobre la población infantil. Una de ellas es la configuración de ciertas instituciones encargadas de su protección y desarrollo, tales como la familia y la escuela (Carli, 2002).

Más allá de la escuela, surgen también diversas propuestas con mayor o menor grado de formalidad, que acompañan y albergan otros procesos sobre la infancia. Esta etapa ha transitado por diversas concepciones y miradas, pero es de suma importancia pensarla y develarla en espacios destinados a la misma.

Las reflexiones antes mencionadas, son las que dan origen a la preocupación por investigar en relación a las representaciones sociales sobre la infancia, circunscribiéndose así en el ámbito de un apoyo escolar, situado en la ciudad de Oncativo, provincia de Córdoba. A este sitio, asisten infantes provenientes de las distintas escuelas de la comunidad, y allí se ponen en juego experiencias que se vinculan exclusivamente con la trayectoria escolar de los niños, pero además se incluyen otras acciones referidas a la socialización y a la educación desde una perspectiva más integral. Es decir, se generan instancias de trabajo que articulan el fortalecimiento del aprendizaje de los contenidos y diversos talleres para promover la capacidad lúdica y creativa.

Es por ello, que la intencionalidad de este trabajo se centra específicamente en identificar las representaciones que sobre la infancia tienen los docentes de un Servicio de Apoyo Educativo; como así también, analizar sus discursos en relación a la infancia, reconocer las relaciones interpersonales que se establecen entre los maestros y los niños, describir la población infantil que asiste a un centro de apoyo escolar y por último, caracterizar las dinámicas de trabajo allí planteadas.

Las representaciones sociales, que acerca de la infancia tienen los docentes, constituyen un conjunto de saberes implícitos y cotidianos. “En ellas se pueden detectar experiencias sociales e históricas diferenciadas, huellas del pasado, intentos de transformarlas, construcción de sentidos en relación con lo vivido y con aquello que supone el porvenir” (Achilli, 2005, p. 25).

Justificación. Contextualización

En Argentina, durante estas últimas décadas, el aumento de la pobreza y la profundización de la fragmentación social encuentran en los niños sus principales víctimas. Las consecuencias de la desindustrialización, la privatización de empresas públicas, la descentralización de las funciones del Estado, la polarización de la riqueza y el crecimiento del desempleo alcanzan magnitudes sin precedentes (Diker, 2009).

Los efectos de esta alarmante realidad se muestran claramente sobre la población infantil. Es común encontrarse con niños y adolescentes involucrados en actividades económicas fuera de su hogar, recibiendo propinas o atendiendo la casa habitualmente cuando los mayores no están. Las estadísticas censales revelan las consecuencias asociadas al problema: falta de educación y trabajo infantil.

Según estimaciones publicadas por CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe), la pobreza afecta mayoritariamente a la infancia, las mujeres y las poblaciones marginadas, donde se constata un elevado número de nacimientos, mayor desnutrición, abandono escolar, bajo nivel educativo y analfabetismo (Fujimoto, 2000). No cabe duda que estos factores han influido notablemente sobre las trayectorias de los infantes.

Particularmente, en esta región, los niños que nacieron durante los últimos años han vivido y presenciado cambios abruptos en la estructura social. “Se convirtieron en testigos y en muchos casos en víctimas de la desaparición de formas de vida, pautas de socialización, políticas de crianza” (Carli, 2006, p. 20).

En este escenario, se multiplican, desde los años noventa, políticas educativas orientadas a la atención de alumnos en condiciones de pobreza, como así también iniciativas educativas no escolares. Actualmente, el país está atravesando por una situación de pobreza general que obliga a generar y establecer otras estrategias transformadoras para la atención de la infancia. Hoy se reconocen otras instancias que ofrecen espacios de intervención, atenuando las diversas crisis manifestadas en la sociedad. Es indispensable la articulación entre los distintos actores para conformar redes de protección de nivel local de apoyo a la educación.

En efecto, desde hace unos años, funciona un Servicio Educativo y Cultural Cooperativo, en el marco de una Fundación, en la ciudad de Oncativo. Se trata de un

apoyo escolar abierto a la comunidad que brinda atención a las demandas socio-educativas específicas desde un enfoque integral.

La preocupación está centrada en la necesidad de mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, realizando un seguimiento personalizado en aquellas dificultades que presentan. Además, se brindan talleres para promover la expresión y la creación desde la literatura y el arte como prácticas lúdicas.

En general, los objetivos apuntan a favorecer la retención escolar, ya que muchos ven perjudicadas sus trayectorias por sus escasas posibilidades de contar con el apoyo pedagógico y afectivo, requiriendo de otras experiencias de aprendizaje por fuera del tiempo y espacio propiamente escolar.

En tal sentido, esta organización en el ámbito local se propone fehacientemente obrar para mejorar las condiciones de vida de aquellos niños, formulando programas y talleres que los proyecten como ciudadanos a través de la protección integral de sus derechos. En otras palabras, se define a sí misma en su misión institucional como una iniciativa que actúa a favor de la infancia, posibilitando nuevos futuros esperanzadores.

Para actuar a favor de la calidad en la educación infantil, es fundamental que como educadores se piense al niño en su totalidad. ¿Qué es ser niño hoy? ¿Cómo se posiciona un docente frente a un niño? ¿Qué características tiene la infancia en este nuevo contexto? Los adultos sienten sus creencias y representaciones sobre niñas y niños como algo lógico y evidente. Pero es muy importante, reconocerlas y hacerlas explícitas. Interesa destacar que éstas, en sí mismas, han producido y producen ciertos efectos en los modos en que se piensa la infancia y la responsabilidad sobre ella (Diker, 2009). Las acciones y decisiones que se instalan en torno a los infantes están íntimamente ligadas a las representaciones sociales sobre la infancia. Estas cuestiones son nodales cuando se trabaja por la educación de los alumnos, y más precisamente, cuando se intentan crear ambientes estimulantes para la niñez (Gutiérrez, 2003).

¿Qué es un niño? ¿Sólo se trata de una cuestión de edad? ¿Qué tienen en común una niña de diez años que trabaja para ayudar a su familia y una que no? ¿Qué sucede con los niños que cuidan a sus hermanos menores y por eso, faltan a la escuela? ¿Y los niños que pueden asistir al club en su tiempo libre para divertirse con sus compañeros? (Diker, 2009). Estos interrogantes hacen pensar en múltiples modos de transitar la infancia, como así también en múltiples modos de representarla.

Personalmente, el trabajo diario en dicha Fundación y el contacto directo con los infantes son el puntapié inicial para abordar esta temática, dado que es imprescindible reconocer el modo en que se mira, piensa, habla y actúa sobre la niñez en un espacio destinado justamente a la misma, donde la primer línea de atención son los infantes que llegan con sus inquietudes y problemáticas.

A partir de lo expuesto, en el marco de la materia Seminario Final de la Licenciatura en Educación, se selecciona la modalidad PIA (Proyecto de Investigación Aplicada) para desarrollar el Trabajo Final de Grado; ya que, como se menciona anteriormente, se apunta a conocer en profundidad cuáles son las representaciones que sobre la infancia tienen los docentes que trabajan en un espacio de apoyo educativo, donde se involucra al niño en diversas experiencias que se vinculan con el proceso escolar, la socialización y la educación desde un sentido más amplio.

Antecedentes generales

Para realizar el presente trabajo, se consultan diversos artículos científicos que presentan hallazgos relacionados con la temática planteada.

Santillán (2012) lleva a cabo un estudio con el eje puesto en las trayectorias educativas infantiles. Esta investigación se plantea como objetivo describir las prácticas en torno a la educación y cuidado de la infancia, que se generan en ciertas instituciones barriales y en el ámbito de los establecimientos escolares.

En este sentido, a través de un enfoque etnográfico, se indaga y se documenta sobre diferentes modos de vida, prácticas sociales y escolarización de chicos que viven en el conurbano bonaerense, manifestándose por medio de relatos de los propios protagonistas.

En el segundo capítulo, se reflexiona particularmente sobre las configuraciones de infancia en los espacios de apoyo escolar, en el que los adultos trabajan para la educación y cuidado de infantes que viven en un contexto de escasos recursos económicos. Estos centros, como experiencias comunitarias de educación, se constituyen en mediadores significativos en las trayectorias educativas de los niños que asisten, ya que aquí encuentran contención y protección.

Según consideraciones de la autora, los responsables de estas sedes de apoyo escolar contemplan a la infancia de manera diferencial con respecto a los maestros de

la escuela común. En circunstancias específicas de estos espacios, los alumnos son nombrados como niños, y en buena medida, como sujetos de cuidado.

Asimismo, se toma en consideración una publicación escrita por Calarco (2006), que explica el tema de las representaciones sociales de la infancia y, especialmente, la construcción de niño.

Cada sociedad comparte entre sí estas producciones colectivas de sentido, que influyen en cómo se mira y se piensa a las distintas categorías sociales, tales como la idea de ser mujer, ser niño, ser hombre. A partir de estas configuraciones, los sujetos ven a la realidad y actúan en consecuencia. Es importante aclarar que estas visiones compartidas constituyen teorías pertenecientes a la esfera del sentido común de las personas, que se alejan totalmente del mundo científico y se transforman en algo natural; y por lo tanto, son muy difíciles de erradicar.

Del mismo modo, el sujeto infantil actual es también objeto de representaciones sociales. En este texto, se abordan las nuevas miradas sobre la infancia, que se encuentran incorporadas al imaginario social e influyen en los procesos de subjetivación. Qué es ser niño depende exclusivamente de lo que la sociedad defina como tal.

El niño consumidor-cliente y el niño trabajador en la calle son las configuraciones de la infancia en el Siglo XXI. Estas construcciones, instaladas e instituidas como maneras de sentir y pensar, tienen su origen en los continuos y repentinos cambios científicos tecnológicos, las nuevas estructuras sociales y el desarrollo de una sociedad de consumo.

Una investigación publicada por Casas (2006) se vincula con la temática de la infancia y las representaciones sociales. Tiene, como objetivos específicos, analizar y revisar los elementos constituyentes de las representaciones sociales mayoritariamente compartidas acerca de esta etapa en la sociedad occidental.

Los adultos sienten sus creencias acerca de lo que es o debería ser la infancia, influyendo fuertemente en las relaciones e interacciones sociales que se instalan y condicionando las experiencias de los niños. Estas concepciones compartidas no sólo existen en las mentes, sino que además crean influencias sociales.

A lo largo de la historia occidental, se pueden apreciar períodos en los que la infancia es vista como algo positivo o como un elemento negativo. Se la ha representado como una etapa feliz, inocente y vulnerable; sin embargo, ha sido tratada

además como rebelde y que es necesaria corregir. Actualmente, se suele pensar a los niños sólo en términos de las diferencias con los adultos, los que aún-no pueden ser como los mayores.

Como parte de estos antecedentes, se incluye un trabajo de grado realizado por Vallejo (2009), el cual tiene como tema a las representaciones sociales de niño en un grupo de maestros. Los objetivos son, por lo tanto, analizar y describir estas representaciones en interrelación con la escuela y la infancia.

Llevada a cabo una investigación de tipo observacional y participativa, se concluye que hay diferentes categorías niño-infancia en las representaciones por parte de los docentes. Así, se describe a infancias con derechos, escolarizada, vulnerable, explotada, dócil y en desarrollo.

Los maestros construyen diferentes tipos de niños, y estas concepciones surgen por determinantes externos, relacionados con su formación académica, el contexto y sus experiencias personales. En esta línea, la imagen de niño no está definida desde su existencia real, sino que se configura desde un conjunto de construcciones sociales e históricas que le confieren un lugar, necesidades y posibilidades.

Finalmente, se anexa un estudio de casos desarrollado por Castro (2012), centrado en la temática de las representaciones sociales de la infancia que asumen los maestros del Nivel Inicial.

A través de un abordaje cualitativo, con un diseño descriptivo y explicativo, se apunta a identificar las representaciones de infancia del docente desde sus prácticas educativas y por otro lado, caracterizar la relación existente entre estas concepciones y los vínculos establecidos con sus respectivos alumnos. El trabajo de investigación se realiza en las salas de tres años, en la provincia de Buenos Aires.

Básicamente, las maestras entrevistadas definen a la niñez con ciertas características, tales como la creatividad, alegría, inocencia, simpleza y juego. No obstante, se hace alusión a comportamientos violentos y agresivos como aspectos determinantes de la infancia contemporánea.

En relación a estos pensamientos, en las prácticas escolares, los vínculos construidos entre los enseñantes y los niños están atravesados por la contención; apreciándose expresiones espontáneas de afecto verbal y corporal entre ambas partes.

Sin embargo, se puede evidenciar una postura de autoridad por parte del docente, como una manera de resguardar su posición como adulto y poder así, fijar los límites que se encuentran ausentes en la niñez actual.

Es decir, los maestros la consideran como una etapa carente de límites, debido a ciertas problemáticas sociales; y por lo tanto, actúan en consecuencia, pero sin dejar de mostrar el afecto y cariño que siempre requieren los niños.

Haciendo una lectura de estas concepciones, la autora concluye que los profesionales de la enseñanza contemplan al Jardín de Infantes como un lugar de amparo y seguridad para sostener las cualidades de la infancia, mencionadas anteriormente.

De manera general, los trabajos antes citados dan cuenta de algunas de las representaciones sociales que acerca de la infancia surgen durante esta época actual. En este escenario, el sujeto infantil es visto desde múltiples miradas, pero la mayoría coincide en la interpretación de la infancia explotada, vulnerable, dócil, que requiere de cuidado y protección.

Definición del tema y problema

A modo general, este trabajo de investigación aborda el tema de las representaciones sociales sobre la infancia, específicamente en el ámbito de un apoyo escolar.

Como se expresa anteriormente, esta institución se presenta como un modelo diferente de asistir y actuar sobre la infancia en la comunidad de Oncativo. Se organizan clases en relación a los contenidos escolares, pero también se multiplican las jornadas vinculadas al arte y la cooperación, donde los maestros trabajan para el fortalecimiento del bienestar de los niños.

Por este motivo, resulta interesante y enriquecedor indagar acerca de cuáles son las representaciones que acerca de la infancia tienen los docentes que allí se desempeñan, ya que su accionar está basado en el cuidado, protección, educación y socialización de aquellos infantes.

“Estas representaciones son localizables, en contextos institucionales y prácticas concretas, a través del discurso de los diferentes actores” (Jodelet, 2011, p. 141). En efecto, preguntarse por las representaciones de los maestros implica adentrarse en múltiples aristas.

En vista de lo anterior, se considera también la importancia de analizar los discursos, las dinámicas de trabajo, las relaciones y las interacciones sociales que se ponen de manifiesto en este campo de estudio. Tal como lo plantea Achilli (2005), se trata de recuperar estos procesos cotidianos, pero siempre teniendo en cuenta las representaciones y significaciones que estos protagonistas producen dentro de un colectivo social. Se parte, entonces, de la premisa que estos sujetos no están aislados, sino en constante interacción con otros, siendo ésta la única manera de producción de sentidos.

Preguntas de investigación

¿Cuáles son las representaciones que sobre la infancia tienen los docentes de un Servicio de Apoyo Educativo?

¿Cuáles son los discursos de los docentes en relación a la infancia?

¿Cómo son las relaciones e interacciones sociales entre los docentes y niños de un Servicio de Apoyo Educativo?

¿Cómo es la población infantil que asiste a un Servicio de Apoyo Educativo?

¿Cómo es la dinámica de trabajo llevada a cabo por los docentes en dicho espacio?

2. Objetivo general y objetivos específicos

Objetivos

General:

Identificar las representaciones que sobre la infancia tienen los docentes de un Servicio de Apoyo Educativo.

Específicos:

Analizar los discursos de los docentes en relación a la infancia.

Reconocer las relaciones e interacciones sociales entre los docentes y los niños de un Servicio de Apoyo Educativo.

Describir la población infantil que asiste a un Servicio de Apoyo Educativo.

Caracterizar la dinámica de trabajo llevada a cabo por los docentes en dicho espacio.

3. Marco teórico

Marco teórico/conceptual

Representaciones sociales

Desde el campo de la psicología social, la representación es “un proceso de elaboración perceptiva y mental de la realidad que transforma los objetos sociales en categorías simbólicas y les confiere un estatuto cognitivo” (Fischer, 1990, p. 117).

Las representaciones sociales constituyen una manera de pensar e interpretar la realidad cotidiana; y este conocimiento producido por los sujetos sociales se caracteriza por ser espontáneo, natural, práctico, totalmente opuesto a la noción científica. En otros términos, esta teoría se ocupa de un tipo de saber que tiene un papel importante en determinar cómo la gente asume y organiza su vida diaria. Vistas de esta manera, las representaciones se corresponden directamente con el sentido común de las personas.

Esta forma de percepción se elabora a partir de las experiencias y códigos de interpretación del sujeto, como así también de las informaciones que se reciben desde la sociedad. Es aquí donde lo social influye a través de diferentes formas: por medio del contexto en el que se sitúan los individuos, por los marcos de comprensión generados por el bagaje cultural y además, por los valores e ideologías relacionados con las diversas posiciones sociales. Sin duda, deben ser abordadas como el resultado y el proceso de una elaboración psicológica y social de lo real (Jodelet, 1986).

Por lo expuesto anteriormente, se deduce que las representaciones se caracterizan por ser, asimismo, un conocimiento socialmente construido y compartido.

Como lo señala Jodelet (1986), las representaciones sociales se manifiestan de diferentes maneras, tales como imágenes que simbolizan un conjunto de significados, sistemas de referencia para interpretar y categorías para clasificar a las situaciones, fenómenos o individuos. Estos elementos se ponen en juego cuando se las busca comprender en su contexto real y social.

A nivel de contenido, la representación comprende ciertas dimensiones cognitivas. Se refiere a “un conjunto de informaciones, relativas a un objeto social, que pueden ser más o menos variadas, más o menos estereotipadas, más o menos

ricas” (Fischer, 1990, p. 119). De igual modo, el contenido está marcado por su carácter significativo. Hay una estrecha relación entre la figura y el sentido de ésta, denotado una correspondencia entre ambos. Es así que las significaciones se representan en imágenes, y a su vez, estas imágenes son percibidas con sus significaciones. Igualmente, la representación contiene elementos simbólicos, que designan lo que está ausente de las percepciones inmediatas (Fischer, 1990).

Otra característica de esta forma de conocimiento es su dependencia con la comunicación social. “Ya sea ésta intersubjetiva o situada en el espacio público, por una parte va a contribuir a producir y mantener una visión común a un grupo social, ya se trate de una clase social, de un grupo cultural” (Jodelet, 2011, p. 135). Es decir, que permite leer y pensar el mundo en el que se vive, clasificar a las personas que constituyen el entorno social, e incluso instalar determinadas relaciones y conductas con éstas. Es justamente a través del proceso comunicacional que las representaciones se construyen y recrean a nivel social.

Enfocándose específicamente en el término “representar”, éste hace referencia a hacer presente algo con palabras o figuras en la mente. Es decir, significa representar, hacer presente en la conciencia. Pero no sólo puede restituir de manera simbólica algo que está ausente; sino que también sustituye un objeto que está presente. “Particularidad importante que garantiza a la representación su aptitud para fusionar percepto y concepto y su carácter de imagen” (Jodelet, 1986, p. 476).

Al ser formulada por sujetos sociales, no se trata de una mera reproducción pasiva ni de un puro reflejo del mundo exterior. Más bien, consiste en un proceso de remodelado de la realidad, el cual es producido por determinados individuos, en un tiempo y espacio particular e influido por los valores y cultura del momento de su creación. “La representación aparece así como una elaboración dinámica: está inacabada y al mismo tiempo está producida por el individuo o grupo que la anuncia” (Fischer, 1990, p. 118).

Tal como lo indica Fischer (1990), la representación como proceso, constituye siempre una transformación de una realidad social en un objeto mental. Es decir, no existe una copia fiel, sino que el sujeto selecciona y modifica los datos de acuerdo a las relaciones que mantiene con los demás. O sea, que se trata de un proceso relacional. Una persona de una determinada posición social desarrolla su elaboración mental en relación con otra persona o grupo. Toda representación social “no es el

duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto. Sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación” (Jodelet, 1986, p.475).

Para llegar a conformarse, la representación social requiere de dos procesos integradores, vinculando lo psicológico con lo social.

El primero de ellos es la objetivación. Es un mecanismo por el cual se transforman las ideas abstractas en imágenes concretas. Consiste en transferir algo que está en la mente en algo que existe en el mundo físico. De esta forma, la objetivación puede definirse como una operación formadora de imagen, pudiendo intercambiar percepción y concepto. Así, se reconstruye el objeto entre lo que es familiar.

En el caso de un objeto complejo, este proceso de objetivación se divide en varias fases. La selección y descontextualización es la primera etapa, en la cual se selecciona información relevante y concreta para posteriormente reorganizarla por fuera del contexto donde aparece. En un segundo momento, se forma el núcleo figurativo, donde esta información escogida se organiza en un esquema formado por imágenes. La última fase corresponde con la naturalización, ya que los conceptos se transforman en cosas; es decir, lo que es abstracto se muestra concreto.

El segundo proceso se refiere al anclaje. Designa la integración al pensamiento de una nueva información sobre un objeto. En otras palabras, el objeto representado se introduce cognitivamente dentro del sistema de pensamiento preexistente. Desde este aspecto, la representación funciona como un sistema de interpretación, significación e integración, debido a que se convierte en un régimen mediador capaz de regular, asegurar y evaluar las relaciones sociales, los comportamientos y las conductas (Fischer, 1990).

Infancia

En este desarrollo teórico, otro concepto a definir es el de infancia. De la palabra latina *infantia*, la infancia es la etapa de la vida de un ser humano que se inicia en el nacimiento y se extiende hasta la adolescencia. Dicho término también hace referencia a la totalidad de los niños que se encuentran dentro de este grupo etario (Carli, 2002).

Si bien la condición biológica es la base para determinar el lapso de la niñez, también es ineludible la cuestión social. La infancia, entendida como una categoría social e históricamente construida, no se corresponde a un tiempo natural, sino que tiene que ver con las características que le asigna cada sociedad. Es decir, el niño, como un cuerpo en crecimiento, se le ha ido atribuyendo ciertas concepciones socioculturales. Al respecto, implica comprender que las mismas no son inmutables, sino que varían de acuerdo al contexto histórico en el que se inscriben. “Los niños se constituyen como tales en el tránsito por ese tiempo de infancia cuyos sentidos han variado históricamente. El tiempo de la infancia es un tiempo construido por los adultos” (Carli, 2002, p. 14).

Desde una mirada más social, la infancia como objeto de conocimiento, se basa en reconocer la especificidad de este período, muy distinto al adulto.

Como se explica anteriormente, a lo largo de la historia, los patrones culturales han introducido diversas variaciones sobre este concepto. Así lo afirma Philippe Ariès en sus estudios sobre esta temática, que a continuación se detallan (Carli, 2002).

En la Edad Media, no se advierte una representación específica de la infancia, no rige la idea de la existencia de un grupo social específico con cualidades emocionales, cognitivas o motrices propias, diferentes a las demás etapas generacionales.

En consecuencia, los niños son considerados como adultos pero de tamaño menor. Nada delimita la forma específica de ser niño. Los infantes comparten con los mayores las actividades lúdicas, educacionales y productivas, no diferenciándose ni por la vestimenta ni por los trabajos que efectúan. Así también, lo demuestra la inexistencia de instituciones, espacios o actividades encargadas de la infancia. Sin embargo, se reconoce en este período, el *mignotage*; es decir, un sentimiento sólo superficial que reduce al niño a una cosa entretenida y divertida.

Comparativamente, en la época de la Edad Moderna, con todos los cambios que ésta trae aparejada, la infancia deja de ocupar su lugar secundario: emerge la diferenciación de los niños con respecto a los adultos, sometiéndolos a un régimen especial de preparación.

Los niños son interpretados como sujetos que requieren cuidados y atenciones propias por parte del mundo de los grandes. Para lo cual, se demanda la separación con respecto a la vida adulta y la creación de instituciones encargadas de su

desarrollo. Es así que surge el sentimiento de infancia y ésta comienza a inspirar amor, ternura y preocupación.

En este contexto, un factor importante es la expansión de los establecimientos educativos, que ha influido en la forma que adoptan las relaciones afectivas, la sociabilidad y las representaciones sobre la población infantil. Así, la naturaleza infantil es percibida como incompletud, inocencia y dependencia, puesto que necesitan del adulto mayor para su desenvolvimiento.

La escuela se convierte en el dispositivo que la modernidad construye para atender a la niñez. El infante moderno resulta ser el niño pedagogizado. Así, los chicos que quedan por fuera de este espacio no son considerados niños, sino menores (Carli, 2002).

En las últimas décadas del siglo XX e inicios del siglo XXI, se han producido diversas transformaciones a nivel social, económico, cultural y político, que han dado paso a nuevas formas de concebir y nombrar a la niñez, innovando en lo que se espera de ella y en lo que se le ofrece.

En este sentido, se transita una infancia posmoderna. En palabras de Gabriela Diker (2009), actualmente, se puede hablar de múltiples infancias y no ya de un único modelo, haciendo alusión a niños informáticos, niños en riesgo, niños-adultos, niños vulnerables, como así también, infancia abusada y abandonada. Estas son algunas de las concepciones que surgen en el discurso sobre lo nuevo de la infancia.

Por su parte, Carli (2006) menciona la imagen de niño peligroso y niño víctima, que se instalan fuertemente en los mensajes de los medios de comunicación y repercute en las representaciones sociales. Considerando la fragmentación y desigualdad social producidas en los últimos años, se corren riesgos de cerrar una única definición totalizadora de niño. Tanto la emergencia de la problemática de la niñez en la calle como el dilema del consumo infantil no son dos retratos antinómicos, sino dos caras de la polarización social creciente que conviven en el horizonte imaginado.

De igual manera, para ampliar lo puntualizado hasta el momento, se pueden incluir dos conceptos centrales que hacen alusión a la infancia postmoderna: infancia hiperrealizada e infancia desrealizada (Narodowski, 2011).

Con respecto a la primera figura, corresponde a la infancia vinculada con la realidad virtual. Hace alusión a niños que crecen en un mundo digital; en otros

términos, están conectados a la red de Internet y permanecen envueltos en un entorno de computadoras, celulares y todos los nuevos medios digitales. Esta situación estimula, lo que Carli (2006) denomina la creación de relaciones terciarias ampliadas; es decir, los infantes interactúan socialmente con otros agentes, superando los vínculos primarios con su familia y los terciarios con las instituciones escolares.

“Este tipo de infancia es aquella en que la posibilidad de la inocencia es borrada por la información que reciben de los medios de comunicación” (Vallejo, 2009, p. 19).

Los procesos referidos a la tecnología informática y la lógica del consumo indiscriminado generan cierto nivel de independencia infantil, que “coloca a los niños de hoy muy lejos de la imagen de la infancia inocente y necesitada de protección que debe ser guiada, orientada y formada por los adultos” (Diker, 2009, p. 86). Establecer la diferencia simbólica entre los mayores y los niños es hoy casi impensable, a consecuencia de que ellos también poseen un acceso autónomo a la información y a los diferentes contenidos que circulan en la red. Se sostiene que el infante actual ya no es producido por el discurso escolar, sino por las prácticas mediáticas: “lo que el niño puede, lo que el niño es, se verifica fundamentalmente en la experiencia del mercado, del consumo o de los medios” (Diker, 2009, p. 26).

Ahora bien, el desarrollo repentino de las nuevas tecnologías y la satisfacción inmediata no son los únicos fenómenos que afectan a la noción moderna de infancia. Aquí, se puede señalar asimismo a la profunda crisis socioeconómica que conmueve a Argentina durante las últimas décadas, configurando una determinada visión sobre los más chicos.

En este sentido, se habla de la infancia desrealizada (Narodowski, 2011). Se trata de aquella niñez carente de cuidados, la que se encuentra en la calle, explotada, empobrecida y abandonada. Son muchos los niños que se encuentran trabajando, arriesgando sus vidas y enfrentando dificultades de todo tipo. Se establecen para estos infantes diversas políticas compensatorias por parte del gobierno y por organizaciones no gubernamentales.

En el caso argentino, con los actuales conflictos de índole social y económica, se “produjo una brecha mayor entre generaciones contemporáneas en cuanto a condiciones de vida y horizontes de futuro y un aumento notorio de la desigualdad

social dentro de la misma generación infantil” (Carli, 2006, p. 20). Es por este motivo que, las metáforas anunciadas se encuentran hoy mezcladas en el imaginario social.

En estos modos de pensamiento se advierte cómo, a comparación con la etapa moderna, la responsabilidad del adulto se desdibuja. De este modo, la infancia aparece desconocida y desconcertante.

Los niños trabajadores y los niños consumidores son dos fenómenos contemporáneos que ocurren en esta sociedad fracturada, dotando a la infancia de ciertas características de inestabilidad; a comparación con épocas anteriores, donde la población infantil era pensada como sujetos estables y homogéneos, debido a la presencia de una sociedad altamente integrada y un sistema educativo inclusor e igualitario (Carli, 2006).

No obstante, esta convivencia de diferentes modelos culturales y económicos ha posibilitado “la oportunidad de que muchos chicos y chicas, condenados históricamente por la aplicación de criterios universales a las categorías que designan los desvíos, reingresen al mundo de la infancia” (Diker, 2009, p. 24).

Finalmente, siguiendo a Diker (2009), la definición del infante como sujeto de derecho también influye en las actuales concepciones y prácticas desplegadas sobre la infancia. La Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, es un tratado fundamental en el terreno de la infancia, ya que ubica a los menores como ciudadanos titulares de derechos. Desde este aspecto, se fortalecen y resaltan sus necesidades, otorgando cierta voz, autonomía y capacidad de decisión.

Según lo expresado por Vallejo (2009), entre los derechos que se aprueban hay una marcada exigencia por la protección, ya sea en el ámbito de la salud o la educación. Esta afirmación deja ver a una infancia carente de cuidado y resguardo.

De igual modo, estas cuestiones conmueven el lugar que históricamente se les adjudica a los adultos. “Muchas veces en nombre del respeto a los derechos del niño, instituyen simetrías, dejan lugares vacíos e invierten la distribución de responsabilidades que la concepción moderna había fijado” (Diker, 2009, p. 28).

Representaciones sociales sobre infancia

Relacionando la temática descrita en párrafos anteriores y retomando el concepto de las representaciones sociales, se logra concluir que la etapa de la niñez no

es sólo una realidad observable y objetivable, sino que también es una realidad representada colectivamente.

Desde esta perspectiva, las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada configuran un conjunto de implícitos o de saberes cotidianos resistentes al cambio y tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan variados procesos relacionales que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas (Casas, 2006).

Se afirma que las concepciones que se sostengan sobre la población infantil van a imprimir determinados tipos de lazos intergeneracionales; es decir, diversos vínculos entre niños y adultos.

Para la psicología social, el hombre es un ser relacional. Todo individuo se halla conectado, de algún modo, a otros, ya que está inserto en un gran tejido social que lo involucra. Sin embargo, las relaciones no funcionan en un escenario socialmente neutro, sino que intervienen múltiples factores. La pertenencia a una determinada categoría social y las representaciones sociales contribuyen a precisar una cierta manera de relacionarse entre los sujetos (Fischer, 1990).

De igual manera, las miradas sobre la infancia también se hacen explícitas a través de los discursos, tanto orales como escritos, de los individuos que actúan en espacios dedicados al cuidado de la niñez. Las representaciones creadas socialmente acerca de esta etapa, “ya no son exclusividad de un grupo específico de la sociedad sino que han pasado a ser parte de todos aquellos que tienen acceso a conocimientos específicos sobre infancia y en el mismo sentido tienen contacto con los niños” (Vallejo, 2009, p. 12).

Espacio no formal de educación

Ese plural de infancias tienen su impronta en diversos espacios actuales, tal es el caso de un apoyo escolar. El Servicio de Apoyo Educativo es un ámbito no formal, extra-escolar de acompañamiento y trabajo colaborativo, donde se pretende ofrecer a los niños herramientas básicas que le permitan resolver con autonomía, problemas que le plantea la vida cotidiana. Refiere justamente a la prestación de ayuda que un profesional particular le brinda a un alumno para acompañarlo en su trayectoria escolar, favoreciendo la permanencia en la escuela.

Allí, concurren alumnos de Tercero a Sexto Grados del Nivel Primario, como así también de Primer Año del Nivel Medio, con la intención de beneficiar la articulación entre primaria y secundaria.

En este contexto, la Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006) considera la educación no formal como un subsistema, que se da por fuera del marco de las instituciones educativas de carácter formal, con sus propios ámbitos, objetivos, modalidades y técnicas de trabajo.

Como su nombre lo indica, presenta todas las cualidades opuestas a toda formalización. Se trata de aquellos programas y propuestas no escolarizadas que dan respuesta a la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida. Estas prácticas formativas complementarias engloban, por ejemplo, la organización de centros culturales en los cuales niños y niñas pueden participar en diferentes actividades expresivas y lúdicas; y jornadas vinculadas al arte, el deporte y la tecnología.

De manera que, para implementar estas estrategias de desarrollo infantil, es esencial la articulación y la coordinación de acciones entre las áreas gubernamentales de desarrollo social y otros grupos sociales, como instituciones de gestión pública o privada y organizaciones no gubernamentales.

El Servicio de Apoyo Educativo, entorno dónde se sitúa la presente investigación, se enmarca dentro de una fundación como figura jurídica. Partiendo de este enunciado, resulta preciso definir claramente el concepto de las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs).

Según Vallecillas (2012), se trata de organizaciones conformadas desde la sociedad civil por ciudadanos voluntarios, sin fines de lucro, formando parte del denominado Tercer Sector. Son entidades privadas y autónomas, de iniciativa social y humanitaria, que se encuentran organizadas a nivel local, nacional e internacional.

En esta misma línea, Tobar (2001) explica el carácter no lucrativo haciendo referencia a que estas instituciones no se conforman para generar ganancia. Considera que este tipo de asociaciones producen ciertos tipos de servicios que no guardan relación con el mercado, puesto que los bienes no son negociados.

Contrariamente, el autor enfatiza el hecho de que las organizaciones no gubernamentales trabajan con el suministro de donaciones provenientes de la caridad y solidaridad de la misma población.

En cuanto a la dimensión política, estas agrupaciones son conformadas de manera independiente con respecto a los gobiernos, aunque esta particularidad no excluye un vínculo de trabajo en común entre ambas partes. Adicionalmente, es fundamental mencionar que estos centros han nacido para atender diversas demandas sociales que los Estados no han logrado cumplir, pero esta situación no significa que las ONGs sean complemento del Gobierno (Pérez, 2011). “Se destaca el importante rol que desempeñan estas organizaciones como una tercera fuerza por fuera del gobierno y del mercado” (Tobar, 2001, p. 44).

Estas organizaciones son fundamentales en el desarrollo social, ya que realizan su aporte en diversas acciones y funciones humanitarias, así como la salud, educación, identidad cultural, derechos humanos, investigaciones científicas, protección ambiental, actividades deportivas y recreativas, entre otras. Con carácter solidario, cooperan con el progreso y bienestar de las comunidades, mejorando la calidad de vida de la sociedad (Pérez, 2011).

En cuanto a la educación específicamente, que es el tema al que se aboca este trabajo de investigación, estas instituciones solidarias se ocupan de asegurar el derecho a la educación de los niños, generando un entorno protector donde los infantes tienen la posibilidad de desarrollarse y promoviendo la igualdad de oportunidades tanto educativas como artísticas. Así, trabajan para mejorar la calidad de vida de niños y niñas en situación de vulnerabilidad social. Mediante diversos programas y proyectos, las ONGs dedicadas a funciones educativas, brindan oportunidades reales para que niños de escasos recursos socio económicos reciban el apoyo necesario para sostenerse y permanecer en el sistema educativo, mejorando su autoestima y facilitando su posterior inserción social¹.

“Jurídicamente, las ONGs adoptan diferentes figuras, tales como asociación, fundación, corporación, cooperativas, organizaciones comunitarias o populares, organizaciones de migración, organizaciones no gubernamentales para el desarrollo, organizaciones voluntarias” (Vallecillas, 2012, p. 3).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se concluye que estas entidades son creadas voluntariamente entre sus miembros, están formalmente constituidas, tienen un carácter totalmente solidario y sus objetivos se enmarcan en dimensiones políticas,

1 Extraído de <http://www.buenosaires.gob.ar/basolidaria/conoce-las-ong/educacion> consultado en Abril de 2016.

sociales o económicas. Sus servicios son importantes para la satisfacción de las necesidades sociales y culturales en comunidades subdesarrolladas.

4. Marco metodológico

Marco metodológico

Tal como se viene acentuando, el presente estudio busca interpretar un fenómeno social complejo; siendo en este caso, la identificación de las representaciones que sobre la infancia tienen los docentes que trabajan en un Servicio de Apoyo Educativo.

De ahí que, la investigación a desarrollar es de tipo exploratoria, con una metodología cualitativa, ya que se orienta a rescatar y comprender los acontecimientos, acciones y valores desde el punto de vista de los propios sujetos que los experimentan, apuntando al abordaje de la subjetividad.

Teniendo en cuenta a Sampieri (2006), este trabajo se puede definir claramente como una investigación que se lleva a cabo sin manipular deliberadamente variables. En otras palabras, consiste en un diseño no experimental, en el cual se observan las situaciones en su contexto natural, para luego, analizarlas y extraer conclusiones. Este proyecto de corte cualitativo se fundamenta en un proceso inductivo. Es decir, se recurre a la exploración y la descripción, para después obtener referentes teóricos.

Para Achilli (2005), este modo de estudio supone acceder al conocimiento de procesos que se viven cotidianamente, que funcionan como campo de estudio.

El análisis de esta problemática se circunscribe específicamente en el espacio social de un Servicio de Apoyo Educativo, ubicado en la ciudad de Oncativo, provincia de Córdoba. Según Taylor y Bogdan (1987), este escenario es reglado al implicar una organización jerarquizada, pero es a la vez un espacio propio, ya que el investigador pertenece al mismo.

En relación al trabajo de campo, en tanto experiencia intersubjetiva, implica un momento de involucramiento por parte del sujeto investigador en el entorno donde subyace la problemática.

Como procedimiento metodológico y sistemático para recoger información y poder así dar respuesta a los objetivos planteados, se utilizan la entrevista en profundidad y la observación participante. En esta perspectiva, Achilli (2005) plantea que estas modalidades poseen total concordancia con la naturaleza de la información que se busca indagar.

Con respecto a la primera técnica mencionada, también nombrada como entrevista abierta, se cubre uno o dos temas pero con mayor extensión. El resto de las preguntas que el entrevistador realiza, va emergiendo de las respuestas del informante. En este aspecto, dado que el abordaje cualitativo se caracteriza por ser más flexible, cada entrevista puede sufrir modificaciones en función de la información recabada y el interés de ahondar en determinados aspectos más que otros, profundizando y enriqueciendo el objeto de estudio.

Taylor y Bogdan (1987) consideran que este tipo de entrevistas sigue el modelo de una conversación entre iguales, y se aleja totalmente de un intercambio formal de preguntas y respuestas entre los diferentes sujetos.

Para ello, se recurre a una guía de pautas, que consiste en un instrumento de apoyo durante la entrevista. En ella, se contemplan los temas y las preguntas para abordarlos, a modo de orientación. Dicha guía puede encontrarse en la sección de anexo, número tres.

Paralelamente, se desarrolla la observación participante, la cual requiere permanecer en el ámbito del Apoyo Educativo durante un largo período de tiempo, participando en la vida colectiva y propiciando así un mayor acercamiento a la realidad de interés. Este método permite captar diversos comportamientos en vivo e implica un involucramiento del investigador en el fenómeno de estudio, siendo en este caso, la infancia.

Tal como lo plantean Quivy y Campenhoudt (1998), dicho investigador debe estar atento a los modos de vida, las conductas y los acontecimientos; así como también a la convergencia entre las diversas informaciones recopiladas que debe tratar de confirmar continuamente. Es fundamental, la precisión y el rigor en este tipo de método.

Para llevar este trabajo a término, se emplean dispositivos tecnológicos, como grabaciones en audio o video, y el cuaderno de notas, los cuales son precisos para registrar lo observado y consignar datos puntuales para análisis posteriores.

Con respecto al cuaderno de notas, éste se convierte a posteriori en un documento esencial, que permite ubicar ciertos indicios relacionados con la realidad sociocultural que interesa. A fin de facilitar el análisis interpretativo, es necesario respetar la textualidad de las situaciones que se registran, evitando mediarlas con

narraciones que son propias del investigador (Achilli, 2005). En el anexo, número cuatro, se incorpora el modelo de confección de los registros.

Asimismo, el trabajo de campo brinda gran cantidad de información, pero no quita que, se recurra a otras fuentes de información secundaria. Se consultan y analizan diversos documentos de la Institución que se relacionan con la temática propuesta, tales como evaluaciones institucionales, publicaciones, revistas, informes de los alumnos y reuniones de personal.

En efecto, esta complementariedad de técnicas permite realizar un trabajo de investigación profundo buscando un grado de validez satisfactorio.

Es importante mencionar que “el proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría” (Sampieri, 2006, p. 9).

Estos métodos de recolección de datos permiten obtener las perspectivas y puntos de vista de los propios actores. Por consiguiente, resulta interesante el análisis de las interacciones, del lenguaje verbal y no verbal, así como lo escrito y lo visual. Se puntualiza en lo subjetivo, dejando de lado lo estadístico (Sampieri, 2006).

Como un aspecto ético dentro del trabajo de investigación, se menciona que durante el desarrollo del mismo se garantiza absoluto anonimato en relación a los nombres de los participantes. De igual modo, se asegura la confiabilidad de la información con la que se trabaja.

A partir de la problemática planteada, la población de estudio se define como la totalidad de docentes que actualmente están desempeñándose en el Servicio de Apoyo Educativo.

Contando con un listado exhaustivo de todos los individuos que componen dicha población, se trabaja con el muestreo aleatorio simple, dentro del muestreo probabilístico, eligiéndose los integrantes al azar y donde cada uno de los elementos tenga la misma oportunidad de aparecer en la muestra.

Se selecciona este tipo de muestras, ya que es una metodología muy simple para aplicar, está libre de sesgos que puedan introducir ponderaciones incorrectas y, además, se cuenta con el listado completo de todos los docentes que trabajan en este ámbito.

Marco de referencia institucional

El trabajo de investigación se despliega en el ámbito de un apoyo escolar, ubicado en la ciudad de Oncativo, provincia de Córdoba.

Esta propuesta de apoyo educativo surge en el año 2005, a partir de analizar las demandas de las instituciones educativas de esta población, como así también, las problemáticas presentadas a nivel local. Las mismas están relacionadas con la necesidad de prevenir posibles fracasos escolares, falta de autonomía en los aprendizajes, vulnerabilidad social, entre otras.

En este contexto, la Cooperativa Eléctrica de Servicios y Obras Públicas de Oncativo Limitada (CESOPOL) asume el desafío convocando a profesionales de la educación para realizar un análisis situacional, educativo y sociocultural; para luego, iniciar un trabajo, intentando dar respuestas a las dificultades planteadas anteriormente.

De esta manera, se da origen al Servicio de Apoyo Educativo, con los fines de favorecer la articulación entre primaria y secundaria, prevenir el abandono escolar y promover la educación en la solidaridad.

Para otorgar el marco legal correspondiente, se firma un Convenio de Asesoramiento que enmarca las actividades de la Institución, entre la Cooperativa Eléctrica y la Biblioteca Popular y Centro Cultural General San Martín.

Por aquel entonces, el proyecto prioriza el apoyo escolar para alumnos de Sexto Grado de las escuelas primarias, provenientes de sectores vulnerables de la comunidad.

A lo largo de los años, se evidencia un crecimiento en la cantidad de estudiantes que concurren al mismo, ya que se incorporan otros sectores de la sociedad. Actualmente, asisten niños de Tercero, Cuarto, Quinto y Sexto Grados, y también alumnos de Primer Año. En el transcurso del tiempo, son quinientos alumnos aproximadamente que asisten a dicho establecimiento.

Los días de funcionamiento son martes, miércoles y jueves, en tres turnos de una hora y media cada uno. Esta disposición de horarios permite una atención personalizada para cada grupo de niños, pudiendo cada docente trabajar con las demandas y necesidades específicas de los alumnos.

Los recursos humanos, que se desempeñan como tutores, son los docentes del Nivel Primario y alumnos residentes del Profesorado de Educación Primaria. En

cuanto a los recursos financieros, la Cooperativa es la encargada de facilitar todos los materiales indispensables para la prestación del Servicio.

A partir del año 2011, el Consejo de Administración de la Cooperativa decide estructurar una entidad jurídica independiente que trabaje por la educación y la cultura de los niños. Por lo cual, este proyecto se enmarca en una nueva figura legal, denominada Fundación Cesopol, que se consolida pensando en mejorar la calidad educativa.

Este espacio no convencional no se orienta sólo al apoyo escolar, sino que ofrece posibilidades diversas. Surgen propuestas, bajo la modalidad de talleres, que complementan desde lo artístico, literario y culinario, brindando el Taller Literario para Jóvenes, CooperArte y Taller de Expresión y Creación para niños.

A través de estas metodologías, se plantea fortalecer los valores cooperativos desde la participación, con el propósito de promover proyectos y programas sociales, organizados desde una red vincular que favorezca el desarrollo institucional y local.

Para ampliar el desarrollo de este marco institucional, se presenta una breve fundamentación y descripción de cada una de las actividades que se impulsan desde el Servicio Educativo.

Con respecto al Taller Literario, esta propuesta apunta a generar un ambiente de libre expresión, que permita y estimule la experimentación en torno a las posibilidades creadoras del lenguaje.

El espacio está destinado a la promoción del trabajo artístico en relación a la lectura y la escritura como herramientas de expresión, reflexión, comunicación y goce estético. Es decir, se busca implantar un contexto propicio para aproximar a los asistentes al disfrute de diversos registros literarios y a la posibilidad de generar textos o producciones propias.

Este proyecto literario se constituye como un nuevo servicio que aparece desvinculado del trabajo de apoyo escolar. Se piensa como un ámbito diferente al espacio áulico, donde el acercamiento al conocimiento se da por vías inéditas, espontáneas y libres.

Dicho taller está previsto para jóvenes y adultos, organizado en un encuentro semanal dictado en un horario nocturno, para que las personas abocadas a tareas diurnas, como trabajo, estudio y demás ocupaciones, puedan asistir al mismo sin ver obstaculizadas sus actividades cotidianas.

Continuando, también se presenta el Taller CooperArte. Como su nombre lo indica, combina las nociones de cooperativismo y arte. Su objetivo primordial radica en la estimulación y revalorización de lo creativo y la solidaridad en los niños y niñas.

El dibujo, la construcción y la cocina son algunas de las actividades planificadas para este espacio, siendo un medio para que los infantes experimenten el trabajo en equipo. Además, se fomentan otras manifestaciones artísticas, tales como la realización de mandalas y la creación de máscaras. Estas propuestas conectan a los niños con sus individualidades, sus deseos, libertades y necesidades; y les permiten expresar sus estados de ánimo.

Dicho taller está dedicado para todos los niños de la comunidad de Oncativo, dictándose en las instalaciones del Servicio.

Finalmente, el Taller de Expresión y Creación está destinado específicamente para los alumnos que concurren al Servicio Educativo. Se plantea como objetivos, favorecer el aprendizaje cooperativo a través de las actividades artísticas, como así también, promover la expresión y la creación desde la literatura y el arte como prácticas lúdicas.

Se trata de generar un espacio cálido y desestructurado, donde los niños pueden participar activamente en diferentes jornadas de animación a la lectura y la escritura. Se los involucra en diversos juegos, dejando de lado la obligatoriedad y el deber ser.

5. Análisis de datos

Tal como se mencionan en capítulos anteriores, esta investigación es de corte cualitativo y está orientada al estudio en profundidad de una compleja realidad social. Por lo cual, durante el proceso de recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos datos provenientes de diferentes técnicas, logrando así un mayor acercamiento y comprensión del fenómeno estudiado.

Teniendo en cuenta que la temática gira en torno a las representaciones sociales de los docentes, los sujetos con quienes se trabaja son seis personas, sobre un total de quince. En este aspecto, es importante mencionar que no se utiliza ningún criterio para fijar el tamaño de la muestra, tal como se plantea en el marco metodológico. En el trabajo de campo, se recurre a lo que se llama “saturación de categorías”. Es decir, los primeros diálogos proporcionan variada información y aproximan a dicha realidad desconocida. Sin embargo, luego de la realización de un determinado número de entrevistas, este tipo de material deja de aportar datos nuevos, ya que en cada conversación, aparecen las mismas dimensiones de análisis y las ideas comienzan a repetirse².

Además, se efectúan diez registros de observaciones, los cuales son documentados en un cuaderno de campo. Cada uno de ellos, dirige la atención a diferentes aspectos de la problemática abordada, que son necesarios para complementar la información recabada en las entrevistas. En tanto, se recurre a las salas de clase, reuniones de personal, informes de seguimiento de los alumnos, conversaciones entre docentes y proyectos institucionales (ver anexo N° 11).

Los individuos entrevistados y los hechos observados son considerados, por el investigador, como aquellos que pueden contribuir al desarrollo del trabajo.

Uno de los objetivos de esta investigación es analizar los discursos de los docentes en relación a la infancia. Este eje es abordado con mayor extensión y profundidad en esta primer parte del capítulo, debido a que corresponde al interrogante general de este trabajo de investigación.

² Extraído de <https://claudiavallve.com/2013/07/18/la-saturacion-de-la-informacion/> consultado en Abril de 2016.

La mayoría de los docentes consultados consideran a la infancia como una etapa o un estadio de la vida, que se da en cada persona. Se trata de un proceso por el cual el niño se desarrolla, crece y a su vez, aprende.

Pienso en la infancia como una construcción histórico-social, como una etapa de la vida que se ha significado de manera diferente. (Entrevista N° 1).

Para mí, la infancia es la etapa en la que el niño va en un proceso de desarrollo, crecimiento y aprendizaje. El concepto de infancia es muy amplio. En este período se va desarrollando como persona, el rol que va a cumplir toda su vida. (Entrevista N° 2).

Asimismo, relacionan la imagen de la niñez con los términos felicidad e inocencia. Es una época en la que el infante juega y disfruta de su tiempo de ser niño; no preocupándose por las inquietudes de la vida adulta.

Infancia es felicidad, el jugar, el disfrutar el día a día, no tener la preocupación sobre qué va a pasar mañana. (Entrevista N° 5).

Y es aquí donde viene el punto clave. Si bien representan a la infancia de esta manera, los tutores del Servicio de Apoyo Educativo perciben que la infancia con la que trabajan diariamente es disímil a todo ello. Socialmente, comparten una determinada visión de esta niñez, en buena medida caracterizada como un período débil y complicado. Como causa, se argumenta que la mayor parte de estos niños deben trabajar o quizás ayudar a sus padres en las tareas domésticas y en el cuidado de los hermanos menores. Se encuentran cargados de obligaciones y responsabilidades, mientras otros niños pueden gozar del juego.

En este ámbito en particular, el discurso pedagógico reduce la condición de ser niños a ser sujetos carentes, que tienen insuficiencias en todo sentido; no sólo demandan ayuda para resolver las tareas escolares, sino también requieren afecto, cariño y contención. Muchos son hijos de familias numerosas, otros conviven con un solo progenitor, algunos viven sólo con los abuelos o son tíos a temprana edad. Sus familias sufren, a diario, problemas económicos y sociales; como falta de trabajo o empleo mal remunerado. Algunos de los niños sólo asisten por la necesidad de recibir la taza de mate cocido y el bizcocho.

El déficit no es sólo en lo educativo, es en otros aspectos también. (Entrevista N° 3).

Pero me tocó en años anteriores, niños que concurrían al Apoyo sólo por la taza de mate cocido. (Entrevista N° 3).

Entienden a esta infancia como una adolescencia anticipada, que ha traspasado varias etapas, siendo la del juego la más importante.

En muchos de los casos, que son niños que pertenecen a sectores que tienen muchas carencias, se nota que han traspasado varias etapas, como la del juego, de la niñez. Sintetizando, puedo decir que viven una adolescencia temprana. (Entrevista N° 2).

Por diversos factores, tanto económicos como sociales, estos niños se hacen adultos antes de tiempo, o mejor dicho, deben cumplir con responsabilidades propias de los mayores. Los maestros perciben que estos pequeños no gozan de tranquilidad y felicidad, sino que son empujados a vivir en mundo adulto, para el cual todavía no se encuentran preparados.

De modo específico, la imagen que sostienen de la infancia en un Servicio de Apoyo Educativo se vincula a lo que se denomina infancia desrealizada. “Se trata de la infancia de las calles, errante, abandonada, que trabaja desde muy temprano. Se trata de una infancia que no está infantilizada” (Narodowski, 2011, p. 92).

La infancia desrealizada muestra la otra cara de lo social, en donde viven parados en el hoy, con incertidumbre de sobrevivencia del mañana. Niños sin referentes ni solvencia afectiva que les permita imaginarse en un futuro. Excluidos institucionalmente. En general, a este grupo pertenecen los niños en contextos de pobreza, que se caracterizan por padecer precarizaciones subjetivas. Estas carencias también se dan a nivel de lo próximo al niño como es la familia (Satriano, 2008, p. 5).

Las perspectivas de los maestros de dicho centro escolar sobre los niños se dejan ver en sus comentarios cotidianos. El énfasis está puesto en la situación de vulnerabilidad de los chicos y sus familias, apreciándose un sentimiento reiterado de compasión sobre estos infantes.

Me da tanta lástima, siempre solito. (Registro de observación N° 1)

¡Pobrecito! Si siempre está solito en la casa... (Registro de observación N° 6).

En tal sentido, también se advierte una infancia dependiente del mundo adulto.

Creo que el mayor desafío es que ellos pudieran lograr su independencia. Por ahí, se vuelven un poco dependientes del Servicio, de la ayuda para resolver sus tareas y para estudiar. El mayor desafío

es que lo puedan hacer solos en un futuro, cuando vayan a un Segundo Año. (Entrevista N° 6).

Tanto en los discursos escritos como en los orales, aparece con frecuencia un rasgo relevante de la concepción de infancia moderna: la dependencia del adulto mayor para su desenvolvimiento.

Necesita el acompañamiento casi permanente de las tutoras para estudiar. (Registro de observación N° 7).

Los chicos vienen a hacer la tarea. Es conveniente, darles otro tipo de actividades para provocar la independencia de trabajo. (Registro de observación N° 9).

Vemos que los vínculos que se generan entre los niños y los tutores son muy fuertes, hasta tal punto que se genera cierta dependencia de un alumno con un docente en particular. (Registro de observación N° 9).

Al ser entrevistados, los maestros se reconocen a sí mismos como tutores y guías en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Señalan que, para estos infantes, su mayor desafío es adquirir independencia, para que en un futuro próximo no dependan de la apoyatura que se les brinda y puedan realizar su trabajo de manera más autónoma. A pesar de que son niños caracterizados por pasar mucho tiempo en la calle y sin compañía de un adulto, necesitan esa supervisión casi permanente para el desarrollo de sus tareas escolares.

Tal como se menciona anteriormente, para el sentido común de los docentes, esta infancia está compuesta por niños que no han vivido su infancia a pleno, sino que, por conflictos económicos, familiares y sociales, están próximos a lidiar con las responsabilidades de los mayores, ya sea trabajar y cuidar a los hermanos. Son producto de la crisis que afecta al país y de las desigualdades que ésta ocasiona.

El proceso de empobrecimiento de amplios sectores de la sociedad argentina se vio acompañado por procesos de concentración de la riqueza y polarización social, como resultado de la redistribución regresiva de los ingresos y del impacto en el empleo y en la producción nacional de la apertura al capital extranjero, de las importaciones y de las privatizaciones. Mientras un sector amplio de la población infantil vivió las consecuencias del empobrecimiento, al que se sumaron los sectores medios en descenso, un pequeño sector vivió un rápido mejoramiento de sus condiciones de vida (Carli, 2006, p. 25).

Siguiendo con la cita antes mencionada, se puede aludir que las identidades infantiles también comienzan a ser parte de esta diferenciación social. Y es así, como esta idea circula en el imaginario docente. Sostienen que existe una brecha importante

entre los niños que concurren al Apoyo Educativo y los infantes de otros ámbitos. “En este caso, los otros diferentes son niños y adolescentes, colocados en un lugar de externalidad a la sociedad en su conjunto” (Carli, 2006, p. 34).

Porque los que vienen acá, asisten por una necesidad. Porque del grupo de la escuela, concurre sólo una porción, no todo el grado. (Entrevista N° 3).

Justamente, el hecho de ser alumno y concurrir a un apoyo escolar, concierne la imagen de niño carente. Raramente, los educadores presentan a los niños siguiendo otras características, como las calificaciones o las conductas. Más bien, el acento está puesto en las condiciones de vulnerabilidad y desigualdad de los chicos y sus familiares (Santillán, 2012).

Sintetizando, se advierte cómo, al mismo tiempo, los maestros construyen colectivamente una representación sobre aquella niñez que atienden cotidianamente que no se corresponde con el sentido que ellos le dotan al concepto de infancia en general.

Retomando el marco teórico presentado en capítulos anteriores, es muy valioso aclarar que estas percepciones sobre la infancia se encuentran influidas por las informaciones del contexto en el que se sitúan los niños, convirtiéndose en representaciones contextuales y a la vez, temporales.

Al momento de su creación, los docentes formulan las representaciones sociales sobre esta niñez atendiendo a las informaciones que circulan en la sociedad, sobre las condiciones socioeconómicas referidas a la existencia de estos infantes.

Tal como lo plantea Carli (2006), una mirada vertical permite apreciar las conexiones que se producen entre la esfera del mundo adulto y el sector infantil. Los vínculos intergeneracionales constituyen una significativa dimensión de análisis en cuanto a las representaciones sociales.

Las interacciones sociales que subyacen en este espacio de apoyo escolar se basan, específicamente, en el afecto y la contención. Los docentes y los alumnos se posicionan simétricamente, de igual a igual, dando lugar a la confianza.

Siempre trato de que sea una relación entre iguales, dando lugar a la confianza, para que ellos se sientan bien, que puedan contar sus problemas y nosotros los podemos ayudar. (Entrevista N° 4).

Aunque las relaciones se establecen entre sujetos de diferentes edades, categorías sociales (rol docente y alumno), estas condiciones no se interponen como un obstáculo para que ambos se vinculen de manera amistosa. No son tratos meramente profesionales o externos, más bien buscan en el otro esa compañía incondicional.

Por cierto, se conforma un clima áulico donde los niños tienen plena libertad de narrar sus experiencias y sucesos personales. Es común, ver a los chicos correr al encuentro de sus maestros contándoles sus novedades y noticias.

Durante el período observado, se advierte cómo cualquier ocasión es propicia para el intercambio y la comunicación entre ambas generaciones. Además del tiempo que se le dedica a la resolución de la tarea escolar, existen otras situaciones que les posibilita interactuar. La hora del mate cocido y el juego son excelentes momentos para vincularse. Conversan sobre temas familiares, sucesos que transcurrieron en la escuela, conflictos con compañeros, cuestiones que van más allá de lo estrictamente escolar.

A través de las indagaciones concretadas en este espacio, se percibe el modo de relación entre los tutores y los niños. Éstos participan activamente en el desarrollo de las clases, se escuchan y se respetan, encontrando en sus maestros ese apoyo absoluto para completar las tareas escolares y además, la confianza necesaria para narrar acontecimientos de la intimidad.

Esta estrecha familiaridad en los vínculos entre los actores de la educación posibilita que la construcción de los aprendizajes se realice en un ambiente totalmente agradable y estimulante, dotando de posibilidades para que los alumnos consulten sus dudas, participen en los intercambios orales, y puedan expresarse libremente.

Trabajan concentrados en sus actividades, consultan si están bien resueltas y preguntan cuando tienen alguna duda. Los docentes están al lado, acompañándolos y guiándolos en la resolución de los ejercicios.
(Registro de observación N° 5).

“A este nivel se crea una esfera de intimidad que integra estrechamente al otro en lo que uno hace y lo que uno piensa” (Fischer, 1990, p. 44).

Las buenas relaciones interpersonales se fomentan por medio de trabajos en equipo, donde los niños y los enseñantes actúan en conjunto para la realización de actividades significativas, donde todos forman parte de un verdadero entorno de

aprendizaje. Los valores se fundamentan en el cooperativismo, solidaridad y compañerismo entre pares.

Se apunta a una propuesta de trabajo cooperativo, entendiendo la cooperación como una asociación entre personas que van en busca de ayuda mutua en tanto procuran realizar actividades conjuntas, de manera tal que puedan aprender unos de otros. El trabajo en grupo permite que los alumnos se unan, se apoyen mutuamente”. (Registro de observación N° 3).

Teniendo en cuenta la configuración de infancia que sostienen, resulta ineludible la cuestión de instalar vínculos cercanos, afectivos y personalizados. La perspectiva de contemplación se hace presente en los discursos y en las relaciones.

Se trata de tener más contemplación en algunas cosas, de entrar por otros lados, como el juego y la diversión, con el afecto, no con el grito o el reto. (Entrevista N° 3).

Ciertamente, esta manera de relacionarse conlleva determinados efectos positivos en los alumnos y, por consiguiente, en sus trayectorias educativas.

Hay chicos que faltan mucho a la escuela, pero acá vienen siempre. Es un espacio de contención para ellos. (Registro de observación N° 9).

Si los estudiantes son percibidos como infantes vulnerables y carentes, que no cuentan con el sustento indispensable, es lógico que los docentes se aproximen a ser más amigos y guías, que solo profesores, asumiendo un rol de protección que excede a las funciones educativas propias de su profesión.

Son niños que están acostumbrados a que en su casa no están con ellos, que no le dan apoyo, es como que quieren hacer siempre lo que se les plazca. Uno trata de guiarlos por el buen camino, ya que ellos no reciben este apoyo. (Entrevista N° 2).

La docente acepta la petición de la abuela.

– Me siento como una segunda mamá. (Registro de observación N° 1).

Si bien, no cabe duda que las interacciones generadas son sumamente importantes y enriquecedoras en las biografías escolares de los niños, también conviene mencionar que se pone de manifiesto una sólida dependencia entre los diferentes sujetos. En muchas ocasiones, se percibe que los alumnos siempre quieren

trabajar con las mismas maestras; debido a que, diariamente, se instalan relaciones sólidas y profundas.

Vemos que los vínculos que se generan entre los niños y los tutores son muy fuertes, hasta tal punto que se genera cierta dependencia de un alumno con un docente en particular. (Registro de observación N° 9).

Es factible retomar los conceptos teóricos explicados, haciendo alusión a los términos objetivación y anclaje. Con respecto al primer proceso, los maestros de este Servicio de Apoyo Educativo definen una niñez débil y vulnerable como imagen concreta de sus representaciones. El anclaje, a su vez, permite que estos maestros integren cognitivamente esta imagen en sus modos de pensamiento, determinando las relaciones sociales y las actitudes con los demás grupos de la sociedad (Fischer, 1990).

Con toda la información expuesta previamente, se puede describir a la población infantil que asiste a este Servicio de Apoyo Educativo. Según apreciaciones de los tutores, son niños de entre ocho y trece años, que concurren al mismo por un mandato particular de la escuela en la que se encuentran inscriptos.

Llegan a la Fundación CESOPOL a través de una solicitud específica de su escuela, donde las docentes requieren el servicio de apoyo educativo para determinados alumnos. Llegan acompañados por sus familiares o por compañeros que ya asisten a este espacio. (Entrevista N° 1).

En una primera instancia, al comienzo de una etapa, los maestros de las instituciones educativas de la localidad llevan a cabo las evaluaciones iniciales, también llamadas diagnósticos, con el fin de determinar los conocimientos previos que traen consigo los alumnos. A partir de estos criterios, las docentes seleccionan aquellos niños que necesitan apoyo escolar para reforzar y afianzar ciertos contenidos de aprendizaje.

En gran parte, los niños asisten por este motivo, y otros, porque ya concurren de años anteriores. Igualmente, “la entrada de algún chico a un taller de apoyo escolar tiene distintos puntos de partida” (Santillán, 2012, p. 75). Se recalca la falta de sostén familiar, siendo otra causa para dirigirse a este espacio. Van en busca de una guía, de ayuda para continuar con éxito en el sistema educativo.

Los infantes son provenientes de sectores de bajos recursos y un gran número, de escuelas públicas de la ciudad.

La mayoría son niños de bajos recursos. Sus principales carencias son, por ejemplo, que no tienen ropa adecuada para asistir, no reciben su alimentación necesaria. (Entrevista N° 2).

La mayoría de los niños no tienen los útiles escolares completos. Se piden los elementos entre ellos. Algunos no tienen cuadernos, reglas o lapiceras. (Registro de observación N° 5).

Como se puede apreciar, estos infantes acarrearán severas carencias materiales que no pueden ser solventadas en sus entornos inmediatos, revelando una situación de pobreza en sus familias.

Como se explica en párrafos anteriores, son definidos como aquellos niños que, por temas económicos y sociales, no tienen el apoyo necesario de sus padres. Ambos progenitores deben trabajar en largas jornadas laborales y de este modo, no pueden estar atentos a las necesidades de sus hijos.

A veces, se observa que el acompañamiento familiar no es el más apropiado, por diferentes cuestiones. Quizás, porque el papá trabaja o la mamá no entienda la temática que se trabaja adentro del aula. (Entrevista N° 5).

“La trama social, las relaciones humanas, la estructura de poder, las prácticas de crianza, los lazos y compromisos familiares, la infancia, es decir, todas las instituciones vienen variando a un ritmo cada vez más acelerado” (Moreno, 2014, p. 58).

Al revisar algunos documentos institucionales, se reconocen mayoritariamente casos en los que los niños conviven con uno de los padres, a causa de fallecimiento o divorcio. Otros, viven con otro familiar, ya sea abuelos o tíos, debido al abandono por parte de sus progenitores.

Vive con su papá y su hermano de diecinueve años.

Su papá los abandonó cuando eran chiquititos.

Vive con la mamá, tres hermanos y dos hermanastros.

Falleció su mamá y actualmente, convive con la abuela y no con su padre, por problemas familiares.

Él está viviendo con la abuela y la tía, y no lo despiertan para ir a la escuela.

Vive con la madrina. Sólo los fines de semana, es visitado por sus padres. (Registro de observación N° 7).

Resulta que el alumno no vive con la mamá, debido a que ésta lo abandonó cuando él era pequeño. (Registro de observación N° 2).

Es importante subrayar que son niños vulnerables, que se encuentran inmersos en contextos desfavorables para su estimulación, careciendo de la protección inmediata de los adultos.

Su familia mostró desinterés, no lo ayudó ni apoyó.

La familia no está presente. (Registro de observación N° 7).

En cuanto a la población infantil se refiere, también es fundamental mencionar que, durante el período de observación, se logra entrever ciertas prácticas peligrosas entre los niños, relacionadas con la droga o heridas realizadas por sí mismos con el objetivo de lastimarse.

Algunos alumnos que hemos tenido en este espacio han sido niños que han estado en situación de riesgo en cuanto a la droga. (Entrevista N° 5).

Una de las niñas se acerca a la maestra y le muestra su brazo.

– ¿Por qué te lastimaste así?

– No sé.

– ¡Pero mirá cómo te hiciste! Te podés hacer muy mal.

– Es que me siento triste, seño. Mis papás se separaron hace poco y yo voy de un lugar a otro.

– Vos tenés que pensar en vos. Ellos son grandes y ya van a solucionar sus problemas.

– Me quiero morir, ya no me interesa vivir. (Registro de observación N° 10).

A través de sus comentarios, se evidencia que la niña pasa mucho tiempo sola en espacios públicos o en compañía de sus hermanos mayores. Tiene un amplio conocimiento sobre noche, alcohol y drogas. (Registro de observación N° 7).

Quizás, estas situaciones significan una señal de alerta para los adultos cercanos. Configuran un llamado de atención para ser escuchados, comprendidos y protegidos. Infantes que atraviesan crisis familiares, sociales y económicas, demandando una mirada urgente a sus necesidades.

En relación a la dimensión escolar, revisando los Informes de Seguimiento, muchos niños son alumnos repitentes de varios grados. En términos generales, también se evidencia que las trayectorias educativas de los integrantes del círculo familiar se hallan incompletas o signadas por la discontinuidad.

Para finalizar el análisis de datos, se caracteriza la manera de trabajo que se instala en este centro de apoyo escolar. En cada jornada, lo primordial es resolver la tarea escolar y estudiar para una evaluación. Conjuntamente, se ofrecen diversas ejercitaciones que se focalizan en la comprensión y producción de textos, incluyendo además la resolución de situaciones problemáticas y las operaciones matemáticas básicas.

Cada docente trabaja con un grupo reducido de alumnos, favoreciendo la atención personalizada a cada uno de ellos. Como estrategias metodológicas, se plantean la exposición oral, resolución de ejercitaciones, aplicación de técnicas de estudio y actividades lúdico-recreativas.

Se trabaja con los contenidos específicos de las disciplinas de cada grado. Siempre se profundiza en lo que respecta a la comprensión y producción de textos, como así también en la resolución de situaciones problemáticas y las operaciones básicas. (Registro de observación N° 4).

Adquiriendo estos conocimientos básicos, los alumnos pueden avanzar favorablemente en sus procesos de aprendizaje y resolver problemas que le plantea la vida cotidiana. Generalmente, son las dificultades que más presentan los estudiantes en el nivel primario.

La rutina de los deberes escolares es una herramienta puesta en práctica para evitar la deserción y el fracaso escolar, aportando a las trayectorias educativas de los chicos (Santillán, 2012).

La organización de los bancos dentro del aula también amerita un análisis. La manera de ubicarse en mesas rectangulares propicia un trabajo más colectivo, donde

la tutora acompaña y orienta a los niños en la resolución de las actividades. Con esta disposición de los cuerpos, subyace una manera de contención permanente para estos niños que buscan apoyatura, que no reciben en sus hogares. La maestra no se encuentra parada, dejándolos a su suerte. Está ahí presente. En el anexo, se incorporan imágenes que demuestran lo aquí explicado (ver fotografías N° 2, 3 y 4).

Del mismo modo que se permite el intercambio entre docentes y alumnos, también favorece la comunicación entre los niños. Pueden consultarse, solicitar ayuda, pedirse prestados los útiles escolares, contarse secretos, conversar...

En el marco del Servicio de Apoyo Educativo, se implementan un conjunto de modos de intervención que no se restringen a completar la tarea escolar. Si bien es un eje fundamental en las demandas de los padres y de las instituciones educativas, se trabajan con otros aspectos que tienen que ver con la lectura, el arte, la expresión, la creación, el juego; mejorando así el autoestima de los niños.

Más allá de las actividades estrictamente vinculadas al cumplimiento de obligaciones, tratamos de focalizar, por ejemplo, en los modos de relacionarse entre compañeros, en la contención afectiva que muchos niños necesitan, en el desarrollo de sus motivaciones personales, etc. (Entrevista N° 1).

Algunos de los proyectos que se contemplan son, entre otros, trabajos con textos literarios, ronda de lecturas, expresión plástica, cortometrajes, mandalas, títeres y elaboración casera de masitas. En la sección de anexo, se incorporan las fotografías N° 5, 6, 7, 8, 9, 10 11, que ilustran lo descripto.

Se trata de que las actividades pongan al alumno en una situación lo más activa posible; que no sea un alumno pasivo que solamente recibe información, sino que ellos sean los protagonistas de todas las actividades. (Entrevista N° 6).

El énfasis está puesto en las instancias de juego como un medio de aprendizaje. Configurándose un clima cálido y alegre, se crean reales experiencias en las cuales los pequeños comparten con sus pares y entablan relaciones amistosas.

Los niños están terminando de resolver la tarea escolar. Falta media hora para finalizar la jornada. Entonces, la profesora les propone si quieren jugar al ahorcado con palabras del cuento. Los alumnos aceptan. Luego, entra la señora que sirve la merienda (una taza de mate

cocido y dos biscochos). Todos ríen y participan en el juego. (Registro de observación N° 8).

El patio es grande. Se disponen de varios juegos para el entretenimiento de los niños, como “ta-te-ti”, “tutti-frutti” y “tejo”. Un viejo aljibe es usado para organizar rondas de lectura. (Registro de observación N° 2).

Los objetivos que se persiguen con este tipo de acciones es que los participantes puedan conocerse entre sí y apropiarse del espacio del Servicio, tendiendo puentes que generen lazos solidarios.

Las prácticas se construyen en conjunto, entre las tutoras y los alumnos, y sobre todo, defendiendo los principios de igualdad y participación. (Registro de observación N° 3).

Estas dinámicas de trabajo no están desvinculadas con las representaciones que sostienen sobre la infancia. Si piensan en una niñez débil, que no es plena; es propicio inclinarse hacia propuestas que motiven al juego, a la diversión, a la compañía, y sobre todo, la autoestima de estos niños que viven a diario una situación de vulnerabilidad en todo sentido.

Conclusiones

Finalizando este trabajo de investigación, resulta interesante compartir una última conclusión para plasmar las respuestas obtenidas a la problemática planteada.

A modo general, el problema de conocimiento que impulsa este proyecto es conocer cuáles son las representaciones que sobre la infancia tienen los docentes de un Servicio de Apoyo Educativo.

Partiendo del análisis exhaustivo de las entrevistas y las observaciones realizadas, se puede aseverar cuáles son las ideas que circulan en el imaginario docente, conformándose en el puntapié inicial desde donde los maestros configuran y organizan sus prácticas diarias.

En efecto, los maestros que se desempeñan como tutores en este ámbito de apoyo escolar, experimentan la infancia desde una categoría que concierne felicidad, inocencia, juego, libre de preocupaciones propias de la vida adulta.

Sin embargo, simultáneamente, conciben de manera diferente a la niñez que atienden diariamente. En forma colectiva, la representan como una infancia débil, complicada, incompleta, necesitada de amor; despertando un sentimiento de contemplación.

Subjetivamente, piensan en esta etapa como una adultización temprana, debido a que estos niños han traspasado varias instancias; la más importante es la del juego. Quizás, porque deben trabajar o ayudar a sus familias en los quehaceres diarios. Como lo plantea Diker (2009), se aprecia un acortamiento en los tiempos de la infancia.

Son descriptos como infantes que requieren todo tipo de contención, no sólo en lo escolar. “Aparece el desconcierto: los niños ya no son lo que eran, vienen distintos, devienen adultos por caminos diferentes a los previstos” (Diker, 2009, p. 17).

Con frecuencia, los discursos docentes dan cuenta de cierto nivel de dependencia de los niños con respecto a la guía adulta para realizar y completar las actividades escolares. A su vez, las ideas de falta y carencia son recurrentes en los comentarios de los maestros.

Es importante determinar que, no se trata de un reemplazo de una representación de infancia por otra, sino que paralelamente construyen dos concepciones que varían de acuerdo al contexto en donde se sitúen.

Considerando el marco teórico descrito en capítulos anteriores, se afirma que las representaciones sociales son producto de los códigos de interpretación del sujeto y de las informaciones que se reciben desde el contexto (Jodelet, 1986). Entonces, partiendo de esta base, resulta comprensible indicar que estas imágenes y percepciones que los maestros tienen de los niños que asisten al apoyo escolar están íntimamente ligadas a las condiciones socioeconómicas en las cuales los infantes viven cotidianamente.

Si bien, está claro que las representaciones no constituyen un mero reflejo del mundo exterior, el contexto donde se sitúan los sujetos influye en la elaboración de este tipo de conocimiento (Jodelet, 1986). En otras palabras, la situación de pobreza en la que se encuentran inmersos los niños marca, de algún modo, las apreciaciones que los tutores sostienen sobre esta niñez.

De acuerdo con Jodelet (2011), las representaciones sociales permiten clasificar a las personas que constituyen el entorno social e incluso, instalar determinadas relaciones y conductas con éstas. Esta imagen de infancia asumida colectivamente ayuda a definir los vínculos y dinámicas de trabajo instituidas en este ámbito escolar.

La condición referida a la vulnerabilidad se encuentra enraizada en los pasamientos de los docentes, influyendo en las diversas decisiones pedagógicas. “Esta recurrencia en esta categoría está presente tanto en las conversaciones cotidianas que se tuvieron con las maestras como en los salones de clase, donde también se hace evidente la influencia del contexto” (Vallejo, 2009, p. 46).

Dentro de esta configuración, es consecuente que se establezcan vínculos más afectivos, basados en la protección, contención y proximidad. Los maestros y los niños se relacionan de manera simétrica, de igual a igual, gozando de plena libertad y confianza para narrar sus vivencias personales, de las que ellos son partícipes.

Los adultos se posicionan como cuidadores de aquellos niños que tienen a su cargo. El ámbito de este apoyo escolar se convierte en un territorio donde los docentes asumen ese papel maternal, cumpliendo roles de guía, protector y tutor, entremezclándose con las funciones de educador concernientes a la profesión.

Se trata de una relación educativa sana, donde todos los sujetos tienen la valiosa posibilidad de intervenir activamente, vincularse solidariamente, aprender a estar con el otro y lograr que la comunicación sea exitosa. Primordialmente, se

destaca la apertura dialógica de los maestros para escuchar a sus niños, mostrándose pendientes sobre qué le dicen, qué le preguntan, qué les inquieta. Aunque se trata de una interacción entre enseñante y alumno, las relaciones entabladas son más de amistad y de confianza, dando cabida a la expresión y la participación.

Como se puede advertir, también es fundamental el sentido de la cooperación que se instala en el clima de las salas. Ampliamente, los docentes fomentan actitudes cooperativas, desde los discursos y las propias actuaciones. Los maestros son propulsores de una conciencia solidaria entre ellos y sus alumnos, favoreciendo la instalación de buenos lazos intergeneracionales y la motivación hacia el aprendizaje.

Algo semejante ocurre con las dinámicas de trabajo. Se fomentan actividades en las cuales los niños trabajan en grupo, apoyándose mutuamente para lograr los objetivos.

Las propuestas, establecidas en el Servicio de Apoyo Educativo, exceden lo básicamente escolar, para ir más allá, a través de jornadas relacionadas al disfrute de la literatura, actividades plásticas, elaboración de productos alimenticios y confección de títeres.

Éstas son algunas de las instancias planteadas para vincular a los niños al juego, a la diversión, que son los momentos que ellos han pasado por alto para aproximarse más a una adolescencia. Igualmente, se ofrecen estas experiencias significativas, ya que estos infantes no pueden acceder a ellas en otros ámbitos.

Desde este espacio escolar, todos los proyectos de intervención pedagógica se piensan y planifican teniendo en cuenta quiénes son los beneficiarios directos de los mismos. La población infantil que asiste a este centro de apoyo educativo se caracteriza por estar compuesta por niños entre ocho a trece años de edad. En su mayoría, son alumnos repitentes de grados anteriores y sus familiares presentan baja escolarización.

En general, son infantes provenientes de sectores de escasos recursos económicos, que presentan dificultades para lograr satisfacer sus necesidades básicas, observándose situaciones de mala nutrición, falta de vestimenta y abandono escolar.

Por diversas razones, la gran parte de los niños viven sin el cuidado y la contención de sus padres. Como principal causa, se atribuye a que ambos progenitores deben trabajar en largas jornadas laborales, prescindiendo de la atención hacia sus hijos.

Evidentemente, las representaciones sociales justifican las acciones y conductas de los maestros. Los fuertes vínculos instalados, basados en el apego y el cariño, y la necesidad imperiosa de propulsar el juego como motor constante de la diversión y la estimulación, aparecen como modo de subsanar las carencias que sufren estos niños a diario.

Las reflexiones anteriores permiten identificar las representaciones sociales que sobre la infancia tienen los docentes que se desempeñan en un Servicio de Apoyo Educativo, dando por finalizado este trabajo de investigación. No obstante, para continuar enriqueciendo este estudio, se puede plantear nuevos interrogantes para complementar o confrontar los resultados obtenidos en esta investigación.

Resulta enriquecedor indagar sobre las representaciones que sostienen los mismos niños sobre su propia niñez. El objetivo fundamental es que relaten y describan sobre su experiencia de vida como infantes y, ultimar comparando las respuestas de los niños con las representaciones que tienen los docentes sobre ellos.

Igualmente, explorar las imágenes y percepciones que los niños de un apoyo escolar tienen sobre sí, abre un nuevo camino para acercarse a la comprensión genuina de las representaciones sociales sobre la infancia, pero desde la mirada de sus protagonistas.

Bibliografía

- Achilli, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Santa Fe, Argentina: Laborde Editor
- Calarco, J. (2006, agosto). La representación social de la infancia y el niño como construcción. Presentado en Cine y Formación Docente. La Rioja, Argentina.
- Carli, S. (2006). *La cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Carli, S. (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 – 1955*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Casas, F. (2006). *Infancia y representaciones sociales*. Tesis. Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida. Universidad de Girona.
- Castro, C. (2012). *Las representaciones sociales de infancias y el vínculo docente en salas de tres años*. Tesis de Licenciatura en Educación Inicial. Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos, Universidad Abierta Interamericana.
- Conoce las ONG vinculadas a la educación y sumate a su causa*. (s.f.). Recuperado el 30/04/2016, de <http://www.buenosaires.gob.ar/basolidaria/conoce-las-ong/educacion>
- Diker, G. (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* (1ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Gral. Sarmiento.
- Dornelles, L. (2006, marzo/abril). Infans en la modernidad. *In-fan-cia Revista de la Asociación de maestros Rosa Sensat* (96), 30-38.

- Fischer, N. (1990). *Psicología social: conceptos fundamentales*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Fujimoto Gómez, G. (2000, Diciembre). *La educación no formal. Experiencias latinoamericanas de atención a la infancia: la no-escolarización como alternativa*. Presentado en Congreso Mundial de Lecto-escritura. Valencia.
- Gutiérrez, J. (2003, marzo/abril). El entorno en el desarrollo de la infancia. *In-fan-cia Revista de la Asociación de maestros Rosa Sensat* (78), 33-36.
- Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª ed.). Mexico: Editorial Mc Graw – Hill Interameicana.
- Jodelet, D. (2011, junio). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco, Serie Indagaciones*. (21), 133-154.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici. *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-494). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Moreno, J. (2014). *La infancia y sus bordes. Un desafío para el psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Narodowski, M. (2011, mayo/agosto). Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia. *Revista Educación y Pedagogía, volumen 23* (60), 89-99
- Pérez, G. (2011, enero/junio). Las organizaciones no gubernamentales- ONG: hacia la construcción de su significado. *Ensayos de economía* (38), 243-260
- Quivy, R. y Campenhoudt L. (1998). *Manual de investigación en Ciencias Sociales*. Mexico, D.F: Grupo Noriega Editores.

- Santillán, L. (2012). *¿Quiénes educan a los chicos? Infancia, Trayectorias educativas y desigualdad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Satriano, C. (2008). El lugar del niño y el concepto de infancia. *Revista de la Secretaría de Extensión Universitaria* (3), 1-7
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. España: Editorial Paidós.
- Tobar, F. (2001). *Organizaciones solidarias*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial
- Vallecillas, G. (2012). *Principios generales de funcionamiento de las ONG*. Material didáctico para curso. Escuela Virtual del PNUD.
- Vallejo, N. (2009). *Representaciones sociales de niño en un grupo de maestros*. Trabajo de grado. Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.
- Vallvé, C. (2013, 18/07). *Cuestión de método*. Recuperado el 9/04/2016, de <https://claudiavallve.com/2013/07/18/la-saturacion-de-la-informacion/>

Anexo

1. Plan de actividades

A continuación, se plantea una secuencia de actividades preparadas especialmente para la fase de operativización.

Solicitud de permiso a la Institución. Carta de presentación a los coordinadores.

Relevamiento de la totalidad de docentes para definir la muestra.

Realización de las entrevistas en profundidad.

Desarrollo de la observación participante.

Exploración y análisis de documentos institucionales.

Tabulación de los datos obtenidos en la recolección.

Elaboración del informe como resultado del proceso de investigación.

Presentación del informe.

2. Cronograma de avance

ACTIVIDADES	TIEMPO DE DURACIÓN DEL PROYECTO												
	2015					2016							
	AGO	SET	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO
Elección del tema e información													
Planteamiento del problema													
Marco teórico													
Metodología													
Trabajo de campo													
Análisis de datos													
Elaboración de informe final													

3. Guía de pautas

Buenos días/tardes. Mi nombre es..... y estoy realizando un estudio sobre la infancia en un espacio de apoyo educativo.

En este sentido, siéntase libre de compartir sus ideas. Es sumamente importante su respuesta y opinión frente a la temática.

Cabe aclarar que la información es sólo para este trabajo. Sus respuestas son completamente anónimas.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

Según su criterio, ¿qué implica, como niño, concurrir a un Apoyo Escolar?

Si yo digo infancia, ¿qué es lo primero que usted piensa?

¿Qué es ser niño?

¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye?

¿Cuáles son hoy los mayores desafíos que deben afrontar estos infantes?

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

Finalmente, ¿algún otro comentario que quiera agregar? ¡Muchas gracias!

4. Modelo de confección de los registros

Registro N°

Situación registrada:

Lugar:

Día:

Hora:

Observación:

5. Entrevista N° 1

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

Mi tarea en el Servicio Educativo y Cultural de la Fundación CESOPOL consiste en acompañar a niños y niñas que transitan sus estudios primarios en nuestra localidad, para que puedan enfrentar y superar las dificultades que encuentran para aprender. En otras palabras, acompañarlos para que logren generar la autonomía y la confianza necesaria para hacer de sus trayectos escolares verdaderos caminos de aprendizaje, previniendo así la deserción del sistema y la repitencia de grado.

Las dinámicas de trabajo dependen de las actividades que se contemplan a diario. Generalmente, los alumnos buscan apoyatura docente para realizar la tarea que se les encomienda desde la escuela, para comprender un tema en particular o para encontrar las técnicas adecuadas para estudiar alguna cosa.

Más allá de las actividades estrictamente vinculadas al cumplimiento de obligaciones, tratamos de focalizar, por ejemplo, en los modos de relacionarse entre compañeros, en la contención afectiva que muchos niños necesitan, en el desarrollo de sus motivaciones personales, etc.

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

Los sujetos que concurren a este espacio son niños y niñas de entre ocho y trece años, que atraviesan desde Tercer Grado hasta Primer Año del Nivel Medio. Llegan a la Fundación CESOPOL a través de una solicitud específica de su escuela, donde las docentes requieren el servicio de apoyo educativo para determinados alumnos. Llegan acompañados por sus familiares o por compañeros que ya asisten a este espacio.

Los describiría como personas muy especiales, muy diversas, con necesidades educativas y afectivas diferentes, con realidades familiares y sociales particulares.

Según su criterio, ¿qué implica, como niño, concurrir a un Apoyo Escolar?

La posibilidad de concurrir a un espacio como el Apoyo Escolar implica que muchos estudiantes de nuestra localidad encuentren garantizado su derecho a recibir

una educación de calidad. Se trata de un servicio gratuito que, si bien está abierto a la comunidad educativa en general, prioriza la atención a niños y niñas que concurren a la escuela pública y, particularmente, a aquellos que atraviesan alguna situación de vulnerabilidad social.

Si yo digo infancia, ¿qué es lo que usted piensa? ¿Qué es ser niño?

Pienso en la infancia como una construcción histórico-social, como una etapa de la vida que se ha significado de manera diferente según pasaron los años y las épocas. Ser niño no solamente remite, desde mi punto de vista, a una cuestión de cronología. Las sociedades, las culturas, los contextos le imprimen al concepto de infancia una multiplicidad de sentidos.

Yo pienso en el niño como un sujeto de derechos, capaz de ser el verdadero protagonista de su historia y no esencialmente dependiente de la figura de un adulto que le marque el camino. Culturalmente, siento que no estamos preparados para entender y sobre todo para respetar, la manera que los niños construyen para mirar el mundo. O estamos confundidos. Creemos que hay que tomar todas las decisiones por él, lo vemos como un ser débil, indefenso, al que hay que “moldear”, al que hay que “preparar para la vida”, como si no estuviera viviendo su vida a los dos, a los cinco o a los ocho años.

Nada de lo dicho escapa a las cuestiones vinculadas con la cronología y el desarrollo natural de ciertas capacidades, los procesos de maduración, las transformaciones “biológicas” que va experimentando a medida que crece, etc.

¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

Como señalé anteriormente, la infancia con la que trabajo a diario es diversa. Niños y niñas que en su mayoría provienen de escuelas públicas de nuestra localidad, pero también de escuelas privadas; hijos de familias numerosas, hijos únicos; niños y niñas que son tíos/as a temprana edad, hijos “de padres grandes”; algunos que reciben mucha contención y apoyo familiar, otros a los que hay que escuchar y brindar afecto a diario; niños con dificultades específicas de aprendizaje evaluadas por equipo interdisciplinario; niños con adecuaciones curriculares o metodológicas; etc. La lista es larga.

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye?

Considero que existen las diferencias propias de una población que como señalé, es muy diversa. Algunos tienen la posibilidad de asistir a clases de apoyo particulares, otros acceden al servicio de la Fundación CESOPOL, otros no necesitan apoyatura docente porque se desenvuelven solos o con el acompañamiento periódico de sus padres y madres.

¿Cuáles son los mayores desafíos que deben afrontar estos infantes?

Los desafíos que deben afrontar estos infantes, estimo, dependen de sus historias personales, de las estrategias que pongan en juego para responder a las exigencias del sistema educativo oficial, de los intereses que encuentran o no contemplados en el ámbito de la escuela. Por supuesto también, de las posibilidades económicas, sociales, culturales en las que ellos y sus familias se desenvuelven, para ver satisfechas sus necesidades.

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

Insisto en que la población infantil es diversa como son diversos los modos de concebirla. El paradigma sobre el cual el adulto se posiciona para “mirar” al niño, posiblemente determinará, o condicionará, su manera de relacionarse con él. Si por “este contexto”, la pregunta refiere al del Servicio Educativo, creo que la mejor manera para vincularnos con los niños es reconociéndolos no como sujetos carentes, sino como sujetos con potencialidades y muchas posibilidades de aprender. Y, además, no estigmatizándolos ni etiquetándolos ni asignándoles un destino según los contextos de donde vienen, las historias de las que son parte, las personas que los rodean.

6. Entrevista N° 2

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

Mi tarea es la de docente tutora. A diario, se realiza la tarea de la escuela. Por ejemplo, cuando hay evaluaciones lo primordial es estudiar. Cuando no hay una evaluación cerca, por momentos se hacen diversas actividades para tratar que ellos se relacionen, fomentando el juego o la didáctica de las materias.

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

La mayoría son niños de bajos recursos. Sus principales carencias son, por ejemplo, que no tienen ropa adecuada para asistir, no reciben su alimentación necesaria. Y hay ocasiones, en que uno piensa más en esas falencias que en estudiar.

Según su criterio, ¿qué implica, como niño, concurrir a un Apoyo Escolar?

Ellos asisten a este Servicio porque no pueden pagar a una maestra particular, y desde la escuela les demandan concurrir a un lugar donde se los apoye, los contenga de todas las formas, no sólo con los contenidos escolares.

Si yo digo infancia, ¿qué es lo primero que usted piensa? ¿Qué es ser niño?

Para mí, la infancia es la etapa en la que el niño va en un proceso de desarrollo, crecimiento y aprendizaje. El concepto de infancia es muy amplio. En este período se va desarrollando como persona, el rol que va a cumplir toda su vida.

¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

En muchos de los casos, que son niños que pertenecen a sectores que tienen muchas carencias, se nota que han traspasado varias etapas, como la del juego, de la niñez. Sintetizando, puedo decir que viven una adolescencia temprana.

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye?

Si, son niños que sufren muchas carencias a diario.

¿Cuáles son hoy los mayores desafíos que deben afrontar estos infantes?

Muchos de los chicos tienen que ir a trabajar, mientras los demás juegan. Hay mucha diferencia.

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

La idea, en mi caso, es la asimetría marcada. Porque son niños que están acostumbrados a que en su casa no están con ellos, que no le dan apoyo, es como que quieren hacer siempre lo que se les plazca. Uno trata de guiarlos por el buen camino, ya que ellos no reciben este apoyo.

7. Entrevista N° 3

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

Yo soy docente tutora en este Servicio. Los niños vienen para hacer la tarea. Cuando no tienen deberes, nosotros les damos actividades focalizando en las áreas que más se le dificultan. Las materias que más trabajamos son Lengua y Matemática, en general. Cuando tienen que estudiar Ciencias, hacemos un resumen o le explicamos algunas cositas que quedaron pendientes.

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

En este momento, tengo Cuarto Grado, que a lo que se observa en este curso en particular, no son niños que tengan carencias, sino más bien, presentan problemas de atención y no llegan a hacer las actividades en la escuela. Entonces, las mamás decidieron traerlos acá.

Si yo digo infancia, ¿qué es lo primero que usted piensa?

Yo tomo la infancia como una construcción social, depende de las características del espacio de cada niño.

¿Qué es ser niño? ¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

En este ámbito, es una infancia bastante complicada, ya sea en lo económico, lo social, del cariño, del amor. Particularmente, en el grado que tengo este año,

pareciera que no. Pero me tocó en años anteriores, niños que concurrían al Apoyo sólo por la taza de mate cocido. O sea, una infancia dura. Niños que iban a trabajar con los papás. Por lo general, acá se trabaja con este tipo de infancia.

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye?

Yo creo que sí. Porque los que vienen acá, asisten por una necesidad. Porque del grupo de la escuela, concurre sólo una porción, no todo el grado.

¿Cuáles son hoy los mayores desafíos que deben afrontar estos infantes?

El déficit no es sólo en lo educativo, es en otros aspectos también.

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

En mi caso, me posiciono de igual a igual. Se trata de tener más contemplación en algunas cosas, de entrar por otros lados, como el juego y la diversión, con el afecto, no con el grito o el reto. Es ir viendo las características de cada niño.

8. Entrevista N° 4

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

La tarea es brindar apoyo educativo a los niños de las diferentes instituciones de la localidad de Oncativo. Yo, personalmente, me fijo en sus carpetas, en lo que están enseñando las docentes de la escuela, y voy buscando actividades que tienen que ver con el estado curricular de los niños en ese momento. Trato de buscar actividades que no estén despegadas de lo que ellos están viendo en la escuela, sino que tengan relación y que esté todo articulado.

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

En realidad, la mayoría son alumnos de escuelas públicas, en situación de vulnerabilidad. Por eso, se trata de brindar, no sólo un espacio de apoyo educativo, sino una contención en todo sentido. Por ahí, se tratan temas familiares y de la vida cotidiana, que exceden lo del aula. Son niños con problemáticas familiares y económicas.

Si yo digo infancia, ¿qué es lo primero que usted piensa? ¿Qué es ser niño?
Infancia es un estadio de las personas, una época.

¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

En muchos casos, se los podría llamar entre comillas “infancias débiles o infancias que están pasando por una situación de vulnerabilidad”, no son plenas por problemas, familiares, de diferentes aspectos.

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye?

Sí, hay muchas diferencias. Por todo lo anterior.

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

Personalmente, me cuesta poner una distancia. Siempre trato de que sea una relación entre iguales, dando lugar a la confianza, para que ellos se sientan bien, que puedan contar sus problemas y nosotros los podemos ayudar.

9. Entrevista N° 5

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

En el Servicio de Apoyo Educativo, trabajo como docente. Trabajamos con niños de varios grados y les brindamos apoyo particular, atendiendo a las necesidades de cada uno de los alumnos. Generalmente, se trabaja a la par de lo que el niño ve en la escuela, y se lo va reforzando con diversas actividades. Si el niño no entiende un tema, se lo explica de manera diferente, utilizando otro tipo de estrategias.

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

En un primer momento, se pide que los alumnos que concurren al Apoyo sean aquellos que son enviados desde la escuela, una vez que han hecho los diagnósticos. Las docentes nos envían los niños que creen que necesitan apoyo.

Muchos de los niños que llegan a este espacio se los ve vulnerables. A veces, se observa que el acompañamiento familiar no es el más apropiado, por diferentes cuestiones. Quizás, porque el papá trabaja o la mamá no entienda la temática que se trabaja adentro del aula.

Si yo digo infancia, ¿qué es lo primero que usted piensa? ¿Qué es ser niño?

Infancia es felicidad, el jugar, el disfrutar el día a día, no tener la preocupación sobre qué va a pasar mañana.

¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

Un poco ya lo describí. Son niños en situación vulnerable. Por ejemplo, la mayoría son repitentes de grados y algunos de los niños que concurren tienen una problemática en sus aprendizajes.

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye? ¿Cuáles son hoy los mayores desafíos que deben afrontar estos infantes?

Algunos alumnos que hemos tenido en este espacio han sido niños que han estado en situación de riesgo en cuanto a la droga. Yo creo que uno de los desafíos que presenta la mayoría de estos niños que vienen acá es seguir siendo niños con la vida que llevan, porque necesitan trabajar en su casa, ayudar a sus padres, cuidar a sus hermanitos, quedarse como casero mientras el papá o la mamá van a trabajar.

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

Habitualmente, se trata de crear un vínculo lo más personalizado posible, donde el niño también sienta la necesidad y confianza para contar qué le sucede, si

algún día no está bien. Lo principal es que haya cierta confianza y transferencia para que él nos pueda transmitir qué va sintiendo día a día.

10. Entrevista N° 6

¿Cuál es su tarea en este Servicio de Apoyo Educativo?

Mi tarea, en este momento, en el Servicio de Apoyo Educativo es como tutora y coordinadora del Taller de Expresión y Creación, en conjunto con otra de mis compañeras.

¿Cómo lo hace? ¿Qué dinámicas de trabajo se generan? ¿Qué actividades se contemplan? ¿Por qué?

Como cualquier taller, se trata de que las actividades pongan al alumno en una situación lo más activa posible; que no sea un alumno pasivo que solamente recibe información, sino que ellos sean los protagonistas de todas las actividades. Se desarrollan jornadas, como el nombre del taller lo dice, que tienen que ver con la lectura y la producción textual. Este año, además de la literatura, pretendemos trabajar con otros formatos discursivos, como los videos y el cine.

¿Quiénes son los sujetos que concurren a este espacio? ¿Cómo llegan al mismo? ¿Cómo los describiría? ¿Por qué?

Los sujetos que vienen a este espacio tienen variadas edades, porque van desde Tercer Grado a Primer Año. Por lo tanto, ahí tenemos una variedad importante en la edad. Por otro lado, la mayoría son de escuelas públicas, de las dos escuelas de la ciudad, que serían la escuela Olmos y José María Paz.

Vienen, principalmente, con una demanda que es la del apoyo educativo, pero además se le ofrece este taller como una forma de estimular otras cuestiones en los niños, que tienen que ver más con algo lúdico.

Si yo digo infancia, ¿qué es lo primero que usted piensa? ¿Qué es ser niño?

Infancia es inocencia, es lo primero que se me viene a la cabeza. Creo que ser niño tiene que ver con varias cosas. Por un lado, la dependencia de otro y por otro, no

tener la responsabilidad que tiene un adulto. Ser niño es ser un sujeto en construcción, que está formando su identidad.

¿Qué características tiene la infancia con la que usted trabaja diariamente?

Creo, que hay muchos casos de los niños con los que trabajamos, que tienen necesidades de contención, ya sea desde el punto de vista familiar o porque tienen necesidades de aprendizaje distintas.

¿Considera que existe alguna diferencia entre los niños que asisten aquí y los infantes de otros ámbitos? ¿A qué lo atribuye?

En algún punto, sí. En lo que expresaba antes, en una contención extra, que este espacio les brinda. Aquí sienten que esto es otro lugar que los ayuda a sociabilizar en sus aprendizajes, de una manera mejor, digamos. No sé si “mejor” es la palabra. En esto se podrían diferenciar de otros niños. Y en otras cuestiones son iguales.

¿Cuáles son hoy los mayores desafíos que deben afrontar estos infantes?

Creo que el mayor desafío es que ellos pudieran lograr su independencia. Por ahí, se vuelven un poco dependientes del Servicio, de la ayuda para resolver sus tareas y para estudiar. El mayor desafío es que lo puedan hacer solos en un futuro, cuando vayan a un Segundo Año.

¿Cómo se posiciona como adulto frente a un niño en este contexto? ¿Cómo son las relaciones que entabla con él? ¿De qué manera se integran?

El espacio de taller posibilita que uno tenga una relación distinta. Es una relación más de cercanía, que tiene que ver con los afectos. Si bien uno tiene que marcar la distancia de autoridad entre adulto y niño que es necesaria, pero se pueden desarrollar vínculos más afectivos.

11. Registros de observaciones

Registro N° 1

Situación registrada: Clase de apoyo escolar

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 22/03/2016

Hora: 9 hs.

Observación: Estaban todos sentados alrededor de la mesa rectangular. Los alumnos y la tutora veían las carpetas, completaban las actividades y resolvían la tarea escolar. Los niños preguntaban cuando tenían alguna duda puntual.

Se escucha la puerta. Se presenta una persona mayor, que dice ser la abuela de uno de los niños que se encontraban allí. Pidió hablar con la maestra.

Luego, esta docente le comunica a su coordinadora los temas conversados con la señora. Resulta que el alumno no vive con la mamá, debido a que ésta lo abandonó cuando él era pequeño. A causa de esta situación, le solicita si la tutora podía, además de ayudarlo con los contenidos escolares, asistir a las reuniones y actos organizados en el colegio. La docente acepta la petición de la abuela.

– Me siento como una segunda mamá.

– Pensalo. Lo que ocurre fuera de este espacio ya no es tu obligación. Pero si vos así lo sentís, hazelo.

– Sí, sí, mi vida. Me da tanta lástima, siempre solito.

– ¿Y el papá?

– Sí está, vive con Santi. Pero es camionero y no está nunca en la casa. Y la abuela ya está muy grande para atenderlo.

– Claro. Necesita compañía.

– Sí, además está muy descuidado con la ropa, la limpieza. Mañana voy a traer jaboncitos y todos vamos a aprender a lavarnos las manos. El jueves hay una reunión en la escuela, así voy y de paso, hablo con su seño.

Registro N° 2

Situación registrada: Clase de apoyo escolar

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 23/03/2016

Hora: 16 hs.

Observación: Los niños ingresan al edificio, cargando sus mochilas. La mayoría llega caminando; otros, en bicicleta. Son muy pocos los que vienen acompañados por sus padres.

Entran. Cada tutor los espera en un aula diferente. Hay diversos espacios que cumplen con esta función. Está la sala que da hacia la vereda. Ahí, se encuentran las computadoras y un pizarrón grande. Con todos los bancos pequeños se forma una mesa rectangular, donde todos se sientan alrededor, inclusive la maestra.

A continuación, se ubica la otra sala que está al lado de la anterior. Los alumnos se ubican de la misma manera.

Al frente, se sitúa el aula mayor. Aquí, se dispone de la biblioteca, la cual se compone de dos armarios que están separados entre sí por un mueble con un televisor y un reproductor de video. Del lado derecho, se alojan los libros de literatura infantil (alrededor de trescientos ejemplares) y en la izquierda, los manuales y diferentes tipos de recursos, que son utilizados por los docentes para la preparación de las clases. También, hay una alfombra con almohadones, simulando ser un espacio para la lectura. Las mesas son grandes, de forma rectangular.

Luego de la galería, se localiza la cocina. Este lugar es utilizado por los tutores para los encuentros diarios, donde toman mates y conversan, antes del horario de entrada a clases.

Separada por medio de una puerta que comunica, se encuentra la otra sala. En lugar de mesas, hay dos tablones largos, en los cuales los niños se sientan al costado. Este ámbito es utilizado para dictar el Taller de CooperArte. Hay un mueble que contiene materiales para que los alumnos manipulen en sus expresiones plásticas, tales como plastilina, témperas, cartones, papel de diarios, entre otros.

El patio es grande. Se disponen de varios juegos para el entretenimiento de los niños, como “ta-te-ti”, “tutti-frutti” y “tejo”. Un viejo aljibe es usado para organizar rondas de lectura.

En la entrada del edificio, se halla colgada una gran estera, donde se exponen las producciones de los niños.

Registro N° 3

Situación registrada: Documento institucional

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 29/03/2016

Hora: 17 hs.

Observación: Se consulta el proyecto institucional de la biblioteca. “En el marco del Apoyo Escolar del Servicio Educativo y Cultural de la Fundación Cesopol, la biblioteca es pensada como un proyecto que implica el desarrollo de actividades de animación de la lectura y la escritura dentro del cooperativismo. Es decir, que las prácticas se construyen en conjunto, entre las tutoras y los alumnos, y sobre todo, defendiendo los principios de igualdad y participación”.

Estas son las actividades planificadas, que se realizan a lo largo del año escolar:

- Mesas servidas de libros.
- Libros colgados de los árboles (estas metodologías les permite la libre exploración de los cuentos).
- Construcción de esteras para la exposición de los trabajos de los niños.
- Escritura de mensajes y publicidades solicitando las donaciones de los libros.
- Armado de carteleras.
- Lectura y renarración de cuentos, en forma individual y colectiva.
- Confección de títeres.
- Lectura de diferentes tipos de textos en instituciones de la comunidad, como geriátricos, radios y guarderías.

“Se apunta a una propuesta de trabajo cooperativo, entendiendo la cooperación como una asociación entre personas que van en busca de ayuda mutua en tanto procuran realizar actividades conjuntas, de manera tal que puedan aprender unos de otros”.

“El trabajo en grupo permite que los alumnos se unan, se apoyen mutuamente”.

Registro N° 4

Situación registrada: Documento institucional

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 29/03/2016

Hora: 18 hs.

Observación: Se consulta y revisa el Proyecto Institucional que da fundamento al Servicio de Apoyo Educativo.

La disposición de los turnos se encuentra fuera del horario de asistencia a las instituciones educativas a las que concurren, con el fin de no interrumpir el proceso regular y puedan así, acudir al Servicio.

Cada docente trabaja con un grupo reducido de alumnos, favoreciendo la atención personalizada a cada uno de ellos. Como estrategias metodológicas, se plantean la exposición oral, resolución de ejercitaciones, aplicación de técnicas de estudio y actividades lúdico-recreativas.

Se trabaja con los contenidos específicos de las disciplinas de cada grado. Siempre se profundiza en lo que respecta a la comprensión y producción de textos, como así también en la resolución de situaciones problemáticas y las operaciones básicas.

Registro N° 5

Situación registrada: Clase de Apoyo Escolar

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 30/03/2016

Hora: 18 hs.

Observación: En el aula, donde se halla la biblioteca, hay tres mesas rectangulares. En una, están sentadas dos alumnas de Primer Año del Nivel Medio acompañadas por una docente tutora. Están practicando las divisiones por dos cifras, ya es tema para una próxima evaluación.

En la otra mesa, se encuentran ubicados cuatro alumnos de Quinto Grado, provenientes de distintas escuelas. Hay un profesor que los ayuda en la tarea escolar.

En el tercer banco, hay dos estudiantes de Sexto Grado que están realizando una actividad de comprensión sobre un cuento.

Se observa que los niños trabajan siempre con el mismo tutor y en la misma sala, pero sí se modifica la organización dentro del aula. Pueden sentarse de manera agrupada o individual. Al preguntarle a la coordinadora el porqué de esta situación, ella explica que se trata de un trabajo personalizado, y la maestra puede llevar así un seguimiento continuo en el proceso de aprendizaje del alumno.

La mayoría de los niños no tienen los útiles escolares completos. Se piden los elementos entre ellos. Algunos no tienen cuadernos, reglas o lapiceras.

Trabajan concentrados en sus actividades, consultan si están bien resueltas y preguntan cuando tienen alguna duda. Los docentes están al lado, acompañándolos y guiándolos en la resolución de los ejercicios.

Registro N° 6

Situación registrada: Clase de Apoyo Escolar

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 31/03/2016

Hora: 16 hs.

Observación: Antes de entrar a las salas de clase, dos tutoras conversan en la puerta de la cocina.

– Ayer, a la siesta, fui a correr por el camino que va al cementerio. Y había un grupo de chicos que me “chistaban” y me gritaban cosas. En eso, veo a Pablo, que era uno de los varones que estaba en ese grupo.

– ¿Y qué hacía en ese lugar?

– No sé, pero estaba con chicos mucho más grandes que él. Cuando se dio cuenta que yo era una de las señoras del apoyo, no me dijo nada más. ¡Pobrecito! Si siempre está solito en la casa...

Pablo es un alumno que cursa Cuarto Grado.

Registro N° 7

Situación registrada: Informes de Seguimiento de los alumnos

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 31/03/2016

Hora: 18 hs.

Observación: Se observan los Informes de Seguimiento de los alumnos que concurren al establecimiento. En los mismos, se registra información relevante en cuanto a las siguientes dimensiones:

- Dimensión sociofamiliar
- Dimensión socioafectiva
- Dimensión cognoscitiva
- Dimensión escolar
- Participación en actividades del Servicio

- Asistencia al apoyo

Estos escritos se realizan en los períodos de julio y diciembre. Al revisarlos, se reconocen mayoritariamente casos en los que los niños conviven con uno de los padres, a causa de fallecimiento o divorcio. Otros, viven con otro familiar, ya sea abuela o tía, debido al abandono de sus padres.

“Vive con su papá y su hermano de diecinueve años”.

“Su papá los abandonó cuando eran chiquititos”.

“Vive con la mamá, tres hermanos y dos hermanastros”.

“Falleció su mamá y actualmente, convive con la abuela y no con su padre, por problemas familiares”.

“Él está viviendo con la abuela y la tía, y no lo despiertan para ir a la escuela”.

“Vive con la madrina. Sólo los fines de semana, es visitado por sus padres”.

Asimismo, se transcriben afirmaciones de los tutores en relación a la autonomía de trabajo de los niños.

“Necesita de la guía constante para trabajar y aplicar algunos procedimientos”.

“Requiere la orientación permanente para resolver la división por dos cifras”.

“La docente debe estar a su lado para guiarla casi permanente en la resolución de las actividades”.

“Necesita el acompañamiento casi permanente de las tutoras para estudiar”.

Finalmente, se registran diversos comentarios escritos por los tutores en los informes, que responden al tema de investigación.

“A través de sus comentarios, se evidencia que la niña pasa mucho tiempo sola en espacios públicos o en compañía de sus hermanos mayores. Tiene un amplio conocimiento sobre noche, alcohol y drogas”.

“Las docentes manifiestan que el alumno no cuenta con el apoyo familiar necesario, influyendo en su proceso de aprendizaje”.

“Ha establecido buenos vínculos con los adultos y pares”.

“Mantienen excelentes vínculos con los docentes”.

“No tiene el apoyo y contención desde su casa, consecuentemente las tareas y la carpeta están incompletas”.

“Su familia mostró desinterés, no lo ayudó ni apoyó”.

“La familia no está presente”.

Registro N° 8

Situación registrada: Clase de apoyo escolar

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 05/04/2016

Hora: 17 hs.

Observación: Los niños están terminando de resolver la tarea escolar. Falta media hora para finalizar la jornada. Entonces, la profesora les propone si quieren jugar al ahorcado con palabras del cuento. Los alumnos aceptan.

Luego, entra la señora que sirve la merienda (una taza de mate cocido y dos biscochos). Todos ríen y participan en el juego.

Registro N° 9

Situación registrada: Reunión de personal

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 07/04/2016

Hora: 19 hs.

Observación: En esta reunión, se tratan diversos temas, como las actividades a realizar durante el año y la organización del trabajo. A continuación, se citan algunas expresiones de las tutoras, que están relacionadas con el tema de la investigación.

- “Este año vamos a tener más demanda de niños por la situación actual del país”.

- “Los chicos vienen a hacer la tarea. Es conveniente, darles otro tipo de actividades para provocar la independencia de trabajo”.

- “Vemos que los vínculos que se generan entre los niños y los tutores son muy fuertes, hasta tal punto que se genera cierta dependencia de un alumno con un docente en particular”.

- “Hay chicos que faltan mucho a la escuela, pero acá vienen siempre. Es un espacio de contención para ellos”.

Registro N° 10

Situación registrada: Clase de Apoyo Escolar

Lugar: Servicio de Apoyo Educativo

Día: 21/04/16

Hora: 17 hs.

Observación: En una de las salas, hay un grupo de alumnas de Sexto Grado estudiando un tema de Ciencias, acompañadas de una docente.

Una de las niñas se acerca a la maestra y le muestra su brazo.

– ¿Por qué te lastimaste así?

– No sé.

– ¡Pero mirá cómo te hiciste! Te podés hacer muy mal.

– Es que me siento triste, seño. Mis papás se separaron hace poco y yo voy de un lugar a otro.

– Vos tenés que pensar en vos. Ellos son grandes y ya van a solucionar sus problemas.

– Me quiero morir, ya no me interesa vivir.

Al oír esta expresión por parte de la niña, la docente inmediatamente se acerca a las coordinadoras para conversar por esta situación.

12. Fotografías



Figura 1. Frente del edificio del Servicio de Apoyo Educativo



Figura 2. Clase de apoyo escolar



Figura 3. Clase de apoyo escolar



Figura 4. Organización del ambiente de trabajo



Figura 5. Lectura de libros infantiles en el rincón de la biblioteca



Figura 6. Exposición de libros



Figura 7. Actividad de lectura al aire libre



Figura 8. Ronda de lecturas y juegos



Figura 9. Búsqueda del tesoro



Figura 10. Trabajo planteado en el marco del Taller CooperArte



Figura 11. Actividad de expresión plástica

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O
GRADO A LA UNIVERSIDAD SIGLO 21

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo 21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

Autor-tesista (apellido/s y nombre/s completos)	Boetto, Jimena Carolina
DNI (del autor-tesista)	32.889.417
Título y subtítulo (completos de la Tesis)	De alumno a niño: representaciones sobre infancia en un espacio de apoyo educativo.
Correo electrónico (del autor-tesista)	jimeboetto@hotmail.com
Unidad Académica (donde se presentó la obra)	Universidad Siglo 21
Datos de edición: Lugar, editor, fecha e ISBN (para el caso de tesis ya publicadas), depósito en el Registro Nacional de Propiedad Intelectual y autorización de la Editorial (en el caso que corresponda).	

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

Texto completo de la Tesis (Marcar SI/NO)[1]	Si
Publicación parcial (Informar que capítulos se publicarán)	

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: Laguna Larga, 13 de Julio de 2016

Firma autor-tesista

Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica: _____
certifica que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.