



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
Escuela de Psicología

La experiencia subjetiva de niñas y niños en ingreso a la Educación General Básica en la
Escuela Básica República de Panamá

Profesora Guía: Daniella Mirone

Profesora Informante: Silvia Tapia

Metodóloga: Genoveva Echeverría/Paulina Castillo

Estudiante: Joyce MacGregor

Tesina para optar al grado de Licenciado en Psicología

Santiago, 07 de marzo de 2016

AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mi agradecimiento a la Profesora Daniella Mirone por guiar la presente investigación y por su enseñanza en formación en el ámbito clínico infanto juvenil. También agradezco a la profesora Silvia Tápia por sus correcciones y aportaciones conceptuales. Igualmente, a las profesoras Genoveva Echeverría y Paulina Castillo por sus apreciaciones en la construcción del marco metodológico. También a los integrantes del grupo de Seminario de Investigación por generar un grupo de trabajo que aportó discusiones respecto de nuestras investigaciones.

Agradezco igualmente al equipo técnico de la Escuela Básica República de Panamá y a su director Manuel Muñoz por su apoyo e interés en este proyecto.

Agradezco enormemente a niñas y niños que participaron en este trabajo, sus dibujos y relatos significaron un eje fundamental para este trabajo.

Por último, quisiera agradecer a Brian, Fiona, Denise y Richard por su paciente escucha ante interminables monólogos respecto al tema de investigación de esta tesina, a Daniel por su confortante compañía y buen humor.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo reflexionar sobre la experiencia subjetiva de niñas y niños en tanto ingresan por primera vez a Primero Básico en la Escuela Básica República de Panamá. Desde el marco teórico del psicoanálisis infantil, se pensará este momento a partir de los conceptos: complejo de Edipo, período de latencia, encuentro con normas escolares y síntoma en la escuela entre otros. Para llevar a cabo este trabajo es necesario contar con un marco metodológico de enfoque cualitativo de carácter descriptivo que es capaz de perfilar este tema de carácter social e individual. Por medio de la descripción, es posible poner en juego los hallazgos de la recolección de información en torno a permitir la emergencia del discurso de estudiantes en esta etapa escolar con el fin de analizar las implicancias de la subjetividad en la experiencia escolar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
ANTECEDENTES.....	6
Sobre la función de la educación y la experiencia escolar desde la Teoría Social y sociología.....	6
Breve historia contexto educacional chileno, Principales Reformas, Planes y Programas.....	7
Investigaciones sobre experiencia escolar y articulación entre niveles educacionales.....	8
PLANTESMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	9
Aportes y Relevancia de la investigación.....	12
Objetivos de la investigación.....	13
MARCO TEÓRICO.....	14
El Complejo de Edipo y sus implicancias en la aproximación de niñas y niños al espacio de la cultura y subjetivación.....	15
Formación de síntoma y su expresión en la escuela.....	17
La Escuela en tanto actor social desde la Psicopedagogía Institucional.....	19
Caracterización de la edad escolar.....	19
Las Representaciones en psicoanálisis.....	20
MARCO METODOLÓGICO.....	22
Enfoque metodológico.....	22
Tipo y diseño de investigación.....	22
Delimitación del campo a estudiar y diseño muestral.....	23
Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	24
Plan de análisis de la información por objetivos y operacionalización.....	25
Tabla 1.....	28
Definición de Tópicos.....	29
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	31
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	53
CONSIDERACIONES FINALES.....	58
BIBLIOGRAFÍA.....	60
ANEXOS.....	62

INTRODUCCIÓN

El ingreso a primer año de la Educación General Básica es un momento de cambio para niñas y niños, se trata de un momento de tránsito desde la educación parvularia a una estructura disciplinaria y pedagógica distinta. El encuentro con este nuevo contexto es el elemento de interés de esta Tesina, se reflexionará y problematizará desde la relación que establecen con las instituciones escolares niñas y niños en tanto están desarrollando sus subjetividades e integrándose a un nuevo modelo educacional.

El enfoque que enmarcará este problema será el psicoanálisis desde Freud y vinculado a la práctica educativa desde autoras que han trabajado esta temática como Françoise Dolto, Maud Mannoni y Anny Cordié, esta última autora, define el momento de encuentro con la escuela como: “Es la época en que debe renunciar a su posición de chiquillo protegido por el medio familiar y se convierte en un ser social sometido desde ahora a la ley de grupo” (Cordié, 1988, p.156)

Sobre lo que sucede el primer día de clases, Álvarez y Cardemil (1987), desde las ciencias de la educación, observaron algunos cambios en las dinámicas que se daban entre la educación parvularia y primero básico: “desde el primer día se marcan las diferencias de relación que deben establecer niños y niñas con sus profesoras, se suspende el trato de tía y se subraya el rol de profesora que les enseña” (p. s/n). Como vemos, las reflexiones que se orientan desde la subjetividad infantil tienen como escenario a una institución que tiene su propio discurso sobre lo que es infancia, expresado en su Visión, Misión y reglamento interno. Las leyes estatales que regulan la escolaridad instalan un objetivo en tanto rol social, sin embargo, al parecer, no reflejan un discurso desde los mismos niños del cómo vivencian la experiencia de encuentro con la nueva institución. Este ingreso significa el primer momento de una larga vida escolar, se conjuga el desarrollo afectivo, el ritmo particular de cada niño y su historia edípica. Para acercarnos a esta experiencia debemos comenzar por caracterizar el contexto educacional chileno, preguntar qué es lo que las ciencias sociales pueden aportar a estas consideraciones, observar cómo operan los planes y programas en su conjunto, hasta llegar a la concepción de experiencia subjetiva que utilizaremos para realizar una reflexión sobre la noción de desarrollo psicosexual en psicoanálisis el cual considera el período de latencia como la edad de encuentro con este nuevo contexto educativo.

ANTECEDENTES

En el contexto social chileno, la caracterización más completa y socialmente divulgada sobre lo que es la Educación General Básica en su conjunto, se encuentra en el Artículo 19 de la Ley 20.370 General de Educación que versa:

“La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal” (BNC, 2009).

Se trata del segundo nivel del sistema educativo luego de la educación Parvularia y antes de la Media, los dos primeros niveles son obligatorios según la Constitución Chilena, el “ingreso a primero básico corresponde con la edad mínima de 6 años” (Mineduc, Decreto N 1718, 2011) y concentra el mayor porcentaje de las matrículas, con 41,6% dentro del universo de matrículas relativas a la educación formal (INE, 2014, p,193).

La función de la educación y la experiencia escolar desde la Teoría Social y Sociología:

Para reflexionar sobre el contexto educacional chileno en la actualidad y considerando que éste ha transitado por varios cambios en las últimas décadas, podemos utilizar una definición proveniente de la Teoría Social que se condice con lo que se desprende de los objetivos de la educación según las leyes que la regulan. Así, desde el funcionalismo puede observarse que las funciones de la educación se modulan “desde la emancipación gradual del niño de su familia, inculca valores y conocimientos que faciliten su vida social, jerarquiza a los estudiantes según su rendimiento y organiza la distribución de recursos humanos según la estructura social de roles” (Mondaca, 2007). Esta definición nos permite comprender que uno de los papeles más importantes de la educación básica en la infancia, es generar el encuentro de niñas y niños con la sociedad (y sus normas) lo cual articula un posterior tránsito a convertirse en parte del colectivo social. Ante la anterior reflexión funcionalista sobre el rol de la educación, la sociología sugiere la pregunta sobre el qué es lo que produce la escuela en tanto espacio esencial de la vida infantil, Dubet y Martucelli

(1998) responden que “ya no basta con leer programas y evaluar los resultados para saber lo que fabrica una escuela que persigue objetivos múltiples y a menudo contradictorios” (p.13), agregando que “hay que ponerse en el punto de vista de los alumnos y no solamente en el punto de vista de las funciones del sistema” (p. 15). La noción de estos autores traspasa la concepción funcionalista de la escolaridad, lo que conlleva a pensar que la socialización en tanto proceso de subjetivación “debe ser estudiado en la actividad de los actores que constituyen su experiencia escolar y en cuanto son formados por ella” (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 63), exponen la necesidad de reflexionar más allá del considerar la escuela en tanto estructura ordenadora de roles, normas y valores desde la experiencia de los actores que participan en estos procesos.

Breve descripción: Contexto educacional chileno, Principales Reformas, Planes y Programas:

Durante la Transición a la democracia, el foco de la educación se dirige a compensar la deuda social cuyo fin era garantizar a todos los niños y niñas el acceso a la educación. En el año 2009 se promulga la Ley General de Educación, ésta pretende garantizar la calidad más allá de la garantía de acceso y tiene como núcleo “defender la libertad de enseñanza desde el respeto a la densidad valórica y multiculturalidad además de imposibilitar el lucro” (BNC, 2009). Se desarrollan los MECE (programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación) que pueden subvencionar a los PME (Proyectos de Mejoramiento de la Educación) con fondos del Banco Mundial, estos programas y proyectos trabajan en la retroalimentación anual de los resultados de aprendizaje comprometidos con el Ministerio de Educación, en el marco del Convenio de Igualdad de Oportunidades y excelencia educativa de la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) (Mineduc 2015). La ley SEP (ley de Subvención Escolar Preferencial) ha significado en la práctica, uno de los cambios más importantes en materia educacional en las últimas décadas, ésta se enfoca en “compensar las desigualdades sociales de origen que afectan a los niños y niñas de los sectores más vulnerables, entregando un aporte adicional a los establecimientos que los acogen y comprometiendo con ellos una estrategia de mejoramiento educativo” (Equipo Nacional ATE, 2010). La ATE (Asistencia Técnica Externa) es un elemento fundamental de esta ley, se enfoca en mejorar aspectos pedagógicos y de gestión de los establecimientos detectados por la misma institución, es capaz de desarrollar fortalezas y “colabora

en que los actores educativos visibilicen problemáticas latentes” (Equipo Nacional ATE, 20120). Complementariamente, los PIIIE (Programas Interdisciplinarios de Investigación Educativa) y CIDE (Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación) desde elementos como la educación popular, análisis y reflexión, contribuyen a la investigación sobre la efectividad de los programas antes mencionados, en torno al mejoramiento constante de la educación.

Investigaciones sobre experiencia escolar y articulación entre niveles educacionales:

Como podemos observar desde el apartado anterior, respecto del ámbito educativo existe una facilidad para encontrar discursos sobre la estructura de las instituciones y las políticas públicas que se elaboran para lograr los objetivos que expresa la Ley General de Educación y que se sistematizan en Programas Pedagógicos. Las investigaciones realizadas en torno a la experiencia escolar en Chile tienen como ejes de investigación conceptos como el rendimiento, lo socio económico, características del profesor, prácticas pedagógicas y la experiencia desde la salud del estudiante (Velez, Schiefelbeim y Valenzuela s/f). En este aspecto Álvarez y Giaconi se orientan a los objetivos facilitadores del tránsito de Kínder a Primero Básico, como “favorecer la articulación del trabajo pedagógico del aula entre el nivel de transición del preescolar y los dos primeros años de enseñanza básica, orientándolo en forma sistemática hacia una iniciación efectiva de los niños en el uso del lenguaje escrito y de las habilidades y distinciones cognitivas que se requieren en el aprendizaje de las matemáticas” (1994). Estos autores, en el año 1994, realizaron una investigación en torno al primer día de clases, no obstante, la metodología utilizada fue la observación de lo que ocurría ese día en particular, no se recogió información desde el discurso de niñas y niños.

Se presenta entonces el supuesto de que se trata de un tránsito que puede ser difícil para niños y niñas y que deben hacerse esfuerzos para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura generalmente desde la perspectiva del rendimiento académico. En el contexto venezolano, la perspectiva de Rangel (2011) presenta como objetivo de la articulación, la facilitación de paso entre el nivel de la Educación Inicial y el Primer Grado, teniendo en cuenta que “la entrada del niño a la escuela, específicamente su ingreso a la Educación Inicial, constituye un momento fundamental de su vida, implica iniciar el proceso de aprendizaje sistemático” (p.5), y continúa con el elemento social: “su cumplimiento será evaluado por los maestros, por sus padres, por sus compañeros y por la sociedad en general” (p.5). Como vemos, Rangel introduce el enfrentarse a la evaluación y a la

sociedad en su conjunto, entendiéndose como distinta a la evaluación familiar y en tanto una actividad constante de aprendizaje.

Por medio de la revisión bibliográfica no ha sido posible recoger más información sobre este tránsito o sobre la experiencia *subjetiva* de niñas y niños en el contexto escolar, sin embargo, se pueden identificar estas vivencias –recogidas desde el espacio analítico– en el trabajo de Cordié y Mannoni con niños y niñas con dificultades escolares expresadas como síntomas en el ámbito terapéutico.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Contextualizar lo anterior da cuenta de la estructura educacional por la que transitan niños y niñas cada año, en particular, en lo que respecta a la socialización, subjetivación y encuentro con nuevas normas. Desde una lectura psicoanalítica la escuela puede pensarse como una estructura al igual como lo es el lenguaje y la familia, Mannoni (2005) menciona un carácter central de la noción de educación: “en la institución familiar (así como en la institución escolar, hospitalaria etc.) la coerción está en el fondo de toda educación, ya sea liberal o autoritaria: como hemos visto, la violencia se encuentra siempre presente, enmascarada...” (p, 38). Araujo (1999) explica el rol de la institución en este sentido de preservación cultural desde la perspectiva freudiana, que integran la renuncia pulsional con el objetivo de la antes citada característica coercitiva de las instituciones en su conjunto: “Freud plantea dos tipos de medios específicos que serían utilizados para el logro de este objetivo: medios de coerción y los medios de compensación que tenderían a la reconciliación del sujeto con la cultura” (p.63). Freud (1992) explica la vinculación de los niños con la cultura desde la represión como:

Acerca de los niños, sabemos que no pueden recorrer bien su camino de desarrollo hacia la cultura sin pasar por una fase de neurosis, ora más nítida, ora menos. Esto se debe a que el niño no puede sofocar, mediante un trabajo intelectual acorde a la ratio, considerable número de sus exigencias pulsionales inválidas para su vida posterior, sino que debe domeñarlas mediante actos de represión tras los cuales se encuentra, por regla general, un motivo de angustia (p 42).

Este domeñar es necesario para que el niño o niña pueda desenvolverse en la cultura, ésta, para preservarse requiere de renunciaciones pulsionales que permitan su perpetuidad, en el caso del encuentro con la educación básica, se supone una previa dominación pulsional que, como veremos más adelante, coincide con el período de latencia que sucede al *Complejo de Edipo*, el cual consiste en:

Un Complejo organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres. En su forma llamada positiva, el complejo se presenta como en la historia de Edipo Rey: deseo de muerte del rival que es el personaje del mismo sexo y deseo sexual hacia el personaje del sexo opuesto (Laplanche y Pontialis, 1996, pp. 61-66).

Dolto (1986, p. 185 y ss.) define este momento del desarrollo psicosexual (Complejo de Edipo) como un conjunto de etapas estructurantes de la personalidad que culmina con la aceptación de la ley de prohibición del incesto, junto con la emergencia del superyó que facilita la subjetivación y participación del niño en la sociedad. Para la autora, la emergencia de esta instancia psíquica que ha aceptado la ley “tiene el efecto dinamizador de impulsar al niño a salir del círculo estrechamente familiar para conquistar en la realidad social objetos lícitos, o más bien no prohibidos a su deseo amoroso...” (Dolto, 1986, p. 164). Desde Freud (1924), vemos que la entrada a la cultura es paralela al sepultamiento del Complejo de Edipo —el cual, además, es el complejo nuclear de la neurosis, y por tanto, elemento estructurante de la subjetividad. Luego de organizar la conflictiva edípica, representada por la amenaza de castración y ordenada por la ley de prohibición del incesto, sobreviene el período de latencia (p. 177). Así, dicho período constituye un momento crucial en el tránsito del individuo hacia la cultura, y la renuncia pulsional que ello supone: “...a expensas de las mociones sexuales infantiles mismas, cuyo aflujo no ha cesado, pues, ni siquiera en este período de latencia, pero cuya energía [...] es desviada del uso sexual y aplicada a otros fines (Freud, 1905 p. 161). Este período —después de los cinco años según Laplanche y Pontialis (2013, p. 62) —, en tanto declinación de la sexualidad infantil, como vemos, *a otros fines*, coincide con la edad de ingreso a la educación formal básica (6 años), que tiene por objetivo el desarrollo de la capacidad de aprendizaje y encuentro con un mundo social. Para hacernos una idea de qué tipo de estructura hará de articulador en este período para niñas y niños podemos pensar las

instituciones escolares desde la perspectiva crítica de la psicopedagogía institucional que opera como un sistema instituido de normas, que:

Constituyen a repetición como discurso oficial, y su código, abstracto, universalizante, ejerce un mandato intenso, a la manera del lenguaje primordial que instituyó a la humanidad; y a la manera del lenguaje materno, sagrado y sacralizado indefinidamente por las teorías y las prácticas (Butelman, 1991, s/n)

Esta manera de pensar la institución nos permite comprender que, eventualmente, no se abre un espacio para la expresión de la experiencia de los niños y niñas en relación con su encuentro con la escolaridad. La representación de estas vivencias, como veremos a continuación, se muestra en el espacio clínico desde la emergencia de elementos sintomáticos. Maud Mannoni (2003), explica que la experiencia escolar de los niños es expresada por ellos en el espacio clínico desde formaciones sintomáticas que pueden –o no– ser manifestaciones de conflictos en el desarrollo psíquico o dificultades escolares.

Vemos así que hay dos elementos que se cruzan, por un lado, existe una estructura educativa con un discurso pedagógico particular y por otro, vemos que podrían emerger –o no– elementos sintomáticos en la vivencia de encuentro con la institución escolar, desde la perspectiva psicoanalítica de constitución psíquica. Para profundizar en este cruce podemos instalar sus dos elementos centrales, por una parte, la experiencia en esta institución en tanto se trata de un momento de integración de la vida infantil, en el cual, de acuerdo a Dubet y Martuccelli (1998), “los escolares interiorizan las expectativas y las normas propuestas por los maestros y los alumnos por medio de una ‘autoridad natural’” (p. 89). Por otra parte, un segundo elemento, sintomático, que se expresa en esta experiencia escolar y se traduce entonces en una dificultad escolar que no puede ser reeducada y que es preciso comprender desde la escucha analítica en el espacio terapéutico. Mannoni (2003, p. 99) desarrolla la idea sobre el mensaje del síntoma en el espacio analítico, expresado en entrevistas centradas en las dificultades escolares y escuchadas desde la noción del síntoma como lenguaje.

Desde el lenguaje que es el síntoma entonces, vemos cómo Mannoni puede dar cuenta de la estructura edípica estableciendo que es una “pregunta por medio de los padres, para ellos o en contra de ellos” (2003 p 99). Esto, vinculado a la problemática escolar, nos lleva a pensar que –tal como ejemplifica la autora desde la *dificultad escolar*–, “nos vemos introducidos en el mundo de

las fantasías de la madre; la misión del niño es realizar los sueños que ella no concretó” (Mannoni, 2003, p96).

Así, el interés de la presente investigación tiene como objetivo describir, como se ha dicho, la representación de la experiencia subjetiva de niños y niñas que entran por primera vez a la educación formal básica en el espacio institucional mismo, sin olvidar el discurso de la estructura que los recibe y sus actores. Hemos revisado este momento desde la perspectiva edípica, que significa en su resolución, la internalización de normas, por lo que podemos igualmente observar el cómo se representan niños y niñas el encuentro con las normas escolares en la experiencia de entrada a Primero Básico teniendo en cuenta que se trata, al igual que la resolución del complejo, del enfrentamiento a una nueva ley.

Por lo tanto, la pregunta de investigación sería la siguiente:

¿Cuál es la experiencia subjetiva de niños y niñas en el ingreso a primer año de Educación General Básica?

Aportes y Relevancia de la investigación

El reflexionar en torno a la experiencia subjetiva de niños y niñas en su encuentro con la educación formal básica implica abrir un espacio de observación y escucha que permita entrever su discurso fuera del espacio clínico y dentro de la institución escolar. La emergencia de sintomatología, vista por ejemplo como dificultad escolar, puede remitir a problemáticas edípicas que se expresan dentro de ese espacio, en tanto opera como estructura social. Lo anterior se vincula a la relevancia social de pensar el ingreso a Primero Básico como un momento de paso a devenir sujeto sociocultural y sobre lo cual no suele presentarse información fuera del espacio clínico o que no sea en forma de relato de caso terapéutico. El visibilizar el discurso sobre la experiencia de encuentro con Primero Básico debe considerar igualmente que se trata de un momento que compromete cambios en la vida de niñas y niños, como explica Janin (1993):

“En la escuela se le pide que invista (y sostenga la investidura) a cuestiones impuestas por otros. Tiene que deponer sus intereses momentáneos, seleccionar de todo el cúmulo de estímulos internos y externos aquellos en los que otros le piden que se centre y concentrarse durante un tiempo prolongado en ellos” (p. 11).

Lo anterior nos permite plantear preguntas desde del ejercicio de indagar en la experiencia subjetiva en el momento en el que ésta se ve enfrentada a valorar, por ejemplo, normas que son valoradas por otros. Sucede en ese momento un tránsito para niñas y niños cuyos discursos es importante oír, para poder enriquecer la discusión del tema en la práctica de la psicología, teniendo en cuenta lo que niñas y niños dicen o expresan respecto a su experiencia particular de encuentro con una nueva institución cultural desde la perspectiva del psicoanálisis.

Objetivos de la investigación

Pregunta de Investigación:

¿Cuál es la experiencia subjetiva de niños y niñas en el ingreso a primer año de Educación General Básica?

Objetivo General:

- Conocer la experiencia subjetiva en la experiencia escolar de niños que ingresan a Primero Básico.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde kínder a Primero Básico de niñas y niños.
- Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico.
- Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños.

MARCO TEÓRICO

El enfoque escogido para realizar este proyecto de investigación es el del psicoanálisis, además de las lecturas que han hecho las autoras referidas sobre la educación desde dicha disciplina. El motivo de esta elección recae en que se trata de una orientación que pone su foco en el desarrollo subjetivo en la infancia, además de vincular sujeto y cultura que es un eje importante para este trabajo, dado que la institución escolar es una estructura socio cultural que se relaciona con niños y niñas desde una perspectiva particular.

La institución a la que ingresan niñas y niños es la escuela básica que los recibe con un discurso público establecido desde su Visión-Misión, los nuevos integrantes de esta comunidad son pensados de ante mano por su cultura institucional. El vínculo entre sujeto y cultura que ofrece la disciplina psicoanalítica nos permitirá indagar, más allá de cómo la cultura piensa a los niños, el cómo los niños piensan este momento de paso hacia la cultura, tema extensamente desarrollado por el psicoanálisis. La infancia y la adolescencia son períodos del desarrollo psicosexual en que los sujetos están estrechamente ligados a la familia y a la escuela en tanto instituciones que organizan el mundo externo e interno desde la exigencia de renunciaciones impuestas por las leyes estructurantes del psiquismo. Para hacer posible este tránsito, la cultura requiere de medios que posibiliten la vida social y su mantenimiento, restringiendo las pulsiones destructivas de los sujetos. Desde los medios de coerción que son estas restricciones, Araujo (1999) explica que las principales son

(...) las que estarían vinculadas con las prohibiciones que se sitúan en el inicio de la cultura (prohibición del incesto, canibalismo, homicidio) y cuyo camino en la evolución de la civilización es pensado como un camino que va desde la coerción interna a través de la creación de una instancia que acoge la coerción externa: El Super Yo (p. 63).

La introyección de la norma se presenta entonces como el resultado de la emergencia de esta instancia psíquica que articulará la posibilidad de interacción de sujeto y sociedad; como veremos a continuación, niñas y niños en edad escolar se encuentran en plena reorganización pulsional que posibilita esta experiencia.

El Complejo de Edipo y sus implicancias en la aproximación de niñas y niños al espacio de la cultura y subjetivación

Como hemos visto, el paso de niñas y niños gradualmente conducidos hacia la cultura, desde la adquisición del lenguaje, sus vínculos con la cultura familiar, la identificación y posteriormente su instalación en pleno como sujetos sociales fue estudiado por Freud siendo este tránsito articulado por la emergencia del Superyó y el sentimiento de culpa a partir de la amenaza de castración y el Complejo de Edipo. No obstante, aunque Freud no se refiere precisamente al concepto de *sujeto*, señala diferencias en la resolución de dicho complejo en niñas y niños. Para las niñas la amenaza de castración se instala como consumada:

(...) El complejo de Edipo es en la mujer el resultado final de un desarrollo más prolongado; no es destruido por el influjo de la castración, sino creado por él; escapa a las intensas influencias hostiles que en el varón producen un efecto destructivo, e incluso es frecuentísimo que la mujer nunca lo supere. Por eso son más pequeños y de menor alcance los resultados culturales de su descomposición (Freud, 1931, p. 232).

Para los varones, la amenaza de castración permanece entonces, y articula el paso a la cultura desde la emergencia del superyó:

El inevitable destino del vínculo de simultáneo amor a uno de los progenitores y odio al rival se establece sólo para el niño varón. Y luego es en este en quién el descubrimiento de la posibilidad de castración, como se prueba por la vista de los genitales femeninos, impone la replasmación del complejo de Edipo, produce la creación del superyó y así introduce todos los procesos que tienen por meta la inserción del individuo en la comunidad de cultura (Freud, 1931, p. 231).

La importancia de aclarar lo anterior (diferencias en la resolución del complejo) es que lo central para articular los aspectos de paso a la cultura, es la existencia de dicho proceso organizador que introduce una ley y un castigo, ambos procesos con su diferencia se enfrentan a una coerción por amenaza. Para Dolto (1999), el choque con la ley de prohibición del incesto provoca efectos en el narcicismo secundario, que implica la relación consigo mismo y la iniciación de la vida social: “ésta [ley de prohibición del incesto] es procurada por los padres cuando pueden y saben hacerlo,

sostenidos como están, en esta difícil prueba, tanto para ellos como para su hijo, por su Ideal del yo parental y su amor casto por sus hijos” (p. 160).

El ingreso a Primero Básico significa el enfrentarse a una nueva ley social que exige el respeto a un ritmo distinto al del Nivel Medio Mayor, las jornadas son más extensas, el logro del control de esfínter se hace imperativo y la relación con el educador es distinta a la que se daba con la “tía del jardín”. Este terreno, al exigir una adecuada organización pulsional, supone una latencia en el desarrollo de estas energías. Freud (1905), aparte de considerar que este desarrollo poseía un carácter orgánico, también veía que en él se implicaban dimensiones de orden cultural:

Durante este período de latencia total o meramente parcial se edifican los poderes anímicos que más tarde se presentarán como inhibiciones en el camino de la pulsión sexual y angostarán su curso a la manera de unos diques (el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral). En el niño civilizado se tiene la impresión de que el establecimiento de esos diques es obra de la educación, y sin duda alguna ella contribuye en mucho (p. 161).

El período de latencia significa por lo tanto para la subjetivación, el sepultamiento del Complejo de Edipo; adquiriendo éste el carácter de inconsciente, las energías pulsionales se han reorganizado desde la capacidad de renunciar a su meta original y acepta las nuevas metas que le propone la cultura. Germina así una estructura psíquica que acepta y crea un mundo externo a partir de leyes que median su vida social, determinando su pertenencia a un sexo, y la aceptación de la castración le permite instalarse en el mundo de la ley. Dolto (1999) explica que las mociones sexuales no cesan, sino que “el desplazamiento social del Edipo matiza la vida social de los niños, en particular en la escuela, aunque se encuentren en fase de latencia en cuanto a la preocupación sexual genital como tal” (p. 158).

Sobre la concepción de niño existe un discurso colectivo, el de la escuela, el de los padres y cómo se le significa socialmente. La infancia para el psicoanálisis muchas veces se presenta en los recuerdos del adulto o como formaciones sintomáticas en etapas anteriores del desarrollo. Dolto (1995, pp. 215 y ss.) aclara que en las etapas estructurantes del Complejo de Edipo pueden acaecer accidentes que tienen como consecuencia la angustia ante la castración, que antepone la ley de prohibición del incesto o la resistencia a la renuncia de la vida imaginaria que rige esta etapa del desarrollo. Estos accidentes son los que pueden expresarse como síntomas en el ámbito escolar,

por significar dificultades para aceptar la ley de la cultura de dicha institución en el curso de la problemática edípica, en un proceso de entrada en latencia de modo difícil. Una expresión de esto puede ejemplificarse con la operacionalización de los *diques de la represión*, tal vez el control de esfínter aún no se ha logrado o no se ha instalado la noción asco o vergüenza que regula esta problemática en la conducta civilizada de la que hablaba Freud.

Formación de síntoma y su expresión en la escuela

La concepción de síntoma es desarrollada por Freud como:

[...] los síntomas neuróticos son el resultado de un conflicto que se libra en torno de una nueva modalidad de la satisfacción pulsional. Las dos fuerzas que se han enemistado vuelven a coincidir en el síntoma; se reconcilian, por así decir, gracias al compromiso de la formación de síntoma. Por eso el síntoma es tan resistente; está sostenido desde ambos lados (1991, p. 326-327).

Siguiendo esta definición, Safouan explica que “El síntoma es siempre simbólico: es el resultado de la "moción pulsional, interceptada por la represión". Pero al mismo tiempo es también la tentativa de "solución de un conflicto", de una "reconciliación" (1988, p. 4). Esta perspectiva nos permite iluminar una expresión subjetiva, que, aún que no pueda ser analizada como tal, señala una formación de compromiso que implica un pesar. En su libro, “La Primera Entrevista con el Psicoanalista” Maud Mannoni analiza casos de dificultad escolar desde la expresión sintomática de la estructura edípica en los niños, niñas y familias que consultan en el espacio clínico:

Lo que está en juego no es el síntoma escolar, sino la imposibilidad del niño de desarrollarse con deseos propios, no alienados en las fantasías parentales. Esta alienación en el deseo del Otro se manifiesta mediante una serie de trastornos que van desde las reacciones fóbicas ligeras hasta trastornos psicóticos (Mannoni, 2003, p. 57)

En una segunda definición que nos permite pensar el cómo se pueden triangular la perspectiva edípica, el discurso de los padres y elemento sintomático en la consulta clínica la encontramos en la cita de Mannoni que explicita el que:

El sujeto plantea su pregunta por medio de sus padres, para ellos o en contra de ellos. El recurrir a una opinión surge allí casi contra su voluntad. La angustia es el motor

de este llamado, y el síntoma aparece como una solución; en otros momentos como un pedido de ayuda (p. 99).

Esta autora resalta igualmente la importancia del lenguaje en la representación de la ley mencionada anteriormente, éste media el deseo que nombra “el síntoma aparece por cierto como una palabra por medio de la cual el sujeto designa (en una forma enigmática) la manera en que se sitúa con respecto a toda relación de deseo” (1967, p27). El síntoma como puesto en lugar de la palabra puede pensarse aquí, desde la problemática de la entrada a Primero Básico de niñas y niños, en que no existe discurso público desde ellos hacia la institución escolar, lo que dicen, debe emerger desde el nombrar un malestar, síntoma, o expresar un comportamiento disruptivo, pero desde lo privado del espacio clínico. Cuando el niño no puede nombrar su sufrimiento neurótico, es sacado de la sala de clases e instalado en la consulta psicoterapéutica, de un espacio público es llevado a una privacidad y por lo tanto la teoría psicológica es la que se nutre de este ejercicio realizando reflexiones al respecto, pero el espacio escolar, no dando lugar a la escucha de ese discurso infantil impide a su vez poner en palabra su malestar. La concepción de síntoma que entrega Cordié refiere que aparte de ser una formación del inconsciente, es un sufrimiento silencioso:

“...sufrir viene del latín *ferre*, llevar, uno lleva su cruz, uno *aguanta* su desazón.

No se trata aquí del sufrimiento ligado a la herida de amor propio proveniente de la mirada del otro, sino de un sufrimiento íntimo, oculto, a menudo no identificado” (1998, p. 164)

Así, el síntoma es la expresión de sufrimiento conceptualizado por el psicoanálisis que se observa en el espacio clínico cuando los apoderados llevan a niños y niñas a consultar por dificultad escolar. No obstante, según Dolto existen síntomas producidos por la escuela que genera una neurosis que no se trata con frecuencia y que significa la adaptación escolar: “Con escasas excepciones, debemos decirlo, la adaptación escolar representa en la actualidad un grave síntoma de neurosis” (1965, p36). Este síntoma no es disruptivo con el ambiente escolar y por lo tanto no se presenta como dificultad, pero puede significar, como vimos en la cita de Cordié, un sufrimiento íntimo y silencioso que inhibe otros aspectos del desarrollo subjetivo (1998, p164).

La Escuela en tanto actor social desde la Psicopedagogía Institucional:

En tanto caracterizar la institución educativa que es la escuela, Lucía Garay, aclarará que se trata de una tarea difícil, define a las instituciones educacionales como “producciones humanas sociales y culturales” (p. 139), la autora explica que:

...determina fronteras, más o menos precisas, más o menos permeables entre el adentro y el afuera; decide sobre los individuos que la integran, sobre los extraños; recibe mandato y demandas; demanda a su vez; genera proyectos, planes, programas, edifica una estructura organizativa, instala procedimientos y rutinas; favorece u obstaculiza procesos de cambio y modos de regulación de conflictos; se apuntala en un aparato jurídico-normativo (2006, pp140-141).

Vemos, que se trata de un conjunto de elementos y funciones que se articulan a modo de escenario en pos de una operacionalidad con la cual interactúan los sujetos. Históricamente, Lidia Fernández describe la función social de la escuela como “portadora de un mandato social genético: asegura la continuidad de la comunidad que la sostiene a través de la transmisión de la cultura que la define como tal, se espera que ella avance hacia alguna forma social utópica” (1994, p 25).

Caracterización de la edad escolar.

El momento de comienzo de la edad escolar, lo hemos venido caracterizando desde el foco del periodo de latencia y el encuentro con el mundo social de las normas, sin embargo, la edad de 6 – 7 años puede ser pensada desde otros ejes. Desde la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1980), este momento se encuentra en la contingencia entre la “iniciativa y la culpa” hacia la próxima tención que consiste en “laboriosidad contra insuficiencia”, esta concepción del periodo, considera la noción de pulsión freudiana y su latencia, pero pone el énfasis en la esfera de la socialización más allá de la díada parental (edípica). Pizzo, señala que niñas y niños ya han adquirido la “capacidad de realizar aprendizajes sistemáticos y su inserción en ámbitos extra-familiares” (s/fp.3). Desde el psicoanálisis, esta capacidad de aprender, vuelve a vincularse con la teoría psicosexual y consiste, como lo explica Cordié, como una vuelta a la pulsión epistemofílica pues sostiene que “la investidura intelectual no puede resultar extraña a la pulsión sexual” (1998, p.323), se comprende pues que, el deseo de aprender, en el encuentro con la ley social corre el riesgo de quedar inhibido. Esta autora, desde su trabajo con el fracaso escolar de niños y niñas que

llegaban a su consulta clínica, define el momento de encuentro con la educación primaria como un momento de crisis aguda de la identidad (2004), el niño se encuentra ante exigencias pedagógicas que ponen en juego sus habilidades de ser autónomo:

“...sale del mundo de la infancia para encontrarse solo ante la tarea por cumplir, pues comprender y aprender son mecanismos activos, el sujeto debe elaborar su propio saber, mantenerse a la búsqueda del sentido y no repetir sin reflexionar la lección aprendida. Cuando el niño no tiene esa autonomía necesaria para la reflexión personal, se siente solo, desamparado, angustiado, incapaz de enfrentar la situación (2004, p.107).

Las Representaciones en psicoanálisis:

Considerando lo anterior, emerge la necesidad de conocer la experiencia subjetiva de niñas y niños en la experiencia escolar, dado que, como hemos visto, no se encuentran antecedentes sobre la escucha desde sus subjetividades particulares en el espacio escolar, sino en el espacio privado de la práctica psicoterapéutica y abordada desde lo sintomático. Para ello, podemos utilizar la noción de representación freudiana que rompe con la idea tradicional de la filosofía y la psicología según la cual una representación sería la reproducción interior de un objeto exterior ya que pone en primer plano la idea de una realidad psíquica, es decir implica producción subjetiva de una vivencia particular (Laplanche y Pontalis, 2013, pp 367-368). De acuerdo a lo planteado por Freud, “una representación (un pensamiento) inconsciente y una pre consciente consiste en que la primera se consuma en algún material que permanece no conocido, mientras que en el caso de la segunda (la pre consciente) se añade la conexión con representaciones-palabra” (Freud, 1992 p.22). En este sentido, las representaciones que puedan emerger en el discurso de los niños y niñas expresarían su experiencia subjetiva respecto de su ingreso a primero básico, en tanto dichas representaciones vehiculizan sus vivencias afectivas, dando cuenta así de las problemáticas a las que se enfrentan.

Para comprender lo anterior podemos vincular el concepto de apercepción con las técnicas proyectivas que son capaces de dar cuenta de vivencias intra psíquicas comprendidas como experiencias subjetivas, Piñeros desde estas técnicas, explica cómo este concepto se relaciona con el de apercepción desde su fundamento filosófico:

La apercepción mantendría la posibilidad de que podamos reconocernos en nuestras representaciones, inclusive que no sepamos de ellas de forma consiente, pareciera aquí que Kant

nos comenta que la apercepción fuera el fundamento de la identidad yoica frente al mundo, ya que, sin ella, cada sensación sería en sí misma tan diversa a las otras que existiría un yo para cada una de las sensaciones y no un yo unificador que permita la constitución de un mundo (s/f).

Esta concepción de apercepción nos permite remitir al carácter de experiencia subjetiva que se expresa dentro del marco de la construcción sociocultural que es la escuela.

Para el fin de indagar en estas representaciones, las técnicas proyectivas pueden ser un recurso que permita dar cuenta de esta experiencia dado que pueden establecer relaciones entre los elementos gráficos (dibujos) de contenido inconsciente y los discursos que se elaboran en torno ellos. Finalmente, es a partir de las representaciones que expresan niñas y niños a través de sus dibujos y relatos sobre estos, que podemos conocer aquellos elementos que puedan emerger respecto de la temática desarrollada hasta aquí. Esto es, la experiencia de encuentro con la institución y las posibles problemáticas edípicas que pueden surgir en este espacio más allá de las formaciones sintomáticas que emergen en la privacidad de la consulta psicoterapéutica.

MARCO METODOLÓGICO

Enfoque metodológico:

Para realizar un proyecto de investigación en torno a las problemáticas expuestas hasta ahora, es necesario utilizar un enfoque cualitativo puesto que es capaz de responder a la pregunta sobre la que se pretende indagar. La flexibilidad que aporta este enfoque permite la emergencia de nuevas interrogantes en el proceso de elaboración del proyecto. Hernández. Fernández y Baptista lo definen como un enfoque útil para observar las interacciones de los actores sociales y con características de proceso: “Por lo regular, las preguntas [...] surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría” (2002, p. 06). Lo anterior se condice con lo que se observará, el cómo los sujetos, niños y niñas que entran a primero básico por primera vez, en este caso, son precisamente actores en un sistema social, la escuela. Considerando que la vía de aproximación a la problemática es por medio de representaciones gráficas y discursos en torno a ellas es que un enfoque cualitativo es el más adecuado dado que no cuenta con variables de tipo cuantitativo.

Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación de este trabajo es descriptivo debido a que su principal objetivo es conocer por medio de la descripción de las representaciones la experiencia subjetiva de niños y niñas que ingresan a primero básico, sin pretensiones de establecer explicaciones causales. Además, debido que no se encontraron antecedentes directos en la literatura revisada (tanto teóricos como empíricos) sobre las problemáticas definidas anteriormente, se presenta de tipo exploratorio. El tipo de diseño es no experimental puesto que no se tiene contemplado utilizar variables de estudio que pretendan ser controlables.

Delimitación del campo a estudiar y diseño muestral

La presente investigación requiere de la participación de un grupo de niños y niñas asistentes al Primero Básico de la Escuela Básica República de Panamá (D-69) que hayan realizado kínder en la misma institución. El motivo de elección de esta escuela se debe a la factibilidad, y puesto se trata de una institución pública, de dependencia Municipal que se adhiere a la normativa de la Ley General de Educación, su enfoque educacional es tradicional, es decir no se trata de un modelo alternativo a la normativa vigente. Esta escuela cuenta con los niveles de Educación Parvularia y Enseñanza Básica, con un total de matrícula al año 2015 de 367 alumnos, con un promedio de 36 alumnos por curso y un curso por nivel. El objetivo de la experiencia es participar en la actividad “Dibuja tu primer día de clases, cuando entraste a primero básico”, junto con la expresión gráfica se les realizarán algunas preguntas formuladas de ante mano a los niños y niñas sobre su experiencia de ingreso al colegio que permitan construir elementos que se condigan con los objetivos específicos.

Para establecer el criterio de selección muestra es necesario contar con un grupo de 10 niñas y niños pertenecientes al mismo grupo curso de una misma institución escolar para poder indagar en el cómo se representan la experiencia escolar dado que no es el objetivo de esta investigación observar diferencias en las experiencias en distintas estructuras educativas. La muestra constará de la misma cantidad de niñas que de niños, no obstante, el género no se considerará una variable en esta investigación. El criterio de inclusión de la muestra consiste por lo tanto en ser estudiante chileno de Primero Básico y haber ingresado a dicho nivel de kínder desde la misma escuela República de Panamá, el criterio de exclusión es el estar cursando por segunda vez este nivel educacional puesto que su experiencia de ingreso se complejiza en tanto ya no se trataría de la experiencia de ingreso este año, el ser estudiante extranjero igualmente significa un criterio de exclusión dado que el ingreso a la enseñanza básica puede tener otras complejidades desde la diferencia cultural que no es posible abarcar en esta investigación. Dado el carácter de investigación cualitativa, la selección de la muestra será no probabilística. Igualmente se entrevistará a expertos, a saber el profesor de Primero Básico, la psicóloga de la escuela y educadora diferencial del Programa de Integración Escolar (PIE), con el fin de caracterizar y enriquecer nuestra mirada hacia el contexto al que ingresan niños y niñas. Para pensar las

diferencias entre ambos niveles educativos, se revisará el Manual de Convivencia Escolar en busca de elementos que establezcan diferencias normativas entre kínder y Primero Básico.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Las técnicas para recolectar información consistirán en producciones gráficas realizadas por niños y niñas que asisten a Primero Básico, preguntas formuladas de antemano sobre dichas producciones, entrevistas semiestructurada a expertos a saber profesor de Primero Básico, psicóloga y educadora diferencial que se desempeñan en la institución escolar República de Panamá y análisis de las diferencias entre los reglamentos de kínder y Primero Básico. La utilización de la herramienta proyectiva del dibujo en este caso se fundamenta porque es útil para dar cuenta de material inconsciente, con ello permite la emergencia de las eventuales problemáticas edípicas y/o formaciones sintomáticas sobre las que nos interesa indagar. Hammer explica la relevancia de esta técnica desde la teoría freudiana como:

Los dibujos, al igual que el lenguaje simbólico alcanzan las capas primitivas del sujeto. Freud y sus continuadores hicieron que no solo el clínico, sino también el artista y el público tomaran conciencia general del hecho de que el inconsciente se expresa en imágenes simbólicas. El psicoanálisis mostró de forma muy convincente que la intelectualización y el exagerado verbalismo de nuestra cultura fueron sobrepuestos a los niveles más primitivos y profundos de nuestra modalidad inconsciente de expresión en imágenes (1989, p. 22)

A continuación, se definen las técnicas de recolección información:

a) Dibujos realizados por niños y niñas en el espacio escolar según la consigna: *dibuja el primer día de clases*. Las preguntas sobre el contenido del dibujo apuntarían a identificar los personajes que se presentan, qué pasó antes y que pasará después en el relato sobre la representación, para su elaboración es necesario contar con una pauta de análisis de Grassano (1997) pues ésta se centra en dar cuenta del material inconsciente sobre la instancia yoica que puede emerger en dicho ejercicio desde un enfoque vinculado al psicoanálisis entendiendo que se trata de “procesos dinámicos, las defensas son vivenciadas como fantasías inconscientes acerca de los aspectos del yo/o del objetos enfatizados, peyorativizados, controlados, divididos, no vistos etc;

cuyo objetivo es disminuir la ansiedad existente en los vínculos objetales y preservar el equilibrio (1997, p. 238). Esta actividad se realizará en una sesión de no más de una hora pedagógica (por horarios de niñas y niños) con cada niño luego de haber contado con la firma del consentimiento informado del apoderado y de la niña o niño, no obstante, se le explica brevemente la actividad y se enfatiza en que puede dejar de participar en cualquier momento.

b) Entrevista semiestructurada a expertos, procura caracterizar la experiencia particular en relación a la experiencia en el trabajo con niños que ingresan a primer año básico de la estructura educacional. Según Hernández, Fernández y Baptista, “esta forma de entrevistar nos da la posibilidad de integrar preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (2002, p. 445). La entrevista al experto será utilizada para contextualizar la situación escolar en relación a las áreas psicológicas y pedagógicas que niñas y niños se encuentran vivenciando este momento. En ciertos estudios es necesaria la opinión de sujetos expertos en un tema. Estas muestras son frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios para generar hipótesis más precisas o la materia prima del diseño de cuestionarios (Hernández, Fernández y baptista p, 328).

c) Análisis de las diferencias entre los reglamentos de ambos niveles, a saber, Kínder y Primero Básico. Este ejercicio pretende dar cuenta de la existencia del cambio normativo al que se enfrentan niñas y niños al ingresar a primero básico desde la perspectiva de las exigencias institucionales.

Plan de análisis de la información por objetivos y operacionalización:

1) Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde Kínder a Primero Básico de niñas y niños: Para observar este objetivo específico será necesario articular el discurso de ambos estamentos en tanto instancias normativas distintas, es decir se pueden establecer similitudes o diferencias desde su reglamento interno en una matriz de análisis, así como lo que refieran expertos (en entrevista semi estructurada), niñas y niños (dibujos y cuestionario) sobre la experiencia de ingreso a Primero básico.

2) Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico: Para recoger información sobre este punto, es preciso abordar

las representaciones sobre la experiencia de ingreso a una nueva institución normativa desde la perspectiva edípica del periodo de latencia. Esto es posible desde preguntas realizadas sobre las producciones gráficas en el orden del reconocer las normas de Primero Básico entendiendo que es en el núcleo familiar en donde se instalan las primeras normas. Para delimitar lo anterior podemos acotarnos a las conceptualizaciones del Rodolfo que enfatiza la emergencia de las figuras parentales en las producciones gráficas:

... lo que dibuje un chico confirmará entonces, por ejemplo, algo del discurso de los padres o de su propio decir... Esta perspectiva (la del dibujo como expresión), que no deja de aportar elementos, es la de la producción figurativa como *complemento ilustrativo del lenguaje verbal* (2006 p.50).

3) Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños: Para abordar este objetivo, la dimensión de análisis que delimitará su expresión será la dificultad escolar, entendiéndose ésta desde los síntomas con o sin valor de mensaje. Para ello, puede utilizarse material recogido en las entrevistas a experto desde preguntas sobre dificultad escolar, así como una pauta de observación de expresión de defensas yoicas de Grassano. Los relatos que hagan los niños y niñas sobre los dibujos operarán como material complementario y serán recogidos e interpretados desde la escucha clínica, que permite identificar los conceptos que contienen el marco teórico.

Para conjugar estos tres objetivos específicos con sus categorías y operacionalización será necesario contar con la definición de la noción de norma y experiencia que se utilizará para acotar el análisis. Para la observación de la información se utilizará el método de análisis de contenido dado que permite no solo la interpretación del contenido manifiesto del material analizado, sino que profundiza en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje (Andréu, 2002, p. 34).

Experiencia se entenderá como: Un proceso intra psíquico distinguible por medio del discurso y producciones gráficas de niñas y niños, en el contexto escolar se vincula a la vivencia de encuentro con “la integración de la cultura escolar, [...] el manejo subjetivo de los conocimientos y las culturas que los portan.” (Dubet y Martuccelli 1998 p.14)

Norma se entenderá como: en relación a la práctica educativa y desde la noción psicoanalítica del complejo de Edipo, podemos definir que se trata de “la ley de los hombres, con sus prohibiciones capitales: el incesto, el asesinato. Es decir, la ley moral, el respeto por el otro y de todas las normas dela vida en sociedad”, “[...] estos imperativos y prohibiciones solo alcanzan un sentido profundo si se los dicta en el seno de una [...] configuración edípica, solo dándose esta condición pueda ser la ley interiorizada” (Cordié, 1988, p.98). (Ver tabla 1: operacionalización: Plan de Análisis Cualitativo)

Tabla 1: Operacionalización/Plan de Análisis Cualitativo

Objetivos Específicos	Dimensiones de análisis	Conceptos	Indicadores
Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde Kinder a Primero Básico de niñas y niños.	Diferencias institucionales entre los discursos normativos de ambos ciclos.	Estructura normativa de Kinder	-Comparación Manual de convivencia escolar y Protocolo Control Esfínter
		Estructura normativa de Primero Básico	-Discurso y dibujo de niñas y niños -Entrevistas Expertos (Diferencias entre niveles)
Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico.	Representaciones sobre la experiencia de ingreso a una nueva institución normativa desde la constelación edípica.	Representaciones discursivas	-Identificación reconocimiento de las normas en el discurso y dibujos de niñas y niños.
		Representaciones graficas	-Expresión de defensas yoicas en producciones gráficas. (Pauta Grassano) -Entrevistas Expertos
Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños.	Dificultad en el ingreso a Primero Básico	Síntoma con valor de mensaje	-Entrevista experto
		Síntoma sin valor de mensaje	

DEFINICIÓN DE TÓPICOS

A continuación, se presenta un resumen de la operacionalización de Tópicos que bajo el Marco Teórico permiten responder al Objetivo General de la presente investigación: *Conocer la experiencia subjetiva en la experiencia escolar de niños que ingresan a Primero Básico.*

La construcción de Tópicos se ha extraído de material relevante recogido en las entrevistas a expertos, profesor, psicóloga y educadora diferencial y cuestionarios sobre las producciones gráficas de niños y niñas respecto de su experiencia de ingreso a Primero Básico desde la matriz de análisis construida con los indicadores y subcategorías que se desprenden de cada Objetivo Específico. (La totalidad de entrevistas y tablas de análisis se encuentra en Anexos adjuntos).

Objetivo específico 1	
Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde kínder a Primero Básico de niñas y niños.	
Subcategoría	Indicadores
Diferencias entre niveles. Experiencia subjetiva (aspectos psíquicos de la experiencia) Diferencias institucionales Kínder/Primero Básico	Ingreso a Primero Básico referido por expertos /niños y niñas Diferencias institucionales entre ambos niveles.
Dimensión de análisis	Manual de convivencia Escolar Escuela Básica República de Panamá Protocolo de Control de Esfínter
Dimensión de análisis	Citas Entrevista Expertos Citas Cuestionarios Niñas y niños
Dimensión de análisis	Producciones gráficas de niñas y niños
Tópicos:	
<ul style="list-style-type: none"> • El nivel de kínder es un escenario distinto a Primero Básico. • Tópico: En Primero Básico se aprende a leer. 	
Objetivo Específico 2	
Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico	
Subcategoría	Indicadores
Normas/Encuentro con las normas Diferencias en las normas entre kínder y Primero Básico	Normas Figura normativa del profesor Norma y constelación edípica
Dimensiones de análisis	Citas Entrevistas Expertos

Citas Cuestionarios niñas y niños	
<p>Tópicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primero Básico como espacio normado por el profesor. • Niñas y niños en relación con el espacio normado por el profesor. 	
Objetivo Específico 3	
Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños.	
Subcategoría	Indicadores
Expresión de conflicto	Dificultad escolar en el ingreso observadas por el entrevistado
Expresión de lo familiar en el ingreso	Síntomas con valor de mensaje
síntoma	Síntoma sin valor de mensaje
<p>Tópicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para los expertos, la familia es fundamental en el paso a Primero Básico • Cómo y quién da cuenta de un síntoma 	

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados y análisis del material recabado para reflexionar en torno a la pregunta de investigación. Se procederá según el orden de los objetivos específicos, articulando conceptos desarrollados en el apartado Marco Teórico, para observar las diferentes dimensiones en los que se expresan los actores de la práctica educativa en la institución que los acoge y sirve de escenario a niñas y niños que ingresan por primera vez a Primero básico.

1) Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde Kínder a Primero Básico de niñas y niños.

Dimensiones de análisis: Diferencias institucionales en Manual de Convivencia escrito/Citas sobre diferencias en los discursos normativos de ambos ciclos.

Categorías: Diferencias entre niveles.

Subcategorías: Experiencia subjetiva (aspectos psíquicos de la experiencia)

Tópico: El nivel de Kínder es un escenario distinto a Primero básico.

Para delimitar la diferencia entre los niveles pre escolares de los cursos de educación básica, en el *Manual de Convivencia Escolar* no se establece más diferencia que el uso de un delantal desde Pre-kínder hasta Cuarto Básico. Este documento representa la norma institucional vigente para niños y niñas de todos los niveles (desde Pre-kínder hasta Octavo), no obstante, Kínder y Pre kínder cuentan con un “Protocolo para control de esfínter” donde reza que “*el niño debe auto valerse en su higiene personal*”. Esta ausencia de divergencias en este documento escrito, permite pensar en una institución que no hace diferencias entre niveles en su discurso formal, no obstante, como se verá a continuación, la diferencia es expresada desde varias perspectivas, por ejemplo, la psicóloga describe:

En Pre Básica, se refuerzan los hábitos, ir al baño, lavarse los dientes, el tema del respeto, muchas cosas, el niño se siente un poco más protegido, eso es lo que yo percibo porque a diferencia del Primero Básico, en Kínder están más chiquititos, están con dos tres tías en la sala de clases,

los acompañan al baño, los acompañan a la salida, o sea, el niño se siente más protegido. Pero cuando ya están en Primero Básico, ya la cosa es distinta, ya no está la tía que le pasa el confort para que vayan al baño juntos, ya no está la tía que le trae la leche y se la da, ya no está la tía que lo añuñuca cada vez que se cae.

Lo anterior puede comprenderse como el reconocimiento de las diferencias pedagógicas entre ambos niveles, mientras en uno se “refuerzan hábitos”, en Primero Básico se aprende a leer. Así lo expresa la educadora diferencial: “... *en Primero Básico tienen que aprender a leer, en Primero Básico ya la exigencia es un poco mayor, obviamente, pero solamente eso. Tiene que ver con los planes y programas que entrega el mismo Ministerio*”. Se observa así que niñas y niños se ven enfrentados a otros objetivos pedagógicos en otro espacio, con otra estructura y otro pedagogo que en este caso ya no es referido como “la tía de Kínder” si no como “el profesor”. Este último describe el primer día de clases como:

El primer día, es un día de temor, de sorpresa, de ¿Qué vendrá? Es un día de llantos, muchos llantos, es un día de despegarse de la mamá así a medias y es un día para ellos en el que se van a enfrentar a situaciones nuevas y no saben cómo va a ser la persona que los está esperando.

Respecto a lo que dibujan los niños y niñas en relación al ingreso a Primero Básico, hay quienes refieren un Kínder separado de Primero Básico, ya sea separado por una línea, como dos edificios distintos o con elementos diferentes como en los casos siguientes:

Gustavo que dibuja y refiere “estos son los juegos de los niños en el patio de Kínder” inscritos en un lugar distinto a Primero Básico. Inscrito en un cuadro en el centro derecho de la hoja, dibuja los “juegos” y refiere: *Me falta dibujar muchas cosas, dos esquinas, son los juegos de Kínder, para que se suban los niños y juegues como monitos y aquí había una cosa, de esos que se suben también suben como un puente, si, tienen que caminar despacio, si no se caen, por estos huequitos de aquí, y hay un tobogán también.*

Victoria, describe lo anterior como “*Cuando salimos de Kínder nos divertimos (?) Cuando entramos a Primero no tanto*”. Dibuja un “Kínder” de tamaño pequeño en el extremo inferior izquierdo y un “Primero” en el extremo inferior derecho, entre ambos edificios, una fila de figuras que van de un extremo al otro.

Taira refiere el nivel de kínder como *“Bacán, tenían títeres, pero nos hacían unos teatros y nos llevaban con un bus a pasear a unos paisajes para ver como se hace la cerámica”*. Dibuja “una sala de clases” y describe: *Está el profesor y esos son los alumnos, están haciendo la tarea, el profesor nos explica que tenemos que hacer hasta si toca la campana y hay un temblor o para hacer una prueba y también nos dice que hagamos la tarea porque si no, nos va a costar leer. Porque el profesor dice que el que lee mal va a leer mal y el que lee bien va a escribir bien*. Taira dibuja una sala de clases de Primero y habla de kínder desde las diferentes actividades que se realizaban.

Podemos observar entonces, que, aunque el tránsito de un nivel a otro no esté expresado en el discurso de la institución educativa desde su documento escrito, es susceptible de ser descrito por los actores que participan en ella desde lo que observan de la experiencia, hay niños y niñas describen las diferencias entre ambos niveles, estos últimos a su vez, pueden referir su experiencia subjetiva desde múltiples posiciones, sobre lo cual volveremos más adelante. En base a esta ausencia de distinciones entre niveles, podemos reflexionar en torno a lo que Garay (2006) refiere sobre las características de la institución educativa en tanto “decide sobre los individuos que la integran [...], recibe mandato y demandas; demanda a su vez; [...] instala procedimientos y rutinas” (s/p), desde esta perspectiva, la misma autora propone “escuchar el sonido de los significados con el fin de interpretarlos en términos educativos” (Garay, 2006 s/p) y con ello construir una inclusión educativa. En este sentido, la inclusión podría reflexionarse como una integración de la escucha del discurso los actores adultos, niñas y niños en tanto sujetos que se vinculan a dicha institución.

Es posible inscribir un encuentro entre esta perspectiva del análisis institucional y la aproximación psicoanalítica de Cordié (1994) cuando piensa el ingreso a la escolaridad; “la democratización de la enseñanza implica que los niños sean iguales o lleguen a serlo, pero esta ideología igualitaria es un engaño, pretende ignorar la disparidad de los niños cuando ingresan a la escuela primaria” (p. 34). Lo anterior podría eventualmente evidenciar que efectivamente se trata, como refiere el profesor, *“el paso de un niño, de kínder a primero es muy fuerte, es un cambio en su vida afectiva, el kínder, [...] es un trabajo con aprendizaje pero más enfocado a la parte lúdica”*, este paso, de kínder a Primero, que *es muy fuerte en su vida afectiva*, contiene igualmente

las singularidades y disparidades de cada niño y niña que realiza este tránsito desde la etapa del desarrollo psicosexual por la que atraviesa.

Volviendo a Cordié, la disparidad puede encontrarse entonces en el que niños y niñas se encuentran en plena crisis edípica, que, como hemos visto consiste en este momento en confrontarse con la ley de grupo, ahora separados del núcleo familiar. La autora señala que esta separación “implica un trabajo de duelo, un doloroso trabajo psíquico de reacomodamiento de las posiciones subjetivas” (Cordié, 1994, p. 34). El tránsito por dicha crisis organizadora de las instancias psíquicas, implica entonces un trabajo personal, subjetivante, producto de las primeras relaciones con la institución del lenguaje y la familia que, aunque estructurantes, proporcionan múltiples posibilidades de resolución de dicho conflicto psicosexual, que podemos pensar como las *disparidades* de las que habla la autora.

En el caso de lo que refieren los actores adultos sobre el momento de encuentro de niños y niñas con Primero Básico desde Kínder, igualmente encontramos disparidades, mientras la psicóloga lo refiere como:

Veo caritas muy...bueno, para empezar, es una ternura, ¿Ya? Es una cosa así rica, porque los niños se despiden de los papás, los papás: ¡Qué te vaya bien hijo! Sacan fotos, es una experiencia linda y una transición tanto para el niño como para la familia también.

La educadora diferencial observa:

... no hay un proceso de adaptación, cambia al tiro automáticamente el primer día de clases donde el niño se encuentra con esta situación distinta, donde no le da el tiempo como para un poco adaptarse al cambio.

Otra cita de la educadora diferencial permite ilustrar lo que Cordié refiere en tanto la implicancia de que los niños sean iguales contrastado las diferencias estructurales entre ambos niveles:

...tiene que ver con la rigidez [...]de la estructura del sistema, los profesores piensan que porque pasó a Primero Básico, el niño pasa a Básica sin pasar por una especie de transición [...]es necesaria la transición donde el niño de a poquitito va cambiando de estilo a un estilo como Básica, el estilo de Básica es un producto de como los profesores van enseñando, [...]no es que

el Ministerio diga que tienen que trabajar con las mesas así, tiene que ver con un asunto de espacio, con un asunto de cómo el docente logra la mayor atención con más alumnos.

De esta manera, la diferencia que es omitida en el documento escrito, emerge en el discurso de los actores, adultos, niñas y niños, de manera recurrente, para quienes el tránsito de Kínder a Primero Básico supone una división; no solamente reconocen esta diferencia, sino que la describen extensamente y desde varias perspectivas. Esto refleja, la presencia en el discurso de los actores y su ausencia en el discurso institucional, el papel homogeneizador de la institución escolar que refiere Cordié, aparentemente no dando lugar a la escucha del discurso de niñas y niños en tanto protagonistas de su experiencia escolar.

Tópico: En Primero Básico, se aprende a leer

Cuando niñas y niños hablan de entrar a Primero Básico, refirieren el aprender, aprender a leer, estudiar, hacer las tareas. Pensando en la experiencia subjetiva en el ingreso a esta nueva forma escolar, hemos caracterizado esta fase del desarrollo psicosexual desde el período de latencia, en el cual, la organización pulsional, como dice Freud:

Angostará su curso [...] a la manera de unos diques (el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral). En el niño civilizado se tiene la impresión de que el establecimiento de esos diques es obra de la educación, y sin duda alguna ella contribuye en mucho (1905p.161).

Otra noción utilizada por Freud en relación a este momento es la *Pulsión de Saber* que aparece como un eje de la organización pulsional en esta etapa dado que permite el preguntarse e investigar sobre el propio origen además de establecer la pertenencia a uno u otro sexo, no obstante, estas investigaciones infantiles fracasan, lo cual en palabras de Freud “implica un primer paso hacia la orientación autónoma en el mundo y establece un fuerte extrañamiento del niño respecto de las personas de su contorno, que antes habían gozado de su plena confianza” (1905,p179). Esta nueva posición en el mundo, como dice Dolto es igualmente un tránsito: “En lo sucesivo, el niño deberá controlar sus deseos y hacer la diferencia entre pensar y actuar. Aprende a actuar en nombre propio, lo cual constituye su identidad de sujeto en el grupo social” (1984, p161). La adquisición de la lecto escritura en esta etapa del desarrollo, toma así una importancia, por ejemplo, desde la perspectiva del profesor:

“Lo que él tiene que saber en primer año, es que día a día él va a aprender algo nuevo, algo significativo para su vida, porque son sus primeras letras, son sus primeras palabras, son sus primeras experiencias dentro del ámbito escolar”.

Este “tener que saber”, supone por lo tanto que niñas y niños se encuentran posicionados subjetivamente para abocarse a esa tarea, pero como hemos visto, no existe seguridad de aquello, dado que el proceso de subjetivación cuenta con diversos ritmos y avatares característico de cada niño, niña y su historia edípica. En palabras de Cordié (1994):

“...desde el ingreso a la escuela primaria el entorno -padres, maestros- se comportan como si el problema estuviese resuelto- Ahora ya eres grande [...] cada uno hace como si la tormenta hubiese pasado, como si el niño hubiese ingresado en un período de latencia desde el momento en que atravesó la puerta de la escuela” (p, 35)

Basándonos en el material recolectado en los cuestionarios sobre los dibujos de niñas y niños, podemos distinguir que vivencian el cambio en los objetivos pedagógicos, en este caso, el aprender a leer, estudiar, hacer las tareas es parte central de sus discursos como, por ejemplo, Matías señala:

Nos enseñaba a leer, después nos enseñaba a hacer caligrafía y después cuando la mamá dice que escribamos algo, nosotros ya sabemos cómo escribir porque ya sabemos escribir (continúa coloreando en silencio) y después no había cuaderno de nuestra lista, antes no había cuadernos hasta que, para poder escribir y después había cuaderno de lenguaje matemática, religión, música, orientación, tecnología, inglés, y la miss de inglés no nos dio tareas y ahí se hizo un orden, una lista de todo lo que tengo que llevar de mi casa.

Respecto a esta cita, podemos pensar que el tránsito hacia el aprendizaje de la lecto escritura que se da impartida por un profesor (y para poder escribir para *cuando la mamá dice que escribamos algo*), como señala Matías es un momento que requiere de un *orden, una lista* que oriente un proceso que, al margen de la guía del educador, es un proceso individual que se da, como expresa la educadora diferencial en un espacio que:

...cambia la estructura de sala de Primero Básico es una estructura individual, donde el niño se tiene que mantener mirando hacia adelante solo, en cierta forma es solo, puede que tenga un compañero al lado, conversará un poquito pero como es una estructura más exigente el profesor

no deja que hablen mucho, entonces [...] empiezan ya a la competencia de trabajar solo en su cuaderno como algo más competitivo, yo termino, yo lo hago, yo avanzo.

Otra característica de la nueva estructura es que los grupos son más amplios, ya no se trata del trabajo en grupos pequeños como en Kínder. La educadora diferencial atribuye parte de la emergencia de las dificultades en el desarrollo de la capacidad lectora a la cantidad de estudiantes que hay en Primero Básico y sus objetivos pedagógicos desde la siguiente perspectiva:

Yo siento que la cantidad de alumnos de Primero es mucho para el nivel de exigencia, también por el nivel de necesidad con la que vienen los alumnos. Antiguamente, se decía que había cincuenta alumnos por sala, si, podría ser, pero el nivel de exigencia que pide el Ministerio es mayor en estos momentos, en Segundo Básico tienen que dar un SIMCE, entonces los niños de Segundo tienen que llegar leyendo, antiguamente no había esa exigencia, se pasaba de Primero a Segundo con la posibilidad de terminar de aprender en Segundo, era más lento el proceso de lecto escritura por que se daba más tiempo. Ahora al alumno se le ha quitado el tiempo para aprender a leer [...].

Aunque la aplicación de la prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) en Segundo Básico, desde el año 2015 ya no es de carácter censal, si no que se transforma en una herramienta diagnóstica para profesores y directivos (Agencia de Calidad de la Educación, s/n 2015), podemos apreciar que la educadora diferencial introduce la evaluación como elemento contingente en Primero Básico. El carácter central de dicha prueba es “garantizar que ningún niño o niña se quede atrás en el aprendizaje de la lectura” dado que “la lectura es la puerta de entrada al conocimiento en otras asignaturas del currículum escolar” (MINEDUC, 2012).

De acuerdo con lo anterior y con lo que hemos leído desde los expertos, vemos que el aprendizaje de la lecto escritura enlaza, como comprendemos la edad en donde tiene lugar este desarrollo, una renuncia, Jinkin (2013) habla del aprendizaje de la lectura en la infancia en tanto “se racionaliza la prohibición pretextándose en una educación que protege al niño de «no entender»” (Pp. 13-19). Podemos pensar que la articulación entre el aprendizaje de la lecto escritura y la evaluación de este proceso marcan un ritmo característico de la institución, el garantizar este aprendizaje emerge como su función tomando en cuenta que es fundamental para el desarrollo futuro de niños y niñas. La importancia de este proceso en tanto asegura la posibilidad de continuar la vida escolar futura, podemos pensarla también como un proceso estructurante en

tanto proceso individual y particular de cada niña y niño. Es posible distinguir que la diferencia estructural a la que se refiere la educadora diferencial es un espacio normado en pos de la adquisición de la lecto escritura que implica, en este contexto particular, un trabajo individual, que involucra la propia historia. Como explica el profesor, *son sus primeras letras*, es posible distinguir que *emerge* en el discurso de los expertos, una alfabetización orientada al aprendizaje de contenido escolar, desde múltiples historias distintas con un futuro común en currículum escolar.

Hemos tratado sobre el que, este nivel educacional cuenta con varias normas nuevas, y como evidencian las citas anteriores, el trabajo individual y el orden son elementos centrales para el desarrollo del aprendizaje desde esta perspectiva educacional en particular. Para seguir desarrollando el concepto de norma, el siguiente objetivo específico intenta reflexionar sobre el cómo se enfrentan niñas y niños al encuentro con nuevas normas de Primero Básico considerando que, como hemos visto hasta ahora, se trata de un escenario educacional distinto a Kínder que implica nuevos actores, una estructura diferente con nuevos objetivos pedagógicos que requieren de una posición subjetiva particular para su abordaje.

2) Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico

Dimensiones de análisis: Citas/Dibujos/Encuentro con normas institucionales

Subcategoría: Norma y constelación edípica/Figuras normativas

Tópico: Primero Básico como espacio normado por el profesor

Como hemos visto anteriormente, el espacio de Primero Básico se representa como un escenario nuevo para niñas y niños en tanto consta de objetivos pedagógicos distintos y requiere una posición subjetiva particular que permita emerger la *pulsión de saber*. Veremos cómo desde esta posición, niños y niñas en este espacio social, se encuentra con normas que antes no se presentaban. Niños y niñas, se refieren al profesor en este ámbito como, por ejemplo:

Maximiliano: *Estos son los materiales, Emm, cuidar el, Emm, levantar la mano para decir la palabra, escuchar al profesor y a los compañeros también, Emm mantener un sono adecuado en la sala, y no sé más*

A lo que se refiere este niño de 7 años con “los materiales” es una serie de carteles que el profesor de Primer año ha dispuesto sobre la pizarra y que describe extensamente como:

En kínder no tenían las normas que tienen en Primero como están allí (señala el pizarrón) Acá están las normativas de los niños de Primer año (Las lee una a una); Levantar la mano para pedir la palabra, segunda norma, escuchar con atención cuando habla otra persona, en este caso yo, los niños están en clases, entonces les digo ya, ahora me van a escuchar, para que ustedes entiendan, primero voy a hablar yo, ustedes lo van a escuchar calladitos y yo les entrego los aprendizajes y después ya tienen todo el trabajo, respetar la imagen del profesor y a sus compañeros, mantener, por que antes estaban acostumbrados al grito, aquí se les raya un poquitito la cancha, mantener un tono de voz adecuado, ya no es el griterío, no no no no no, aquí ustedes, si quieren conversar, tienen que usar un tono de voz adecuando [...]esas son las normas, bien, bien explícitas para trabajar con niños de Primer año.

El niño antes citado menciona estas normas y las inscribe como elemento central de su dibujo (En anexo). Taira describe en su dibujo y relato, la dinámica con el profesor de Primero Básico:

Está el profesor y esos son los alumnos, están haciendo la tarea, el profesor nos explica que tenemos que hacer hasta si toca la campana y hay un temblor o para hacer una prueba y también nos dice que hagamos la tarea porque si no, nos va a costar leer. Porque el profesor dice que el que lee mal va a leer mal y el que lee bien va a escribir bien.

(Dibuja de izquierda a derecha una línea de piso y en la mitad superior un triángulo, posteriormente dibuja bloques donde inscribe figuras humanas sobre una línea de base y unas figuras por debajo de la base del triángulo con círculos, luego una figura humana a la izquierda y detrás de él una pequeña puerta)

Niñas y niños dibujan al profesor y habla sobre él instalándolo como una figura distinta a ellos en tanto grupo, Daniela describe desde su dibujo: *estaría parado enseñando (el profesor) y después lo dejaría para ir a trabajar en su mesa y nosotros haríamos las palabras hasta abajo y (silencio) después haría oraciones, ella dice, ya profesor.* Inicialmente dibuja una niña (del centro a la izquierda inferior) partiendo por la cabeza, con moños, luego una silla con una especie de mochila y una mesa, el rostro tiene ojos y sonrisa, posteriormente dibuja un “profesor” cuando

comienza a hablar sobre él, refiere: *estaría parado enseñando y después lo dejaría para ir a trabajar en su mesa y nosotros haríamos las palabras hasta abajo y (silencio) después haría oraciones.*

El profesor a su vez se refiere a como se presenta a sus nuevos estudiantes: *Yo les digo: yo voy a ser su papá desde el primer día hasta el último día de clases, entonces el trabajo de ustedes tiene que ser conjunto.* El presentarse como el *papá*, se puede pensar en relación al período de latencia, como lo hace Dolto, desde el preguntarse sobre el rol que tienen las figuras parentales luego del enfrentamiento de niñas y niños con la prohibición del incesto y la castración genital edípica que implica en esta última etapa estructurante, la última castración iniciadora en la vida social. El profesor continúa refiriéndose a esta presentación:

... muchas veces los niños se acercan acá y de repente el niño no te dice: Profesor. O se equivoca y dice ¡Oiga papi! ¡Oiga papá! Entonces, uno tampoco les va a decir ¡No! ¡Yo no soy! Uno tiene que dejar que eso fluya solito porque ya se va a dar cuenta que no es el papá, sino que es el profesor que le está enseñando, a lo mejor, muy parecido a las normas que el papá pone en la casa ¿Cierto? El respeto, la disciplina etcétera, etcétera

En este nuevo contexto y respecto de la nueva posición de niñas y niños, la autora describe que “Por eso es importante el papel, en sociedad de los educadores y maestros como auxiliares de los padres, para sostener al niño en su superación de los modos preedípicos y edípicos de razonamiento y afectividad” (1986, p160). Como hemos visto, no necesariamente todas las niñas y niños se encuentran aún en este momento de la estructuración psíquica por lo que podemos comprender que su relación con la imagen del profesor en tanto figura normativa podría ser distinta desde su etapa del desarrollo psicosexual considerando, como explica Dolto, que las castraciones características de esta etapa tienen “efectos humanizantes” (1986, p. 60). Para la autora, “una segunda acepción de la castración anal”, relacionada a la primera que “se designa como un segundo destete, es sinónimo de la separación entre el niño, ahora capaz de motricidad voluntaria y ágil y la asistencia auxiliar de la madre”, la segunda comprende entonces la relación “-entre estas dos personas que son el niño ahora autónomo en su actuar y el adulto educador- la prohibición significada al niño como todo «actuar» dañoso, de «hacer» a otro lo que no le gustaría que otro le hiciera”. El profesor describe una situación similar a la antes presentada en tanto al momento de encuentro con Primero Básico y a la autonomía:

La dificultad que más les cuesta enfrentar, es superar el destete, como le digo yo, el destete ¿Por qué? Porque en kínder, venía la mamá y los dejaba en la puerta, poco menos se lo pasaba en brazos a la tía de kínder, en primero no, en primero lo deja en la puerta del colegio y yo lo tengo que recibir y tiene que entrar solito y el profesor lo va a buscar, entonces el destete, como lo llamo yo así, es lo más que cuesta más o menos los quince primeros días.

Comprendemos así que en un primer momento existe un enfrentamiento con la ley social, *el destete* mencionado por el profesor y el presentarse como el *papá* puede ser pensado como un empuje hacia la latencia, la *mamá* ya no lo pasa en brazos a la tía de kínder, sucede una separación en pos de relaciones extra familiares, ahora *tiene que entrar solito*. La aceptación de la ley de grupo es necesaria en esta primera etapa escolar, requiere como vimos en el análisis del primer objetivo específico, de una organización pulsional distinta. Podemos así reflexionar sobre que el Primero Básico como espacio normado o articulado por el profesor, implica también la importancia de su figura normativa en tanto se instala discursivamente como un eje que posibilita la movilización de niñas y niños hacia el aprendizaje, pero desde la noción parental del ser el *papá*. Lo anterior, puede generar una interrogante respecto a la posición superyóica, necesaria en esta etapa para facilitar la vinculación social que, como explica Cordié se encuentra vinculada a figuras parentales: “El éxito o fracaso de un alumno están fuertemente ligados a la *identificación*, o al *rechazo de la identificación con su medio* y, específicamente, al lugar que ocupan el saber y el éxito social en la relación padre-hijo” (1988, p. 206). Continuamos reflexionando a continuación respecto a posibilidades de relación con la norma que pueden generar niñas y niños en tanto sus *disparidades* y posiciones subjetivas.

Tópico: Niñas y niños en relación con el espacio normado por el profesor.

Para el análisis que se presenta a continuación será necesario contar con las producciones gráficas de niñas y niños en conjunto con sus discursos, para complementar la lectura de este tópico, se exponen en el apartado Anexos, la totalidad de: Cuestionario, Dibujo y aplicación de pautas de análisis de contenido y formal de cada niño y niña, los cuales serán desarrollados más adelante.

Pensando entonces que existen múltiples formas de resolución de las etapas y conflictivas edípicas, resultando en, las “disparidades” de las que habla Cordié (1988), también podemos considerar que habrá diversas formas del cómo niñas y niños se relacionarán con el espacio escolar normado, que en este caso caracterizamos con una cita de la educadora diferencial:

...el Primero pasa a ser una estructura de tiempo distinta, hay una hora y media de trabajo del niño, donde tiene que mantener una ubicación donde si tiene que aprender a seguir normas más estructuradas, no levantarse de la silla, escuchar, levantar la mano, no interrumpir la clase, entonces son normas distintas también.

Podemos pensar en esta correlación desde las producciones gráficas de niñas y niños y sobre lo que dicen en sus relatos sobre ellos. Las niñas y niños entrevistados dibujan la escuela, hablan sobre ella y de su experiencia, en el ejercicio de reflexionar respecto de sus subjetividades y experiencias, es necesario considerar su individualidad, tanto respecto de su historia de desarrollo edípico, como su etapa de desarrollo actual, tal vez más allá de integrantes de un grupo curso. Matías, por ejemplo, refiere respecto a su rol en la escuela:

Le digo al profesor cuando viene, porque así me dice el profesor y lo deja sin recreo a veces [...] me piden permiso a mi cuando el profesor no está [...] también puedo cuidar la escuela cuando el profesor no está, me paro al frente, si alguien se para le digo al profesor, así me dice. Vigilo, quien se para y quien no se paran.

En este ejemplo, podemos leer que tal vez exista una identificación con la figura del profesor como figura significativa, lo que nos recuerda lo que refiere Dolto sobre lo que ocurre luego de instalada la ley edípica, tiempo en que se deja atrás la vida de fantasía infantil respecto a sus padres: “Es el duelo en la realidad de sueños de placeres que el niño conoce como irrealizables, para él que ama al adulto interdictor y que desea identificarse con él” (1986, p. 64), esta identificación entonces podría indicarnos lo relevante del poder abandonar el *yo ideal parental* en pos de otros ideales superyóicos que articulen el tránsito al mundo social.

Victoria separa en su dibujo y discurso Primero Básico, Kínder y casa, escuela, describe: *Y hay un niño que es más desordenado, yo estoy tranquilita, en la casa soy media loquita, pero en el colegio no.* Esta diferencia entre el comportamiento en casa y escuela implica el reconocimiento de la ley social en las relaciones extra familiares. En su dibujo, la niña dibuja un Kínder, un Primero y el profesor que los recibe a ella, a sus amigos y a sus tías, luego habla del profesor y las actividades que realiza a diferencia de Kínder, luego continúa describiendo las nuevas actividades luego de hablar de las Preescolares y enfatiza sobre las diferencias del uso de juguetes:

No hay juguetes (Silencio) hay juguetes, pero el profe los hace para trabajar, la última vez usamos cuadritos pequeñitos de juguetes que tienen una puntita ahí y eso lo usábamos para formar números, el profe decía que si poníamos cinco aquí y cinco allá y después agarrábamos un cinco y los ponemos encima del otro así son diez, después lo hacíamos con dos más dos es cuatro, cuatro más cuatro, seis más seis.

El reconocimiento de esta diferencia entre casa, colegio, kínder, Primero Básico “permite el libre juego de sus pulsiones en sociedad, a partir del momento en que se expresa dentro de las reglas” (Dolto, 1986, p 164), este recurso adaptativo de reconocer los contrastes entre niveles, podría facilitar el “duelo” antes mencionado por la autora ante la pérdida de fantasías infantiles pues “la renuncia a la vida imaginaria, que hasta entonces había sostenido al niño a todo lo largo de su desarrollo, siempre es dolorosa” (1985 p.218). La Educadora diferencial refiere sobre lo que sucede cuando el tránsito a la nueva estructura educativa no es tan modulado como en el caso de Victoria y alude a la importancia de la figura parental en la posibilitación de autonomía:

...hay chiquititos que de repente llegan y no saben sacarse la cotona o abrocharse los zapatitos o ir solo al baño, todo eso en autonomía te facilita el hecho como de adaptarse mejor a esperar que se lo hagan todo [...] pero para eso la familia es importante también dentro de todo este proceso, porque la mamá a veces llega con la mochila, al niño le trae así todo estructurado, pero en la escuela se queda solos.

Hemos visto hasta ahora, niñas y niños pueden encontrarse o no en el denominado período de latencia, es decir, en distintas etapas de la resolución de la problemática edípica estructurante de las instancias psíquicas. A esto podemos agregar por tanto, como explica Grassano, que los procesos defensivos también se encuentran sujetos a un desarrollo evolutivo, explica: “Existen por lo tanto, defensas primitivas frente ansiedades también primitivas o psicóticas, y defensas adaptativas o más evolucionadas” (1997), esto nos orienta entonces una vez más a pensar que existirían diversas formas de relación con el entorno escolar con sus normas y actores desde las distintas etapas en las que se encuentran niños y niñas en el momento de ingreso a Primero Básico. Grassano explica el proceso que articula los mecanismos defensivos en el desarrollo psicosexual como:

En términos generales existe la siguiente secuencia evolutiva: aparición de mecanismos esquizoides (disociación, idealización, negación y control omnipotente del

objeto, procesos dominantes de identificación proyectiva), seguidos en la evolución normal por mecanismos maníacos y obsesivos correspondientes a la entrada en la etapa depresiva [...]. La resolución adecuada de esta etapa dará lugar a la emergencia de mecanismos neuróticos tales como la inhibición, desplazamiento y represión y aparición de mecanismos más avanzados como la sublimación. (1997, p. 241)

Cabe destacar que Elsa Grassano piensa el desarrollo de las defensas desde la concepción de Melanie Klein, la cual, a diferencia de Freud instala la emergencia de un superyó pre edípico pues en su análisis es fundamental que “Los primeros sentimientos de culpa no son frente al padre que encarna el mandato social sino frente a su propia agresión, por haber causado daños reales o imaginarios al objeto amado” (Galeano, 1997 pp. 11-15), no obstante podemos hacer el ejercicio de pensar la articulación de las instancias psíquicas puestas en juego en el periodo de latencia, dado que Grassano implica la identificación proyectiva como “no solo de cómo funcionaron las identificaciones proyectivas del sujeto en las primeras relaciones objetales, sino también de cómo lo hicieron las I.P. de sus primeros objetos (padres) y qué repercusión produjeron en él” (1997, p. 243). Para acotar el término de defensa, podemos utilizar la definición general, que opera en la teoría psicoanalítica freudiana:

La defensa, de un modo general, *afecta* a la excitación interna (pulsión) y electivamente a las representaciones (recuerdos fantasías) que aquella comporta, en una determinada situación capaz de desencadenar esta excitación en la medida en que es incompatible con dicho equilibrio y, por lo tanto displacentero para el yo. (Laplanche y Pontialis 2013, p 89).

Hemos observado, que niños y niñas expresan distintas formas de relación con las normas en la escuela, que aparte de corresponder a la individualidad de cada cual, se condicen con el momento de desarrollo psicosexual en tanto latente, en las producciones gráficas y relatos sobre estas, nos permite seguir desarrollando la idea de las diversas formas de relación con el mundo externo que implica la sociedad y la ley de los hombres. Desde esta perspectiva, no permitimos pensar por ejemplo en los mecanismos de control obsesivo que podrían observarse en los dibujos de Celina y Matías (en ambos niños, muestran también dificultad para dejar la actividad de dibujar) como explica Grassano, se trata de un modo de controlar el vínculo con el objeto amado desde la “posibilidad de protección y cuidado del objeto, preservarlos de nuevos ataques [...] los

mecanismos controlan el vínculo hostil con el objeto previamente disociado” (1997, p 317). Como vimos anteriormente, Matías señala que su función es vigilar y al dibujar, refiere que desea llenar la hoja con todos los alumnos a los cuales dibuja muy pequeños comenzando por el centro derecho de la hoja. Celina toma bastante tiempo para colorear la puerta de su dibujo y borra en reiteradas ocasiones, en ambos casos y en relación con lo que expresan verbalmente de su dibujo, podemos establecer diferencias con otros estilos defensivos. Matías comenta al momento de dibujar que: *Y me llaman para ver si está bien la tarea o para hacer una cosa, eso también, para que le bote la cosa al basurero o le dé permiso para botar la cosa a la basura, me piden permiso a mi cuando el profesor no está.* Celina solo refiere, respecto de su dibujo que: *Esa puerta es para entrar...al colegio.* En ambos casos, observamos que se expresan y refieren elementos vinculados al control, (ya sea en sus dibujos o discursos) lo que corresponde a estilos diferentes como los que se ejemplifican a continuación.

Otros dibujos, ilustran, como en el caso de Eva Luna y Maximiliano estilos defensivos, que podríamos observar desde la idea de *identificación proyectiva excesiva* que, como explica Grassano, tienen como consecuencia desorganización del yo y del objeto y vivencias de vaciamiento y despersonalización (1997, p 246). Estos distintos estilos, nos muestran otra forma de pensar las diferencias con la que niñas y niños ingresan a Primero Básico y los diversos modos que articular las defensas yoicas en el mundo externo pues como explica la autora se trata de los modos más habituales con que la persona maneja su ansiedad, sus temores o sus deseos en los vínculos con los objetos (1997, p 245). Si pensamos en una identificación proyectiva excesiva en esta etapa del desarrollo, cabría tener en cuenta que se trata de un momento en el que, la delimitación del yo aún se encuentra vinculado a la historia edípica, por lo que su característica más o menos adaptativa (en tanto significa por ejemplo la posibilidad de empatía) es una cualidad que es instalada según el funcionamiento de las primeras relaciones objetales.

Eva Luna comienza la actividad refiriendo que: *yo ahora debería estar en kínder y después pasar a Primero (¿) Es que me adelantaron más encima.* Luego dibuja un rectángulo en vertical del lado derecho de la hoja, luego por el centro y hacia la izquierda rectángulos que parecen ser ventanas, luego dibuja pequeñas figuras humanas, un rectángulo dentro del primer rectángulo, unos globos y lo que luego definirá como la *casita donde guardan los materiales.* Describe su producción como: *La pared y unos globitos, la pizarra, acá está la profesora y acá la otra*

profesora y acá el escritorio y yo sentada en la silla. Y concluye afirmando que la sala que ha dibujado corresponde a: kínder, después van a salir a recreo a jugar y después van a volver, porque en el kínder juegan.

En caso del dibujo y relato de Eva Luna, vemos que refiere el nivel de kínder, según la pauta de Grassano, podemos pensar que el fracaso en la organización gestáltica y el modo en el que distribuye las imágenes en la hoja corresponde a características más bien expulsivas lo que se puede condecir con el tránsito a delimitar el mundo interno del externo interfiriendo en las funciones adaptativas.

Maximiliano dibuja una forma rectangular desde el centro hacia la izquierda de la hoja, luego dibuja unas formas alargadas en el centro de la línea superior interior del rectángulo y las nombra: *Estos son los materiales. Em, cuidar el, Em, levantar la mano para decir la palabra, escuchar al profesor y a los compañeros también, Em mantener un sono adecuado en la sala, y no sé más.* Podemos observar que Maximiliano realiza un esfuerzo para realizar el dibujo, (solicita que se le ayude a colorear) el rectángulo que realiza para inscribir *los materiales* presenta alteraciones respecto de su aspecto, organización y fallas en la interrelación de sus partes. El que Maximiliano, nombre las normas y las grafique, nos puede indicar que: hay un aspecto del yo ligado a un objeto con una fantasía especial (Grassano 1997, p 242) lo que se refleja al intento que realiza a la vinculación con el objeto (los materiales, normas) de característica cualitativa más bien adaptativa en tanto internalización de las normas de Primero Básico impartidas por el profesor.

En relación al encuentro con las normas de este curso, puede pensarse que existen diversos estilos más o menos disruptivos, más o menos organizados, como vimos en los ejemplos antes expuestos. Tal vez, un niño como Matías con un estilo vinculado al control, puede denotar interés por el orden y obediencia al profesor, lo cual puede pensarse como un estilo adecuado, no disruptivo en la sala de clases, mientras que un niño como Maximiliano, realizará esfuerzos para integrar las normas.

Ambos tópicos desarrollados hasta aquí nos permiten reflexionar sobre las nuevas metas pulsionales que invoca la aceptación de normas (aprendizaje de la lecto escritura, por ejemplo), hemos hablado de tránsito hacia la cultura y renuncia. No obstante, existen dos procesos intrapsíquicos que nos permiten aclarar la siguiente característica del desarrollo psicosexual a saber, si ya es posible, debido al sepultamiento del complejo de Edipo, la generación del

inconsciente producto de la represión, por lo que se sigue dando en el futuro de este proceso subjetivante. La escuela ¿requiere de una constante represión de las pulsiones o puede ofrecer espacios y salidas que faciliten la sublimación? Comprendemos la sublimación según la definen Laplanche y Pontialis como un “Proceso postulado por Freud para explicar ciertas actividades humanas que aparentemente no guardan relación con la sexualidad, pero que hallan su energía en la fuerza de la pulsión sexual” (2003 p. 415). Reflexionando sobre el vínculo entre educación y psicoanálisis, Follari (2006) explica que:

Lo que el psicoanálisis enseña es que la vida psíquica completa del sujeto está basada en los impulsos, de tal manera que éstos no sólo son inerradicables, sino por otra parte constituyen la “materia prima” de la que está hecha la subjetividad, aun en las formas más sublimadas de ésta, como la ciencia, el arte o la religión (p. 10)

Esta manera de pensar la subjetividad, aporta la posibilidad de integrar a la noción de educación la idea de una infancia compleja, que requiere no solo el ser normada en pos del aprendizaje, sino que también necesita de posibilidades y espacio para poner en juego el desarrollo subjetivo con otros, sublimar relaciones sociales y explorar su pulsión creativa en un lugar adecuado para ello.

3) Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños.

Dimensión de análisis: Dificultad escolar

Subcategoría: Expresión de Conflicto/ Síntoma

Tópico: Para los expertos, la familia es fundamental en el paso a Primero Básico

Al entrevistar a los expertos y consultarles sobre cuáles piensan ellos son elementos que pueden dificultar o facilitar la experiencia de ingreso de niñas y niños a Primero Básico, refieren ampliamente que dinámicas familiares tienen directa relación con diversos aspectos de la experiencia escolar. El profesor destaca los siguientes factores:

Muchas veces, lo que puede dificultar el desarrollo del niño de Primero Básico, primer factor: padres separados, donde solamente, o puede estar la imagen materna, o solamente la

imagen paterna. Otro factor: hay problemas de relaciones familiares, padres alcohólicos, padres drogadictos, padres maltratadores y eso de una manera incide, o va incidiendo en el día a día en el desarrollo emocional, social y cognitivo del alumno.

Como hemos visto desde la lectura de autoras como Cordié y Dolto, respecto al ingreso a un nuevo nivel educativo, dentro de la noción de período de latencia, lo familiar en relación a la posibilidad del enfrentamiento a la ley social, juega un rol *humanizante* y socializador. Venimos reflexionado en torno a la posibilidad de que no todos los niños y niñas se encuentran necesariamente en dicho período y que el encuentro con las normas va necesariamente ligado con los procesos estructurantes del Edipo. El profesor continúa describiendo respecto de las dificultades que las problemáticas parentales suscitan:

El niño la va a traer acá a la clase, ese es el problema por darte un ejemplo, un papá que le pega a la mamá cinco minutos que el niño llegue a la escuela ¿Cómo llega ese niño? ¿Con qué carga emocional te va a estudiar? ¿Con qué carga emocional va a colocar atención a que yo le estos explicando que esta es la L que si se junta con la A va a decir LA LE LI LO LU? No te la va a recepcionar, porque está pendiente, pensando, no se lo va a decir a nadie, pero en su subconsciencia está que él se vino de la casa con que el papá le sacó la mugre a la mamá o viceversa, si no hubo golpes, pero hubo maltrato físico por ambas partes, mi papá discutió con mi mamá etcétera etcétera, entonces el niño ya viene con una carga emocional distinta a la que debiera traer un alumno para poder concertarse y trabajar en lo que corresponde al día de clases.

Esta descripción nos puede recordar a la posibilidad de la emergencia de la pulsión de saber característica de esta etapa del desarrollo psicosexual, esa *carga emocional distinta*, se podría comprender como una desvitalización de esta energía pulsional en virtud del aprendizaje.

Como hemos visto, también es importante para el poder aceptar la ley social, en primer lugar, que sea instalada por el “adulto interdictor” (Dolto 1986, p64) y por otra que se posibilite por parte de los padres el tránsito de niñas y niños hacia la sociedad en su conjunto, la psicóloga de la escuela, describe respecto a la importancia de las figuras parentales en este proceso:

Hay situaciones especiales donde hay ciertos niños que reaccionan súper bien que no tienen ningún problema, seguramente, los papás ya han trabajado en la casa todas las cosas que van a pasar ese primer día, pero hay otros niños que no, que se desregulan, desencadenan algún síntoma,

alguna problemática y eso se ve el primer día pero también va apareciendo los días posteriores, donde el niño, por ejemplo, no quiere venir a clases, llora cuando entra en una cierta ansiedad, una cierta angustia por que deja a los papás, pero es totalmente normal, se entiende que debe haber un período de adaptación a este nuevo escenario educativo nuevo para él, aunque sea en el mismo colegio.

La educadora diferencial considera a la familia como un actor central en el tránsito hacia Primero Básico, pero no el único pues describe otros elementos normativos que impactan en este encuentro respecto a las nuevas modalidades evaluativas, cuando se presentan dificultades de aprendizaje, “se cita al apoderado”:

... tiene que ver con el SIMCE, [...], el niño ya debería aprender a leer en Primero ¿Qué pasa con ese niño? Se comienza a citar al apoderado, para que trabaje en la casa, entonces termina siendo un estrés para todos, tanto para el profesor, como para la educadora diferencial, la psicopedagoga, la psicóloga, que mándenlo al neurólogo, la mamá, entonces la educación en realidad se ha complicado bastante por las exigencias, las exigencias de las mediciones.

Expresar la importancia de figuras parentales hace eco de una historia familiar, de cómo esta puede facilitar o dificultar, en definitiva, la socialización en la escuela y la posibilidad de aprender. No obstante, observamos que, al parecer se les involucra cuando emerge alguna dificultad escolar desde el *citar al apoderado*.

Tópico: Cómo y quién da cuenta de un síntoma

En relación a las dificultades que podrían presentarse en la experiencia de ingreso a Primero Básico y que infieren en la expresión de malestar en niñas y niños podemos pensar en las formaciones sintomáticas expresadas en el espacio escolar. Desde lo que se reflexiona en el Marco Teórico, se comprende, como expresa Mannoni que: “En los casos de inadaptación escolar, podemos observar una gama variada de sujetos. No todos requieren una cura psicoanalítica. Muchos trastornos menores podrían ser reeducados en el mismo marco escolar en el que se halla el niño” (2003, p. 136). Recordemos que el “síntoma con valor de mensaje” implica: “si en lugar de ser oído (en un plano psicoanalítico) se lo reeduca, se pueden provocar agravaciones claras del estado del niño” (p136). Los expertos entrevistados tienen distintas opiniones respecto a la noción

de síntoma, a su emergencia y a sus características, no obstante, se presenta frecuentemente como dificultad escolar o trastorno del aprendizaje, a razón de esto, el profesor refiere:

Muchas veces hay niños que terminando el primer semestre uno se da cuenta que tiene problemas puntuales que puede ser un TEA, un trastorno específico del lenguaje que necesita tratamiento con una psicopedagoga o un neurólogo o una psicóloga etcétera, pero eso lo ve uno y uno lo tiene que derivar, porque a veces los papás esos problemas no los ven.

En este caso, el docente refiere que es él quien deriva a sus estudiantes a otros especialistas si es que presenta un trastorno del lenguaje, es decir, una dificultad de aprendizaje que son *problemas* que los padres *a veces, no los ven estos*, podrían eventualmente leerse como el síntoma sin valor de mensaje del que habla Mannoni . La educadora diferencial, es una de los especialistas que recibe pues a estos estudiantes con los *problemas puntuales* que refiere el profesor, la profesional se comenta que:

Uno generalmente empieza a escuchar cuando empiezan a manifestar a lo mejor que no quiere entrar a clases o cuando un niño dice: tía me duele la guatita, lo que tiene que ver con la sintomatología o se molestan entre ellos, entonces hay niños que no quieren venir a clases porque eso, entonces uno tiene que entrar a detectar la dificultad, son peleas bien como de niños, pero hay niños a los que les duele más que a otros.

Podemos distinguir en la cita anterior que emerge el *escuchar* cuando alguna dificultad comienza a manifestarse, hay algo que *detectar*. Esta observación parece dificultarse si como explica la educadora, el comportamiento de niñas y niños no es disruptivo en la sala de clases:

El profesor, tiene una mirada de la mayoría de los alumnos del curso, pero a veces se le escapan algunos que están sentaditos sin molestar y son niños que copian pero que no están ni leyendo ni escribiendo, entonces él se da cuenta a la mitad del año, cuando son las pruebas se da cuenta de que el niño no ha ido aprendiendo o que no está al nivel de sus compañeros.

Aunque en este caso, sí termina por manifestarse una dificultad *cuando son las pruebas*, esto nos recuerda lo que dice Dolto sobre el que la adaptación escolar puede representar un “grave caso de neurosis” continúa aclarando que “ello no quiere decir que la inadaptación represente por sí misma un signo de salud, pero los ciudadanos actuales de valía han surgido de entre los niños y

los jóvenes a los que se llama inadaptados” (2003, pp. 36-37). La psicóloga de la escuela, explica respecto al síntoma:

... no necesariamente hace síntoma el primer o segundo día de clases, a veces toma durante todo el periodo escolar, todo el proceso de su enseñanza aprendizaje, es un síntoma que se tiene obviamente que tratar, se tiene que ver porque todo eso va a incidir en su proceso va a ser algo que lo va a interrumpir, que no lo va a dejar avanzar y se va a notar inmediatamente, o sea, los profesores notan, pero... al tiro, son súper observadores, son muy buenos en ese sentido, de que si algo le pasa al niño, lo notan inmediatamente y piden ayuda . En ese caso, si llega a pasar algo así ese niño me llega a mí.

Continúa comentando en relación al cómo se detectan los aspectos sintomáticos

... se va a ir detectando siempre en las evaluaciones [...] los test proyectivos y la observación clínica es súper importante porque los test en sí, las pruebas gráficas, los proyectivos, los psicométricos, todo lo que tú quieras te pueden dar ciertos indicadores, pero no necesariamente te indican por qué ocurre tal cosa, eso es ya experiencia y ojo clínico del psicólogo [...] se indaga primero obviamente si es necesario hacer esta evaluación psicométrica o evaluación emocional.

Estas variadas aproximaciones nos recuerdan lo que describe Mannoni respecto del síntoma y el lenguaje, aunque a este cuadro, se integran otros actores desde la institución escolar: “El discurso que rige abarca a los padres, al niño y al analista: se trata de un discurso colectivo constituido alrededor del síntoma que el niño presenta” (1967, p. 03). Atañe a este discurso colectivo, con las aristas que describe cada actor, el que niñas y niños que presentan las dificultades antes aludidas, trabajan con los especialistas, ya sea la educadora diferencia PIE o la psicóloga en otro espacio, fuera de la sala de clases. Vemos que la expresión sintomática en la escuela, es observada por diversos actores, sin embargo, como resalta la educadora diferencial puede hacerse una diferencia respecto de la escucha y la observación:

Lamentablemente a los niños no les damos los tiempos y no les preguntamos, no nos damos el tiempo de preguntarles cómo pasó su primer día, qué sintieron, cómo se proyectan en el año, entonces, de cierta forma a los niños no se les escucha, no se da el tiempo para escucharlos

Se hace aquí un contraste entre el *escuchar* y el *observar*, la profesional explica que esta falta de escucha se debe a que la estructura no la permite si no se manifiesta de modo disruptivo:

Eso tiene que ver con el espacio, en la Básica, hay mucho tiempo estructurado, asignatura, recreo, asignatura, recreo, almuerzo, entonces al final no está este espacio de sentarse con el niño, o sea, son cuarenta y tantos, entonces, uno generalmente empieza a escuchar cuando empiezan a manifestar a lo mejor que no quiere entrar a clases

Podríamos pensar que la escucha se centra en lo disruptivo o anempático de la conducta o dificultad de aprendizaje de niñas y niños y que desde ahí se valora, como explica la psicóloga, si es necesaria una *evaluación psicométrica o emocional*. Vemos entonces que se hace una distinción entre el *síntoma con o sin valor de mensaje* del que habla Mannoni, comprendiendo al segundo como: caso en el que la reeducación tiene éxito, y el primero como “el que la reeducación puede provocar serias agravaciones en el estado del niño” (2003, p. 136).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para la presente investigación, pensar el ingreso de niñas y niños a Primero Básico implica tomar en cuenta diversos discursos, de los distintos actores que permiten construir la idea de un escenario en el que se pone en juego la experiencia escolar. Para articular la aproximación a conocer la experiencia, se trabajaron tres ejes en forma de objetivos específicos que se caracterizan por: diferenciar niveles educativos de Kínder y Primero Básico, indagar en el encuentro con las normas de Primero Básico y eventuales dificultades en el ingreso en dicho nivel a partir de elementos sintomáticos. Estos tres ejes permiten reflexionar sobre la experiencia antes referida desde la perspectiva del psicoanálisis que a su vez aporta los conceptos de período de latencia, complejo de Edipo y experiencia subjetiva. La lectura entonces de dicha problemática se perfila en tanto inicio de la vida escolar y entrada en el período de latencia, aspectos que coinciden respecto a que se trata del mismo momento vital de niñas y niños. La edad escolar a saber, de 6 a 7 años se caracteriza desde la perspectiva psicoanalítica del desarrollo psicosexual por el sepultamiento del complejo de Edipo, paso importante hacia lo socio cultural, en este caso, podemos pensar que, entre otros aspectos, se trata de un momento representado por la escolaridad.

Es en el escenario escolar en donde vemos que se despliegan las individualidades de cada niño y niña con su historia edípica y su desarrollo subjetivo que, como hemos visto es un proceso que articula lo individual y lo colectivo en tanto devenir sujeto social en pleno. A partir de las reflexiones sobre este escenario, es dable vislumbrar lo diverso de las individualidades y las complejidades de sus articulaciones respecto a la estructura escolar. Respecto a la socialización, por otra parte, es posible suponer variadas resoluciones enmarcadas en este contexto, esto podría pensarse por la plasticidad que caracteriza esta etapa del desarrollo psíquico y por el contacto con pares que facilita la escuela.

A razón de describir las diferencias entre niveles educativos (Kínder y Primero Básico) pudimos comenzar a comprender que, aunque el *Manual de Convivencia Escolar* no cuente con distinciones, las divergencias se encuentran en el discurso los actores entrevistados. La existencia del *Protocolo para el control de esfínter* en Kínder, considera igualmente la necesidad de contar con una normativa educacional que regule las labores de las educadoras de párvulos respecto al aseo personal de con niñas y niños. Dicho documento insta a los apoderados a afrontar la higiene

de sus pupilos, no obstante, este documento, aunque está aprobado por todos los directivos de la escuela, no se encuentra integrado a la totalidad del documento normativo. Probablemente, este contraste entre las expresiones normativas y pedagógicas encuentre profundidad en la misma institución escolar si se considera que la articulación entre niveles es expresada en discursos de los actores que la integran y participan en su cotidianeidad.

A medida en que pensamos la experiencia de ingreso, detectamos que mucha de la información recabada en las entrevistas a los expertos implica la observación, utilizándose los términos *yo veo, yo observo* para expresar la opinión sobre dichas experiencias de niñas y niños. Hemos reflexionado en este recorrido respecto a la cuestión que articula escucha y observación, mientras una implica la posibilidad de expresión de experiencia subjetiva, la otra aborda desde un prisma unilateral una idea de experiencia ajena en un espacio público, como refiere la educadora diferencial: *lamentablemente a los niños no les damos los tiempos y no les preguntamos*. Este preguntar significaría inherentemente *escuchar*, tal vez no en el sentido analítico, si no en el tomar en cuenta la experiencia subjetiva de niñas y niños, que como hemos visto a través del proceso de investigación, emerge inevitablemente al final de una cadena de discursos.

Lo que nos ha orientado hasta ahora, es que ambas acciones significan distintas aproximaciones hacia la idea de experiencia escolar, cuando un estudiante presenta alguna dificultad escolar, se la aborda en primera instancia desde la observación (se observa una dificultad) para luego apoyar el proceso educativo desde la instalación de un discurso colectivo que atraviesa esta experiencia desde la derivación por parte del profesor, la citación del apoderado y consiguiente derivación a otros profesionales de la salud mental. Esto tiene a su vez varias aristas, podría tratarse de una formación sintomática (en tanto problemática de desarrollo psíquico), de una dificultad cognitiva (de origen orgánico o no) ambas susceptibles de ser observadas. Por otra parte, existe un sufrimiento neurótico silencioso (Cordié 1998, p. 164) que solo puede ser oído ya que no disruptivo con los ideales de la institución escolar. No nos referimos con esto en absoluto a que la escolaridad implique sufrimiento, si no a que la escucha no se encuentra siempre disponible para poner en relieve la experiencia subjetiva de niñas y niños que participan activamente en la construcción de su experiencia, vida escolar y aprendizaje.

El camino que se realizó para construir la pregunta de investigación: *¿Cuál es la experiencia subjetiva de niños y niñas en el ingreso a primer año de Educación General Básica?*

se trazó desde la concepción Ministerial, pasando por la noción sociológica de la educación como función social, desde el abordaje de la articulación entre niveles hasta llegar a la escucha del discurso de niñas y niños ya que no se cuenta con antecedentes sobre sus relatos desde la perspectiva educacional y desde el ámbito de la salud mental se encuentra en el ejercicio clínico. Este recorrido hace emerger la posición de niñas y niños en tanto actores en la institución educacional en un último lugar en tanto discurso público. La escucha de su experiencia, es decir, el permitir la participación de sus subjetividades y diferencias en sus estadios del desarrollo, podría favorecer la inclusión, ya no pensando lo diferente como patológico o anormal, si no desde el reconocimiento de las diferencias subjetivas en tanto sujetos culturales constructores de sociedad, no solo como individuos sujetos a su mandato. Hemos reflexionado sobre esta posición de los discursos de niñas y niños en tanto las disparidades, sus subjetividades en el espacio público que es la escuela, tomando como fondo a autoras que piensan dichas disparidades, de acuerdo a esto, cuando emerge la dificultad escolar, se implica el accionar dispositivos fuera de la sala de clases, es decir, niñas y niños son individualizados en tanto presentan dicha dificultad. Se intenta abordar la dificultad en otro espacio que significa una privacidad dado que, según expresan los expertos, es necesario trabajar con el niño o niña para apoyarlo en su desarrollo. Eventualmente, es en esta privacidad donde se expresan o se recogen los discursos de niñas y niños, se trata de salas distintas a la de clases, espacios más reducidos en donde, de acuerdo a lo que expresan la educadora diferencial y la psicóloga de la escuela, se realiza un *trabajo individualizado* con el estudiante.

En cuanto a la pregunta por la *experiencia subjetiva de niñas y niños en el ingreso a primer año de Educación General Básica*, podemos responder que la multiplicidad característica de esta experiencia, recae, como hemos visto en las *disparidades* que se reflejan en niñas y niños que se encuentran en distintos momentos de procesos subjetivantes de acuerdo a la concepción del período de latencia. Se puede pensar como un momento de paso reconocido por niños y niñas en tanto se enfrentan al aprendizaje de la lectura, la escritura y el enfrentamiento a nuevas normas. Es en esta última dimensión normativa, donde al parecer se expresan más claramente las experiencias subjetivas dado que es un elemento central en el momento del sepultamiento del complejo Edipo. El pensar las características subjetivantes de dicho complejo en directa relación con el inicio de la vida escolar, puede representarse como un momento de paso hacia una subjetividad necesaria para la vida cultural. La experiencia subjetiva en este momento en tanto niñas y niños latentes se vincula con la historia edípica que ha funcionado como estructura subjetivante (antes del ingreso a kínder)

y, hemos visto como estos avatares se trasladan hacia el espacio escolar no solo por niñas y niños en tanto despliegan su individualidad en este escenario, sino también por los actores con los que se relacionan y articulan este tránsito. Desde la perspectiva del concepto de subjetividad, observamos que el período de latencia en la escuela tiende a reeditar aspectos de la estructura edípica en tanto espacio normativo, niños y niñas describen este paso reconociendo diferencias y refiriéndolas, lo cual está vinculado a la emergencia de la pulsión de saber necesaria para la articulación de la vida pre edípica y la vida social. Dicha articulación requiere de interdicción en pos de la subjetivación, de lo cual resultan las posibilidades de aprendizaje y socialización que cada niño y niña desplegará en tanto sujeto particular con su etapa del desarrollo psicosexual actual e historia y duelo ante la fantasía edípica. Lo anterior, al parecer es lo que puede condensar lo que podemos observar respecto de la experiencia subjetiva, como vimos, niñas y niños describen el Primero Básico, pero también hablan y dibujan en nivel de kínder, Eva Luna, refiere que: *debería estar en kínder*, Victoria que: *En kínder nos divertíamos*, Taira que: *era bacán*, Gustavo dibuja los juegos de kínder y dice que son para que: *los niños jueguen como monitos*, estos son algunos ejemplos que podrían eventualmente pensarse como elementos relativos al trabajo de dejar la vida infantil e ir perfilándose gradualmente en un sujeto social en pleno.

Respecto a las normas a las que se enfrentan alumnos en este nivel educativo, podemos madurar la idea de que existen múltiples formas de encuentro con las normas escolares dependiendo de la historia edípica particular de cada niño o niña. Entendemos que el rasgo generalizante del concepto del complejo de Edipo es utilizada en este trabajo con el fin de contar con un prisma que sirva para la comprensión de la constitución del aparato psíquico, igualmente, facilita pensar sus múltiples resoluciones e integrar un tipo de escucha particular a las voces en el contexto escolar. Articular la noción de norma y su operacionalización en el colegio es pertinente cuando se piensa el desarrollo psicosexual y su puesta en escena en la cultura, porque nos muestra que las leyes sociales son integradas a la vida infantil de manera gradual desde el ámbito privado familiar al mundo público. Observar el encuentro con las normas escolares desde el período de latencia, contrasta procesos subjetivantes con una cultura educacional que insta una represión constitutiva que permita la puesta en juego de las pulsiones en tanto pulsión de saber que favorezca la lecto escritura, por eso pensamos en una aparente doble función de este apresto al aprendizaje; en primer lugar, podemos distinguir un proceso de características estructurantes y normativas, en

segundo lugar apreciamos una alfabetización intrínsecamente necesaria para la actividad en una sociedad de Derecho.

CONSIDERACIONES FINALES

Durante el presente proceso de investigación se intentó realizar el ejercicio de pensar el ingreso de niñas y niños a Primero Básico desde la matriz teórica del psicoanálisis. El recorrido reflexivo permite sostener la importancia de poner en relieve el discurso de niñas y niños en el espacio escolar, en concreto en la participación de construcción en conjunto de todos los actores de la experiencia educativa y social. Al margen de los objetivos de esta tesina, los cuales permiten elaborar una lectura acotada de este momento del desarrollo psicosexual en relación al tránsito social, se encuentra la interrogante del cómo es posible generar la propuesta de abrir espacios de participación y escucha para los actores que participan en la institución escolar que no impliquen la expresión sintomática. Podrían pensarse la articulación de dispositivos que favorezcan la participación por una parte y por otra podría presentarse un espacio para re pensar a niñas y niños por parte de los actores adultos. Esto último requeriría el recoger la escucha de las experiencias subjetivas de alumnos, que, como hemos visto es un material capital para profundizar en el cómo concebimos la estructura educativa desde la vivencia particular. Dentro del ámbito práctico del cómo articular esta integración y participación, es esencial comenzar por poner en relieve el cómo niñas y niños piensan la escuela en tanto espacio físico y simbólico. La escuela es en sí un terreno que posibilita la puesta en juego de nuevas formas de organización pulsional que caracteriza esta etapa escolar, la institución opera así, como facilitadora de la continuación del tránsito hacia lo social; la posibilidad de re pensar este paso y considerar sus implicancias podría igualmente generar nuevas perspectivas que problematicen la articulación entre sujeto y matriz cultural en la infancia. El ámbito de salud mental infantil se encuentra permanentemente implicado a realizar esta contextualización en el ejercicio de la práctica clínica. En el espacio escolar, las nociones de bienestar, desarrollo y salud pueden vigorizarse en tanto integra a su prisma la multiplicidad de las subjetividades y los diversos estilos de vivenciar la experiencia pública que significa la escolaridad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abela, Andreu (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión Actualizada. Extraído el 15 de diciembre de 2015, desde:
<http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Araujo, K. (1999). La relación entre sujeto y cultura en la obra de S. Freud. Un acercamiento a partir de sus textos culturales. *Revista Castalia*: Santiago
- Álvarez, F. Giaconi, E. (1994) El primer día de clases en Primer año básico: Análisis del ingreso de los niños y niñas a la escuela. Santiago: CIDE
- Biblioteca Nacional del Congreso, 2013. Ley Núm. 20.710 Extraído de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1057032> el 01 de mayo de 2015.
- Butelman, I. “El espacio institucional”. Lugar Editorial. Bs. As. 1991.
- Cordié, A. (1988) *Malestar en el docente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Dubet, F, Martuccelli, D. (1998) *El mundo de los escolares*. En la Escuela: Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Losada
- Dolto, F (1985) *El juego del Deseo*. México D.F: Siglo XXI
- Dolto, F (1986) *La imagen inconsciente del cuerpo*. Barcelona: Siglo XXI
- Equipo Nacional ATE, 2010. Asistencia Técnica Externa ATE “*Más apoyos para los procesos de Mejoramiento Educativo*” Gobierno de Chile, Ministerio de Educación.
- Fernández, L. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós: Buenos Aires
- Follari, R (2006) ¿Hay lugar para la subjetividad en la escuela? *Revista Perfiles educativos Vol XXIX*: Buenos Aires
- Freud, S. (1991) 23* *Conferencia. Los caminos de la formación de síntoma*. Obras Completas Tomo XVI. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S (1992) *El porvenir de una ilusión*. Obras Completas Tomo XXI. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S (1992) *El Yo y el Ello*. Obras Completas Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu

- Freud, S (1992) *Tres Ensayos de Teoría Sexual*. Obras Completas Tomo VII Buenos Aires: Amorrortu
- Galeano, J. (1997) Melanie Klein: fundamentos, teoría y técnica. *Revista subjetividad y cultura*, No8, pp 11-5.
- Garay, L. (2006) La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En Butelman, I (Comp.) *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación* (pp 139-141) Buenos Aires: Paidós.
- Hammer, E. (1989) *La proyección en el taller artístico*. En: Tests Proyectivos Gráficos. México: Paidós.
- Ibañez M., Pacheco, E (2014) Tesina: Construcción del vínculo entre padres/madres e hijos/as adoptivos/as. *Anexo 12.5 Consentimiento informado para participantes de la investigación*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano: Santiago.
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2014), Compendio Estadístico 2014. Recuperado de http://www.ine.cl/canales/menu/publicaciones/compendio_estadistico/pdf/2010/1.5estadeducaculturaymedios.pdf
- Janin, B. (2007) *El ADHD y los diagnósticos en la infancia: la complejidad de las determinaciones*. Buenos Aires: Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales
- Jinkis, J. (2013) Delicias y crímenes del diccionario. *Revista Cosecha Roja, Psicoanálisis y Literatura*: Buenos Aires
- Mannoni, M. (2005) *La Educación imposible*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Mannoni, M (2003) *La Primera entrevista con el Psicoanalista*. Barcelona: Gedisa
- MINEDUC, S/F Visitado el 01 de mayo de 2015 http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050058380.Anexo%201%20Resumen%20Ley%20SEP.pdf
- MINEDUC (2012) *Folleto SIMCE Segundo Básico*. Visitado el 23 de febrero de 2016 www.educarchile.cl
- Mondaca, R. (2007) *Fundamentos de la Educación en el Chile actual*. Extraído de <http://www.facso.uchile.cl/sociologia/investigacion/63095/nucleo-de-educacion-y-convivencia-escolar> 08 de mayo de 2015.

- Piñeros, C *Sobre la Apercepción*. Recuperado de <http://www.escuelademetapsicologia.com/Documents/SOBRE%20LA%20APERCEPCI%C3%93N.pdf> El 18 de junio de 2015.
- Pizzo, M. (S/F) *El desarrollo de los niños en edad escolar*. Recuperado de http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/053_ninez1/files/el_desarrollo_de_los_ninos_en_edad_escolar.pdf en 18 de junio de 2015
- Rangel, J (2011) *Hacia la articulación y transición entre la educación inicial y el primer grado de educación básica*. Instituto pedagógico de Caracas: Caracas
- Rodulfo, M (2006) *A la búsqueda de lo figural en psicoanálisis*. El niño del dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo. Buenos Aires: Pidos
- Unesco, 1994. *Educación para todos para que sea una realidad*. Todos los niños pueden aprender. Unesco: Paris
- Safouan, M. (1988) *Seminario Angustia, Síntoma, Inhibición*. Nueva Visión: Buenos Aires
- Schiefelbein, E. Valenzuela, J Velez, E. *Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria* (Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe) OIE s/f extraído <http://www.oei.es/bibliotecadigital.php> (08 de mayo de 2015) http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/6-74-962fuo.pdf
- Siquier de Ocampo, M. L., García Arzeno, M. E.; Grassano, E. y colab. (1997) *Defensas en los test gráficos*. En *Las técnicas proyectivas y el proceso Psicodiagnóstico*, Nueva Visión: Buenos Aires

ANEXOS

Anexo 1:

Tabla: Plan de Análisis Cualitativo

Objetivos Específicos	Dimensiones de análisis	Conceptos	Indicadores
Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde Kinder a primero básico de niñas y niños.	Diferencias institucionales entre los discursos normativos de ambos ciclos.	Estructura normativa de Kinder	Reglamento de Kinder
		Estructura normativa de primero básico	Reglamento de Primero básico
Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico.	Representaciones sobre la experiencia de ingreso a una nueva institución normativa desde la constelación edípica.	Representaciones discursivas	Identificación de reconocimiento de las normas en el discurso.
		Representaciones graficas	Expresión de defensas yoicas en producciones gráficas.
Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a primero básico expresadas en el discurso de niñas y niños.	Dificultad escolar	Síntoma con valor de mensaje	Pauta de análisis de prueba proyectiva gráficas/ Defensas Yoicas
		Síntoma sin valor de mensaje	

Anexo 2:

Cronograma Proyecto de Investigación

Actividades/Mes	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Revisión Marco Teórico	X	X			
Revisión Marco Metodológico y construcción de instrumentos	X	X	X		
Entrega carta Compromiso a institución escolar/Escuela D-69	X				
Producción de material			X	X	
Análisis del material				X	X
Conclusiones y Revisión	Enero	Febrero	Marzo		X
	X	X	Entrega		

Anexo 3:

Consentimiento informado para participantes de la Investigación

“Cómo se representan niños y niñas el ingreso a primero básico”

Este documento tiene como objetivo presentar a los colaboradores la investigación “Cómo se representan niñas y niños el ingreso a Primero Básico”, sus objetivos y su rol de participantes.

La presente investigación es elaborada por Joyce MacGregor Fliegel R.U.T. 16.207.989-1 estudiante tesista de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano en la carrera de Psicología en la Escuela República de Panamá.

En el caso de que usted acceda a que su pupila o pupilo participe de la investigación en la Escuela República de Panamá, a este se le pedirá que durante una actividad denominada “Dibuja tu primer día de clases”, dibuje el primer día de clases, cuando entró a primero básico, también se realizarán algunas preguntas sobre su dibujo por ejemplo: ¿Por qué es importante para ti la escuela? Las respuestas serán grabadas para una posterior transcripción.

La participación en “Dibuja tu primer día de clases” es voluntaria y requiere de su consentimiento, igualmente se les explicará a los niños y niñas participantes de qué se trata la actividad y se les preguntara si quieren o no participar. Estos pueden rehusarse o dejar de participar si así lo desean en cualquier momento. La información que se recoja será confidencial, anónima y para uso exclusivo de la presente investigación.

En caso de tener consultas sobre la investigación o la actividad puede dirigirlas al siguiente correo electrónico: joyce.macgregor.f@gmail.com .

Desde ya, agradezco su participación y la de su pupila o pupilo.

Yo.....apoderado de
.....acepto voluntariamente que mi pupilo/a participe, si así él o ella así lo quiere, en la investigación realizada por Joyce MacGregor Fliegel. Se me ha informado que el objetivo de esta investigación es realizar una actividad que consta de dibujar y contestar algunas preguntas sobre el primer día de clases

llamada: “Dibuja tu primer día de clases” para “Conocer cómo se representan niñas y niños que entran a primero básico la experiencia escolar”.

Reconozco que los dibujos y las respuestas de mi pupilo/a serán de carácter confidencial y no se utilizarán para otro fin que para el de esta investigación. He sido informado de que esta actividad será realizada dentro de la escuela República de Panamá y que mi pupilo/a puede no participar si quiere o puede dejar de participar en la actividad en cualquier momento.

Entiendo que me será entregada una copia de este consentimiento y que puedo pedir información sobre los resultados de la investigación al correo electrónico indicado anteriormente

Nombre y apellido del niño o niña participante

Nombre y apellido del Apoderado/a

Firma del apoderado/a

Anexo 4:

Guion entrevista Expertos

Sobre la experiencia subjetiva de niños y niñas que han ingresado a primer año de educación Formal Básica.

Identificación:
Cargo en la institución escolar:
Hace cuánto tiempo desempeña esta labor:

- Guías temáticas para ejemplificar por objetivos:

Objetivo 1. Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde kínder a primero básico de niñas y niños

1. “¿Podría describir su función en la escuela? (si es un profesor, podría describir qué significa para él desempeñar esta labor)”
2. “¿Cómo se puede describir el primer día de niñas y niños que entran a primero básico desde el kínder de la escuela República de Panamá?”
3. “¿Qué se puede ejemplificar sobre lo observado en tanto a qué les sucede a las niñas y niños en ese día?”
4. “¿Qué tipo de actividades se realizan ese día?”
5. “¿Cómo se puede ejemplificar lo que distingue el nivel de kínder y primero básico?”
6. “¿A qué diferencias entre kínder y primero básico se enfrentan los niños y niñas en ese momento?”

Objetivo 2. Describir como se representan niñas y niños la experiencia de encuentro con las normas institucionales de primero básico.
--

1. “¿Cómo ejemplificar diferencias que pueden resultar significativas para niños o niñas?”

2. “¿Qué aspectos familiares inciden en facilitar o dificultar el ingreso a Primero Básico?”
3. “¿Respecto al proceso de socialización, por qué es importante para niñas y niños ingresar a Primero Básico e incorporar nuevas normas?”
4. “Cuáles son las normas más importantes que se deben aprender a acatarse en Primero Básico”
5. “¿Qué representan estas normas para el profesor?”
6. “¿Se puede representar al profesor como una figura parental?”

Objetivo 3.

Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños.

1. “Según lo observado, ¿existen dificultades presentadas por los niños y niñas frente al ingreso a Primero Básico? De ser así, ¿cómo lo aborda?”
2. “¿Se pueden detectar o tener información de antemano sobre los niños y niñas que ingresan a ese nivel, por ejemplo, si han tenido o no dificultades de aprendizaje en Kínder?”
3. “¿Qué aspectos facilitadores podría referir que favorecen la experiencia de ingreso a Primero Básico?”

Anexo 5:

Tópicos entrevistas expertas por Objetivos.

Tópicos diferencias entre Reglamentos de Kínder y Primero básico.

Tópicos cuestionarios y dibujos de niñas y niños.

1) Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde Kínder a Primero Básico de niñas y niños.

Expertos:

El nivel de Kínder es un escenario distinto a Primero Básico.

Psicóloga:

En Pre Básica, se refuerzan los hábitos, ir al baño, lavarse los dientes, el tema del respeto, muchas cosas, el niño se siente un poco más protegido, eso es lo que yo percibo porque a diferencia del Primero Básico, en Kínder están más chiquititos, están con dos tres tías en la sala de clases, los acompañan al baño, los acompañan a la salida, o sea, el niño se siente más protegido. Pero cuando ya están en Primero Básico, ya la cosa es distinta, ya no está la tía que le pasa el confort para que vayan al baño juntos, ya no está la tía que le trae la leche y se la da, ya no está la tía que lo añuñuca cada vez que se cae.

Dibujo Victoria: (Kínder en la esquina inferior izquierda el Primero en la esquina inferior derecha, sus amigas y dos tías van hacia la derecha, dice, al Primero)

Dibuja las ventanas en ambos.

(En los dibujos, la mitad de los niños, dibuja el espacio de Kínder separado del espacio de Primero básico.)

El paso de Kínder a Primero es un cambio importante que hay que superar, enfrentar:

Profesor:

El primer día, es un día de temor, de sorpresa, que ¿Qué vendrá? Es un día de llantos, muchos llantos, es un día de despegarse de la mamá así a medias y es un día para ellos en el que se van a enfrentar a situaciones nuevas y no saben cómo va a ser la persona que los está esperando.

Antes estaba la tía, ahora el profesor

Psicóloga

Pasan muchas cosas para los niños de Primero Básico [...] se sienten grandes, sienten también la transición de alguna forma, ya no está la tía de verde, con ese delantal bonito, ya no está la sala tan estimulada no están los bloques, es un ambiente totalmente distinto donde hay reglas, donde hay que trabajar en equipo, o hay que trabajar solo, hay varios cambios, de alguna forma, tienen estructuralmente también, sienten este cambio

Profesor:

Porque en kínder, venía la mamá y los dejaba en la puerta, poco menos se lo pasaba en brazos a la tía de kínder, en primero no.

Si, ahora, lo importante, es que el profesor de primero sea un profesor el cual mantenga una brecha muy corta con ellos y que no se note tanto la diferencia entre la tía de kínder con el profesor de primero, tiene que recibirlos con cariño, tiene que recibirlos con afecto

Diferencia entre Manual de convivencia y Protocolo control de esfínter.

En Primero Básico se aprende a leer

Niños y niñas:

En kínder se juega y en Primero Básico se hacen tareas

Tayra: *Así comenzó mi primer día de clases, comenzamos practicando y el profesor haciendo chistes y después regresamos a hacer tareas, después que tocaron la campaña regresamos y después hicimos unos estudios bacanes, unas tareas que eran fáciles.*

Victoria: *Cuando salimos de kínder nos divertimos (?) Cuando entramos a Primero no tanto.*

En los dibujos, la mitad de los niños, dibuja el espacio de kínder separado del espacio de Primero Básico.

2) Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico.

Primero Básico como espacio normado por el profesor

Psicóloga:

...el Primero pasa a ser una estructura de tiempo distinta, hay una hora y media de trabajo del niño, donde tiene que mantener una ubicación donde si tiene que aprender a seguir normas más estructuradas, no levantarse de la silla, escuchar, levantar la mano, no interrumpir la clase, entonces son normas distintas también.

Profesor: ...normas que están allí en la cual dice que para preguntar algo, decir algo frente al curso, expresar una idea [...], tiene que levantar la mano para ser escuchado por todo el curso, porque la primera norma de Primero que tiene que aprender es: Levantar la manito para pedir la palabra, ya sea para hacer un comentario sobre lo que está aprendiendo o para decir algo que se le venga en el momento que él tenga como aprendizaje previo y lo quiera aportar para la clase.

Yo les digo: yo voy a ser su papá desde el primer día hasta el último día de clases, entonces el trabajo de ustedes tiene que ser conjunto.

Levantar la mano para pedir la palabra

Profesor:

...normas que están allí en la cual dice que para preguntar algo, decir algo frente al curso, expresar una idea [...], tiene que levantar la mano para ser escuchado por todo el curso...

Educadora diferencial:

...escuchar, levantar la mano, no interrumpir la clase, entonces son normas distintas también.

Maximiliano:

Estos son los materiales, Emm, cuidar el, Emm, levantar la mano para decir la palabra, escuchar al profesor y a los compañeros también, Emm mantener un sono adecuado en la sala, y no sé más

Niños y niñas:

Salir a recreo, volver a la sala:

Matías: Irían a recreo cuando tocan la campana, a jugar y después de que tocan la campana de nuevo otra vez volveríamos a escribir, el profesor escribiría un poco más palabras para que aprendamos más.

El profesor dice

(Cinco niños dibujan al profesor)

Kevin: El profesor dijo que este salón se mantiene limpio, que hay que botar la basura en la basura y nada más, nada más

Maximiliano: escuchar al profesor y a los compañeros también, Emm mantener un sono adecuado en la sala, y no sé más.

3) Identificar eventuales conflictos en la experiencia de ingreso a primero básico expresadas en el discurso y/o conducta de niñas y niños, expresados como síntomas desde la estructura edípica.

Expertos:

La Familia es fundamental

Profesor:

Muchas veces, lo que puede dificultar el desarrollo del niño de primero básico, primer factor: padres separados, donde solamente, o puede estar la imagen materna, o solamente la imagen paterna.

La dificultad que más les cuesta enfrentar, es superar el destete, como le digo yo, el destete [...] Porque en kínder, venía la mamá y los dejaba en la puerta, poco menos se lo pasaba en brazos a la tía de kínder, en Primero no, en Primero lo deja en la puerta del colegio y yo lo tengo que recibir y tiene que entrar solito y el profesor lo va a buscar, entonces el destete, como lo llamo yo así, es lo más que cuesta más o menos los quince primeros días.

Psicóloga:

...situaciones especiales donde hay ciertos niños que reaccionan súper bien que no tienen ningún problema, seguramente, los papás ya han trabajado en la casa todas las cosas que van a pasar ese primer día, pero hay otros niños que no, que se desregulan,, desencadenan algún síntoma, alguna problemática y eso se ve el primer día pero también va apareciendo los días posteriores, donde el niño, por ejemplo, no quiere venir a clases, llora cuando entra en una cierta ansiedad, una cierta angustia por que deja a los papás, pero es totalmente normal, se entiende que debe haber un periodo de adaptación a este nuevo escenario educativo nuevo para él, aunque sea en el mismo colegio.

las dificultades que puedan surgir con los niños, no solamente atañen al profesor, atañen al psicólogo, al compromiso de la familia

Quién y cómo da cuenta de un síntoma

Profesor:

muchas veces hay niños que terminando el primer semestre uno se da cuenta que tiene problemas puntuales que puede ser un TEA, un trastorno específico del lenguaje que necesita tratamiento con una psicopedagoga o un neurólogo o una psicóloga etcétera, pero eso lo ve uno y uno lo tiene que derivar, porque a veces los papás esos problemas no los ven

Psicóloga

... se va a ir detectando siempre en las evaluaciones [...] los test proyectivos y la observación clínica es súper importante porque los test en sí, las pruebas gráficas, los proyectivos, los psicométricos, todo lo que tú quieras te pueden dar cierto indicadores pero no necesariamente te indican por qué ocurre tal cosa, eso es ya experiencia y ojo clínico del psicólogo

Porque los profesores no necesariamente están entrenados para trabajar con las diferencias que puedan tener los niños, porque el ritmo de aprendizaje distinto, algún problema del desarrollo, los profesores no tienen mucha noción

Educadora Diferencial

...uno generalmente empieza a escuchar cuando empiezan a manifestar a lo mejor que no quiere entrar a clases o cuando un niño dice: tía me duele la guatita, lo que tiene que ver con la sintomatología o se molestan entre ellos, entonces hay niños que no quieren venir a clases porque eso, entonces uno tiene que entrar a detectar la dificultad, son peleas bien como de niños, pero hay niños a los que les duele más que a otros.

...el profesor, tiene una mirada de la mayoría de los alumnos del curso pero a veces se le escapan algunos que están sentaditos sin molestar y son niños que copian pero que no están ni leyendo ni escribiendo, entonces él se da cuenta a la mitad del año, cuando son las pruebas se da cuenta de que el niño no ha ido aprendiendo o que no está al nivel de sus compañeros.

Niños y niñas: (Los niños no refieren explícitamente aspectos de lo familiar en sus relatos)

Victoria: *Si, mi mamá me ayuda en la casa, pero en el colegio no*

Gustavo: (dibuja cruces dentro de los rectángulos) es una ventana que estaba atrás, en la calle, eran tres ventanas (susurra)

Victoria: Si, pero en kínder lo hacíamos para hacer como jirafas, como arcoíris, puertas y ventanas.

Kevin:

hay ventanas, una está pintada de blanco y otra de azul,

acá está el timbre y acá están las dos puertas y el timbre, había ventanas (dibuja en el extremo superior izquierdo un rectángulo con el timbre y las ventanas)

Eva Luna:

Otras clases más entretenidas como ver una película o inglés, siempre nos toca Shrek. También hay ventanas, hay una pared.

Estilos defensivos respecto al objeto mundo escuela:

Estilos obsesivos/ estilos maníacos:

6 niños muestran estilos de organización yoica del orden de lo obsesivo (control) y defensas maníacas.

Anexo 6:

Entrevista Piloto a Experto

Profesor Jefe Primero Básico Escuela República de Panamá D-69

Realizada el 08 de octubre de 2015

Se presenta brevemente el planteamiento del problema de investigación en una reunión inicial el día martes 06 de octubre de 2015.

E: Entrevistador

P: Profesor

El contexto de la entrevista es la sala de clases de Primero Básico mientras los niños se encuentran realizando otra asignatura.

E: Como le comentaba la reunión pasada, cuando comencé a formular este proyecto de investigación, encontré mucha información sobre programas y planes de gobierno sobre educación, pero sobre lo que decían los niños al respecto, no encontré información. Como estamos trabajando desde el psicoanálisis, pensamos este tema desde el desarrollo psicosexual de niñas y niños y la socialización, para eso necesitamos la visión de un experto para poder orientar nuestras reflexiones sobre lo que ocurre durante el primer día de clases. Usted me contaba que lleva mucho tiempo...

P: En el día a día...

E: Entonces conoce la experiencia de los niños en ese día, tengo una pauta para poder orientar algunos temas de la conversación...

P: Usted puede ir grabando o anotando si quiere

(Hasta este momento el profesor se dedica a ordenar su escritorio y arreglar papeles en carpetas)

E: Para comenzar, necesitábamos entonces saber qué caracteriza el paso a esta nueva institución educativa que es el Primero Básico, en qué se diferencia Primero Básico de kínder.

P: Te explico: El paso de un niño, de Kínder a primero es muy fuerte, es un cambio en su vida afectiva debido a que, el Kínder, cierto, es un trabajo más... es un trabajo con aprendizaje, pero más enfocado a la parte lúdica. ¿Ya? Y el niño en Primero se enfrenta al trabajo lúdico igual, pero el fuerte son los aprendizajes tanto en el área del lenguaje, las matemáticas y ciencias naturales. He ahí que radica el cambio que es para él como un descubrir un mundo nuevo, se enfrenta a un nuevo profesor, ya no es una tía, es un profesor el cual los va a guiar por ese camino y le va a entregar los contenidos, le va a entregar los aprendizajes y más que nada les marca la cancha, como se dice, para que él vaya paso a paso aprendiendo. Lo que él tiene que saber en primer año, es que día a día él va a aprender algo nuevo, algo significativo para su vida, porque son sus primeras letras, son sus primeras palabras, son sus primeras experiencias dentro del ámbito escolar. Es ahí donde radica fundamentalmente el cambio.

E: Entonces, los niños se enfrentan a una nueva figura, que es normativa, que tiene otra carga afectiva, que es el profesor...

P: Si, ahora, lo importante, es que el profesor de Primero sea un profesor el cual mantenga una brecha muy corta con ellos y que no se note tanto la diferencia entre la tía de Kínder con el profesor de Primero, tiene que recibirlos con cariño, tiene que recibirlos con afecto. Y ahí, si él consigue esa parte, enganchar con los niños en lo afectivo y en lo social, el niño se va a ir con él por un tubo. Y ahí radica el punto, que el profesor de Primero, no debe perder el hilo conductor entre el Kínder y el Primero, es casi igual, solo que el niño va a tener otro aprendizaje más significativo para su vida.

E: Y en el primer día, ¿Qué pasa en el primer día de clases?

P: El primer día, es un día de... ¿Cómo te diría yo? De temor, de sorpresa, que ¿Qué vendrá? Es un día de llantos, muchos llantos ¿Ya? Es un día de despegarse de la mamá así a medias y es un día para ellos en el que se van a enfrentar a situaciones nuevas y no saben cómo va a ser la persona que los está esperando.

E: Suena difícil...

P: Claro, ahí está todo el trabajo que debe hacer uno como docente para llenar esa brecha que dejó la tía, que continúe. Por eso las adecuaciones curriculares piden un trabajo en equipo en que yo les pregunte a las tías de Kínder, pon te tú, en diciembre o la primera semana de marzo, todo dentro

del período de organización, tener como dos o tres días conversando y decirle: Mira tía yo tengo tu curso ¿Cuáles son las características del niño de tu grupo curso?, ¿cómo era el año anterior, ¿qué partes le gustaban, ¿ qué le gustaba hacer? Más, si era pintar, dibujar si era conocer las letras etcétera etcétera Cosa que el profesor de Primero tenga esa herramienta y no llegar a decirles: ¡Ya ésta es la la le li lo lu! No, hay que tener conductas de entrada, o que ahora se llaman a aprendizajes previos, donde los niños puedan en Primero, entregarlos en conversación, porque el primer día uno conversa con ellos, de cómo fue el Kínder, cómo lo pasaron en Kínder, tanto sobre sus amiguitos del año pasado, si hay alguno nuevo. Esa es la otra parte también, que el niño también se enfrenta a nuevos compañeritos, porque hay un éxodo de Kínder a Primero en todas las escuelas, que, supongamos de treinta que había en Kínder veinte permanecen y diez se retiran por cambio de domicilio, por distintas problemáticas, más que nada, familiares.

E: Entonces las actividades que se realizan ese día...

P: Las actividades que se realizan el primer día, tienen que ser lo más parecidas al último día de clases de Kínder. Y de ahí, gradualmente, en forma gradual, al segundo día, al tercer día, ir incorporando al niño, ir conversándole a ellos qué es el primer año, qué va a ser para ellos el primer año, va a ser un año lleno de sorpresas, van a conocer letras. Y lo más importante, hay que motivarlos y decirles: ¡En primer año van a aprender a leer, van a aprender a escribir, van a andar leyendo por todas partes! O sea, hay que motivarlos para que no se note el cambio, es muy importante la motivación que el profesor entregue en Primero para que el niño se acostumbre, porque a veces viene el primer día y después no quiere venir más. Entonces las características de un profesor de primer año, tiene que ser un profesor carismático, alegre, contento, de repente, un payaso en la sala de clases, payaso por decirte algo que al niño le gusta, pero más que nada es motivar al niño, decirle a lo que se va a enfrentar en este nuevo año que comienza. Yo les digo: yo voy a ser su papá desde el primer día hasta el último día de clases, entonces el trabajo de ustedes tiene que ser conjunto.

(Luego de una breve interrupción de otra persona que llega a consultar sobre algunos alumnos, se continúa la entrevista)

E: Entonces tal vez tiene que ver, este ser papá desde el primer hasta el último día de clases, con una función

P: Exactamente, es una función, el rol del profesor de Primer año, es muy significativo y es muy marcador en la vida de un niño de seis a siete años. El profesor de primero es un modelo, porque el niño te imita. Muchas veces cuando estoy con el puntero, luego en el recreo yo los veo que se quedan un ratito (Ejemplifica) ¡Ya! ¿Cómo dice ahí? La mesa ¡repita junto conmigo! ¿Quién habla primero? ¡El profesor! ¿Quién repite? Ellos mismo hacen como que, juegan, al rol de profesor de primero, porque uno es el modelo, porque muchas veces ¡Siempre! el profesor es un modelo y el niño lo imita, como son los padres, es el profesor de primero.

E: Entonces ¿Usted se posiciona también como una figura que es familiar para ellos?

P: Exactamente, porque muchas veces los niños se acercan acá y de repente el niño no te dice: Profesor. O se equivoca y dice ¡Oiga papi! ¡Oiga papá! Entonces, uno tampoco les va a decir ¡No! ¡Yo no soy! Uno tiene que dejar que eso fluya solito porque ya se va a dar cuenta que no es el papá, sino que es el profesor que le está enseñando, a lo mejor, muy parecido a las normas que el papá pone en la casa ¿Cierto? El respeto, la disciplina etcétera, etcétera.

E: Entonces hay normas similares. Como hablábamos la vez pasada, las primeras palabras se hablan en casa y se escriben aprenden a escribir en la escuela

P: Exactamente, siempre y cuando haya apoyo de la familia en el aprendizaje, depende mucho del apoyo. Ahora, en primero, es muy raro, es muy raro que no se dé un apoyo familiar, porque las mamás ya están contentas porque sus hijos ya pasaron a Primero y en la primera reunión de apoderados que se hace en abril, uno les dice como profesor: Sus hijos ya están en Primero, no están en Kínder, hay una brecha que hay que superar, pero el cincuenta por ciento es de ustedes y el cincuenta por ciento es mío. Ahora si yo te digo que la palabra es MA y no EME, entonces yo le digo al niño, la M con la A, MA, vamos a escribir MA, pero si usted les dice: que es la EME, el niño va a escribir: EME A. Entonces tiene que haber una relación profesor familia al cincuenta por ciento para que no haya ningún problema en los aprendizajes del niño. Y aquí se da.

E: ¿Se da? ¿Participan los apoderados?

P: Sí, porque yo les digo a los apoderados en la reunión al tiro: el apoyo para mí, de ustedes es fundamental, el apoyo de la familia, llámese, tío, hermano, papá, mamá sin papá, papá solo o mamá sola, no importa, el apoyo de un miembro de la familia o de la familia completa es muy importante

en el desarrollo del niño de Primer año básico en todos los aspectos, social, conductual, económico, psicopedagógico, en todos los aspectos de la vida del niño.

E: Entonces, dentro de los aspectos familiares que inciden en facilitar o dificultar el ingreso a Primero Básico estarían, como facilitadores el participar, el estar...

P: El comprometerse a trabajar conjuntamente con el profesor para sacar al niño adelante

E: ¿Y dentro de lo que puede dificultar este ingreso?

P: Muchas veces, lo que puede dificultar el desarrollo del niño de primero básico, primer factor: padres separados, donde solamente, o puede estar la imagen materna, o solamente la imagen paterna. Otro factor: es que estando los dos presentes, hay problemas de relaciones familiares, padres alcohólicos, padres drogadictos, padres, maltratadores y eso de una manera incide, o va incidiendo en el día a día en el desarrollo emocional, social y cognitivo del alumno.

E: Entonces, si hay una dificultad en las funciones materna o paterna ¿usted tiene dificultades para desempeñar su labor?

P: Claro, porque el niño la va a traer acá a la clase, ese es el problema por darte un ejemplo, un papá que le pega a la mamá cinco minutos que el niño llegue a la escuela ¿Cómo llega ese niño? ¿Con qué carga emocional te va a estudiar? ¿Con qué carga emocional va a colocar atención a que yo le estos explicando que esta es la L que si se junta con la A va a decir LA LE LI LO LU? No te la va a recepcionar, porque está pendiente, pensando, no se lo va a decir a nadie, pero en su subconsciencia ¿Cierto? está que él se vino de la casa con que el papá le sacó la mugre a la mamá. O viceversa, si no hubo golpes, pero hubo maltrato físico por ambas partes, mi papá discutió con mi mamá etcétera etcétera, entonces el niño ya viene con una carga emocional distinta a la que debiera traer un alumno para poder concertarse y trabajar en lo que corresponde al día de clases.

E: Entonces, llegan a Primero, desde kínder, se enfrentan a un aprendizaje distinto, cambian las relaciones...

P: El rol del profesor es el fundamental, te lo digo al tiro, cosa que el niño no vea tanto la diferencia entre la profesora de kínder y el profesor, que vea a un profesor igual, pero lo que va a enseñar, es lo distinto.

E: Respecto a la socialización, que es distinta en tanto a los modos en que los niños se relacionan, en kínder juegan más por ejemplo ¿cómo es que socializan en Primero? ¿Por qué es importante una nueva forma de socialización respecto a las nuevas normas sociales a las que se enfrentan?

P: Por ejemplo ¿Qué es lo que tiene que hacer el niño? Ellos saben que, ya, a partir de los recreos, ellos tienen que estar cuarenta y cinco minutos trabajando en aula con el profesor, aprendiendo algo nuevo y que va a tener, luego de cuarenta y cinco minutos un periodo de recreo que ya no va a ser dentro de la sala de clases como era en kínder, si no que va a ser en el patio del colegio y se va a tener que relacionar ya con todos los niños del establecimiento desde segundo hasta octavo básico. Y va a tener que aprender a compartir, a relacionarse.

E: O sea habita un espacio distinto, de un espacio más reducido...

P: Se abre a toda la unidad educativa. Eso lo va a tener que ir aceptando, aceptando poco a poco y lo hace en forma muy normal, un niño de primero es muy fácil de adaptarse. Pon te tú, en kínder no tenían las normas que tienen en Primero como están allí (señala el pizarrón), si quieres le sacas una foto a las normas que están allí en la cual dice, cierto, que para preguntar algo, decir algo frente al curso, que expresar una idea de acuerdo a lo que está aprendiendo, porque lo aprendió o no, tiene que levantar la mano para ser escuchado por todo el curso, porque la primera norma de Primero que tiene que aprender es : Levantar la manito para pedir la palabra, ya sea para hacer un comentario sobre lo que está aprendiendo o para decir algo que se le venga en el momento que él tenga como aprendizaje previo y lo quiera aportar para la clase, puede decir : Mi mamá se llama lola. Por decirte, puede salir con eso, perfecto hijo, le digo, u otro niño dice: Yo tengo una tía que se llama Lila, entonces decimos, escribamos Lola, escribamos Lila y digamos palabras con la L y comenzamos con un cuento, un juego nuevo con la consonante que estamos trabajando a través de la experiencia previa tanto cognitiva como también familiar nombrando miembros de la familia o de amigos que se llaman Lalo etcétera.

E: Entonces eso, para expresarlo, deben levantar la mano, hay una norma, y esa al parecer es una de las normas más importantes, usted dice que hay un grupo de normas

(Se levanta de su asiento y me invita a acercarme al pizarrón, sobre el cual se encuentran representadas las demás normas)

P: Acá están las normativas de los niños de Primer año (Las lee una a una); Levantar la mano para pedir la palabra, segunda norma, escuchar con atención cuando habla otra persona, en este caso yo, los niños están en clases, entonces les digo ya, ahora me van a escuchar, para que ustedes entiendan, primero voy a hablar yo, ustedes lo van a escuchar calladitos y yo les entrego los aprendizajes y después ya tienen todo el trabajo. Y respetar la imagen del profesor y a sus compañeros, mantener, por que antes estaban acostumbrados al grito, aquí se les raya un poquitito la cancha, mantener un tono de voz adecuado, ya no es el griterío, no no no no no, aquí ustedes, si quieren conversar, tienen que usar un tono de voz adecuando, porque si estoy adelante, si voy a hablar, también voy a usar un tono de voz adecuado para que el último niño que está atrás escuche, pero si hay un griterío en la sala, yo no voy a escuchar nada. Y en cuanto a la rotulación de la clase, ellos saben que cada clase empieza con una letra, cada día algo nuevo, entonces no lo tienen que sacar, cuidar sus materiales y la sala de clases. Esas son las normas, bien, bien explícitas para trabajar con niños de Primer año.

E: Me imagino que es algo que se repite harto...

P: Claro, a eso hay que darle harto, pon te tú, el primer mes se repite harto, hasta que ellos solitos van contestando, ya no hay para qué decirles. Yo les digo ¿Qué es lo que hay que hacer primero cuando empezamos? Primero el saludo, el canto de llegada, primero el saludo del profesor, el saludo entre ellos, es un canto de saludo.

E: ¿Cómo es ese canto?

P: Es un canto que dice: (canta): Buenos días amiguitos ¿cómo están? Muy bien. Buenos días amiguitos ¿cómo están? Muy bien, haremos lo posible para ser buenos amigos. Buenos días amiguitos ¿cómo están? ¡Muy bien! Asiento.

Entonces nos sentamos y con ese canto se calman, porque todos los días llegan como así ávidos de qué es lo que va a enseñar hoy día el profesor, ese canto los calma, el saludo entre ellos los calma, sacan su cuaderno, su libro y empezamos a trabajar como un día normal.

E: Tiene cuarenta y un alumnos...

P: Cuarenta y un alumnos y cuarenta y un cerebros distintos, cuarenta y un niños de distintas realidades físicas, sociales, emocionales y en Primero se da harto esa avidez por aprender, todos

quieres aprender a leer. A estas alturas te digo, las mamás me dicen: Tío... que las llegan no a molestar, si no que salen con la mamá los fines de semana y dicen: ahí dice M. Empiezan a leer todos los letreros en todas partes, entonces para ellos es bonitos porque dicen: Mi hijo ya está leyendo etcétera etcétera, es un logro emocionante para ellos y para uno como docente también, aquí hay muchos logros, el niño día a día va teniendo logros y esos logros son muy significativos, los aprendizajes son significativos un cien por ciento para un niño de Primero Básico. Porque si tú lo consigues de que un aprendizaje sea significativo para un niño... tiene que ser significativo, cosa que el niño llegue a la casa y diga: ¡Mamá! ¿Sabe que hoy aprendí el nombre de un animalito que se llama Ñandú? Y empieza con la EÑE y yo con esa palabra puedo escribir moño, puedo escribir muñeca etcétera etcétera... Él llega, el niño de primero todo te lo cuenta, el niño de primero es abierto a todo, no tiene ningún impedimentos a decir lo que le pasa a él dentro del aula o dentro del colegio cuando está en Primero Básico, todo lo cuenta y el apoderado después en la reunión te lo comunica: Tío sabe, que el niño llega con esto, llega contento, o apenado, puede que llegue apenado por que el profesor enseñó una letra que a él le costó... por decirte, y no la pudo hacer. Entonces de repente también viene un periodo de frustración que puede ser dos, tres días y ahí está el trabajo de uno como docente de quitarle esa frustración: ¡Mira, si no aprendiste hoy día, pregúntame! ¿Qué es lo que no entendiste, a ver? ¡Entre todos ayudemos a Juanito que no entendió la Ñ, el sonido! Y lo hacemos de nuevo con las vocales ¡Ahora si Tío! O sea, tú de repente tienes que retroalimentar lo que al niño por a, b o c motivo le cuesta, puede ser por un factor interno o un factor externo.

E: Hay dos cosas ahí entonces y usted tiene que distinguir o captar si es cognitivo, emocional...

P: Exactamente, en Primer Año juega mucho la parte afectiva, emocional y cognitiva, son las tres partes que hay que tener mucho cuidado.

E: Poner atención a distinguir de qué orden es la dificultad para saber qué hacer...

P: Eso, ahora, muchas veces en primero hay niños que ya terminando el primer semestre uno se da cuenta que tiene problemas puntuales que puede ser un TEA, un trastorno específico del lenguaje que necesita tratamiento con una psicopedagoga o un neurólogo o una psicóloga etcétera, pero eso lo ve uno y uno lo tiene que derivar, porque a veces los papás esos problemas no los ven: ¡Mi hijo en la casa sabe todo! Pero la mayor parte que él se da cuenta, de que el niño va a desarrollar un TEA, por decirte, es el profesor, porque es él que le está enseñando sus primeras letras, los primeros números, a sumar, a restar a conocer el mundo de la naturaleza, el mundo de la sociedad etcétera.

E: Dentro de estas dificultades que aparecen, que usted menciona, emocionales, cognitivas, emocionales ¿Qué cree usted que es lo que más les cuesta, cuales son dificultades que más aparecen en el ingreso a primero básico?

P: La dificultad que más les cuesta enfrentar, es superar el destete, como le digo yo, el destete ¿Por qué? Porque en kínder, venía la mamá y los dejaba en la puerta, poco menos se lo pasaba en brazos a la tía de kínder, en primero no, en primero lo deja en la puerta del colegio y yo lo tengo que recibir y tiene que entrar solito y el profesor lo va a buscar, entonces el destete, como lo llamo yo así, es lo más que cuesta más o menos los quince primeros días.

E: ¿Es cómo un segundo destete?

P: Exactamente, es lo más que cuesta como te digo esa labor es de uno y dentro de esos quince días uno tiene que entregar mucho afecto, mucho afecto, mucho afecto por que yo estoy convencido de que el profesor de primero, tiene que primero entregar cariño, tiene que entregar amor, ganarse a los chiquillos y después empezar la labor docente.

E: Entonces, se hace primero un trabajo afectivo, emocional y después se empieza a trabajar.

P: Exactamente, porque si tu llegas el primer día ¡Hola niños cómo están, tan tan tan, yo soy el profesor tanto y les voy a enseñar a leer, empecemos al tiro con la P! No funciona, no. Primero tienes que hacer un trabajo más menos entre dos semanas, tres semanas totalmente afectivo, hay que traerles juegos, conversar con ellos, ponerte muchas veces al nivel de ellos, a la altura de ellos, para lograr primero una percepción de ellos distinta a la que ellos pensaban que iba a ser el profesor de primero.

(Entra dos niños a la sala y gatean entremedio de los asientos hasta llegar aparentemente a sus puestos de dónde sacan colaciones)

P: ¡Cuidadito! ¿Cómo Kevin? ¿Cómo se hace cuando yo estoy con otra persona? ¿Hay que meter bulla? ¿Te das cuenta?

E: Entraron calladitos, gateando incluso, como para no notarse.

P: Por eso te digo, es un trabajo que uno hace, ellos saben que tienen que respetar el espacio de ellos y el espacio del profesor cuando está con otra persona o con un apoderado conversando.

E: Entonces, al parecer, usted ha aprendido todo esto en muchos años de experiencia, 34 años dice ¿Todo este tiempo en el mismo colegio?

P: No, trabajaba antes en un colegio particular subvencionado veinte años y aquí ya voy para los doce.

E: ¿Y trabaja sólo en Primeros Básicos?

P: Primeros y segundos Básicos. Porque el Primero, no es un curso, pon te tú, terminal, hay muchos niños que no aprenden los aprendizajes totalmente en primero, es un proceso de dos años. Por eso las mamás de repente se asustan y dicen que el niño... ¡El mío no aprendió! Señora, es un proceso sistemático de dos años, primero, segundo, es el periodo en que el niño si o si tiene que aprender a leer y escribir y hacer todo lo que tiene que hacer. ¡Es que va a terminar diciembre y yo no veo que el niño sepa leer! Ese proceso es de dos años que se comienza en Primero y se termina en Segundo. No es que el niño si o si, por ley tenga que claro, hay algunos que son... por eso hay, existe la diferencia donde hay alumnos que...unos son más lentos y unos son más rápidos que otros, los niños más lentos, terminan su proceso en segundo, los más avanzados, terminan su proceso en primero y los retroalimentan en segundo.

E: ¿Usted cree que la visión que usted tiene (sobre su labor) se debe a la experiencia?

P: Experiencia y más que nada a la vocación, porque si una persona trabaja con Primeros Básicos y no lo hace con vocación...Te digo, que el Primero es el curso más difícil.

(Entra la inspectora general, luego concluye la entrevista)

P: Si se le ocurren nuevas consultas.

Anexo 7:

Entrevista Experto

Psicóloga Escuela República de Panamá D-69

Realizada el 20 de octubre de 2015

La entrevista se realiza en la oficina de la psicóloga, en conversaciones preliminares y correspondencia por e-mail, se había conversado sobre el tema de la presente investigación, no obstante, se elabora una breve introducción. Hay mucho ruido ambiente pues en el patio se realiza una actividad deportiva de la Municipalidad de Santiago.

P: Psicóloga

E: Entrevistadora

E: Como le comentaba anteriormente, esta entrevista es anónima, pero entendemos que usted es psicóloga en la Escuela Básica República de Panamá. Le contaba también sobre mi proyecto de Tesina que trata sobre el Cómo se representan niños y niñas, o cómo es su vivencia subjetiva cuando entran a Primero Básico ¿Qué les pasa en ese primer día? Y la investigación tiene tres objetivos específicos que son: “Caracterizar el paso a una nueva institución educativa desde Kínder a Primero Básico de niños y niñas” “Describir cómo se representan niños y niñas el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico” y el tercero es “Identificar eventuales dificultades en la experiencia de ingreso a Primero Básico expresadas en el discurso de niñas y niños”. Cuando comencé a formular el proyecto encontré mucha información sobre planes, programas, discursos de Gobierno, desde la Ley discurso institucional, pero del discurso de los niños no hay mucha información. Como estamos usando como marco teórico el psicoanálisis, para el cual es importante la palabra, porque esta nos va constituyendo, también, pensamos que el no poner en palabras la experiencia puede generar síntomas, eventualmente el discurso institucional no permite el discurso de los niños, el cual sí se expresa por ejemplo en otro espacio que no es el colegio que es el espacio clínico. Hay distintos tipos de cosas que pasan, hay aspectos familiares, vinculares que se ven comprometidos en este proceso y queríamos saber qué es lo que había observado usted respecto a lo que les pasa a los niños y niñas en el primer día de clases.

P: Hay mucha bulla... (Ríe). Mira, el primer día de clases, si te das cuenta, es una transición, en Primero Básico por lo menos, es una transición importante que hacen los niños porque salen de la Pre Básica, Kínder, Pre Kínder, Medio mayor, no sé, Medio Menor, salen de todo ese entorno de estimulación previa, estimulación de las competencias básicas, cosas que el niño ya debe adquirir para desarrollar de mejor forma en el ambiente escolar y en el periodo escolar como tal. Pasan muchas cosas para los niños de Primero Básico, para empezar, ellos se sienten grandes, ya se sienten de alguna forma...ellos sienten también la transición de alguna forma, ya no está la tía de verde, con ese delantal bonito, ya no está la sala tan estimulada no están los bloques, es un ambiente totalmente distinto donde hay reglas, donde hay que trabajar en equipo, o hay que trabajar solo, hay varios cambios, de alguna forma, tienen, estructuralmente también, sienten este cambio ¿Ya? Ahora, situaciones especiales donde hay ciertos niños que reaccionan súper bien que no tienen ningún problema, seguramente, los papás ya han trabajado en la casa todas las cosas que van a pasar ese primer día, pero hay otros niños que no, hay otros niños que se desregulan por así decirlo, desencadenan algún síntoma, alguna problemática y eso se ve el primer día pero también va apareciendo los días posteriores, donde el niño, no sé, por ejemplo, no quiere venir a clases, llora cuando entra en una cierta ansiedad, una cierta angustia por que deja a los papás, pero es totalmente normal, se entiende que debe haber un periodo de adaptación a este nuevo escenario educativo nuevo para él, aunque sea en el mismo colegio, porque hay niños que vienen del jardín como tal, Kínder y Pre Kínder lo realizan en el jardín donde el colegio para ellos es totalmente nuevo lo ven así grande. Pero eso pasa con los niños en Primero Básico ¿Ya? Principalmente el trabajo lo hace la familia, es la familia la que prepara al niño a esta nueva experiencia, experiencia importante lo decir o menos. A veces surge alguna problemática que ya son, no sé, algún antecedente de algún problema previo, no sé, que el niño haya tenido algún evento traumático, que se le haya muerto la mamá, un duelo no resuelto, alguna problemática que esté viviendo la familia y no necesariamente hace síntoma el primer o segundo día de clases, a veces toma durante todo el trascurso, durante todo el periodo escolar, durante todo el proceso de su enseñanza aprendizaje, es un síntoma que se tiene obviamente que tratar, se tiene que ver porque todo eso va a incidir en su proceso de aprendizaje como tal, va a ser algo que lo va a interrumpir, que no lo va a dejar avanzar y se va a notar inmediatamente, o sea, los profesores notan, pero... al tiro, son súper observadores, son muy buenos en ese sentido, de que si algo le pasa al niño, lo notan inmediatamente y piden ayuda . En ese caso, si llega a pasar algo así ese niño me llega a mí.

E: ¿Y ellos distinguen también si es un síntoma o un problema o una dificultad del orden de lo cognitivo, orgánico tal vez o es un problema emocional?

P: Mira, no necesariamente, o sea los profesores no es que tengan esta, esta observación mayormente detallada, el profesor solamente se da cuenta de que algo está pasando porque no sé, un niño no quiere hacer las tareas o el niño se escapó de clases o el niño está distraído ¿Ya? Son cosas que no netamente el profesor puede detectar puntualmente si es del orden, del ámbito emocional o cognitivo, no, no lo puede distinguir, pero si, para eso estamos nosotros, o sea y de hecho... bueno, tu sabes cómo trabajamos aquí, se trabaja en conjunto con la familia, se trata de saber si hay antecedentes familiares que puedan estar interrumpiendo este proceso que debiese ser llevado con normalidad, si hay algún antecedente previo, no sé, si un niño está asistiendo al neurólogo o esté asistiendo a sesiones de terapia con psicólogo o también pueden ser cosas del orden... de lo orgánico. Pero eso se va a ir detectando siempre en las evaluaciones, o sea, dibuja a la familia, todos los test proyectivos y bueno la observación clínica también que tu tengas es súper importante porque los test en sí, las pruebas gráficas, los proyectivos, los psicométricos, todo lo que tú quieras te pueden dar cierto indicadores, pero no necesariamente te indican por qué ocurre tal cosa, eso es ya experiencia y ojo clínico del psicólogo.

E: Entonces, hay estos dos ámbitos pero que en caso de cualquier dificultad pasan por este proceso de evaluación psicométrica en el que se indaga...

P: Claro, se indaga primero obviamente si es necesario hacer esta evaluación psicométrica o evaluación emocional, no sé.

E: ¿Entonces desde ahí se deriva? ¿O el profesor puede derivar a la psicopedagoga de una vez?

P: De hecho, si, puede pasar por que hay ocasiones en que el profesor puede detectar que sí, es una especie de... el tema de un retraso pedagógico... Em ¿Cómo se le dice? Algún DEA que es una dificultad específica del aprendizaje y que lo puede ver, lo puede tratar una psicopedagoga o una educadora diferencial ¿Ya? Si, puede pasar directamente, pero aunque tú no lo creas, este tema de la psicopedagogía está muy, también... Eh, son dos disciplinas que se necesitan una a otra, porque tú te das cuenta, que yo trabajo con la psicopedagoga y la psicopedagoga también me refiere que estos problemas de aprendizaje, claro, tienen un nombre para la psicopedagogía, pero también, aparte, no sé, bajo autoestima, problemas de auto concepto, problemas de subestimación, muchas

cosas, por eso, es más, cuando se lo derivan a la psicopedagoga o a la educadora diferencial, en algún momento llega a mí, por X o por tal razón. Pero como te digo, eso o sea la escuela por lo menos se hace cargo del problema en su magnitud y si no es necesariamente del ámbito del aprendizaje, esto puede ser del ámbito emocional como te digo, un problema orgánico y acá también nos hacemos cargo, llamamos a la familia, la familia también puede tener el derecho de acceder al Servicio Público, al Servicio Privado según como lo estime conveniente, también puede acceder a tomar las recomendaciones que le dé el colegio, las derivaciones que nosotros podemos hacer a otras instituciones que nos colaboran, instituciones externas. Y eso, eso respecto al problema que pueda surgir en los niños respecto al aprendizaje, si se deriva a la psicopedagoga, se deriva a mí, puede pasar por ambas cosas ¿Me entiendes o no? Puede llegar a mí, pero yo sin embargo yo igual, necesito que la psicopedagoga aplique una evaluación o puede llegar a la psicopedagoga y me puede llegar a mí también.

E: Entonces estas manifestaciones se ven en ese espacio tiempo que es el primer año...

P: Si, se ven bien, pero se necesita harto tiempo para ir observando igual, o sea en una primera instancia el profesor no puede derivar a un niño pero el tema es que también no es llegar y aplicarle instrumentos por que los instrumento si te dan indicadores como te digo, pero el tema es que también necesitas ir a observar a sala, conversar con el apoderado, conversar con el niño, observarlo en el recreo también que te da pero muchísima información ¿Ya? Y como te digo, uno necesita un tiempo también por que el tema de los niños cuando entran a Primero Básico, este periodo de adaptación, puede durar, no sé, uno, dos o tres meses que es lo normal, pero cuando ya este periodo de adaptación pasa y uno dice: no el niño ya tiene clases, está llorando, pero sin embargo igual persiste esta dificultad en su aprendizaje, igual se desconcentra, ahí, obviamente, tu puedes de alguna forma...Eh hacerte un panorama de lo que está pasando con el niño. Porque hay otros niños que si responden frente a este periodo de adaptación y responden bien ¿Me entiendes? O sea, porque por ejemplo, ya, pasan uno o dos meses y el niño se adaptó y ahora el niño está estudiando bien, ahora le está yendo bien en el colegio, está contento, está normal, y en esos casos uno dice: ¡Ah, era por esto!

E: ¿Significa que se hace una pequeña intervención y se puede seguir adelante?

P: Claro, claro, encontró su ajuste, pero sin embargo cuando pasa el periodo de adaptación y como te digo, las dificultades persisten.

E: Otra cosa que me han dicho que pasa en este tiempo en Primero Básico a diferencia con el kínder, es que se encuentran con normas distintas ¿Qué pasa cuando los niños se encuentran con estas normas que son distintas dentro de este proceso de adaptación?

P: Mira, como te digo, la mayoría de los niños que entran a Primero Básico, aceptan muy bien las reglas, las aceptan, las interiorizan. Y... como te digo, el espacio, estructural, como te digo, es un cambio que ellos viven y les gusta, ese es el tema, que, para ellos, al enfrentarse a una sala de clases, con otro profesor, las normas para empezar, cambian, para ellos visualmente, ya el tema de la sala, que no hay tanto estímulo a ellos les cambia. Pero, como te digo, no surge mayor problema, son casos bien puntuales, se dan, se dan, es verdad, pero son puntuales, no hay mayores, y como te digo, las reglas las aceptan.

E: ¿Hay alguna regla especialmente significativa o compleja o importante de aprender en ese tiempo?

P: M...es que las normas las da en profesor, tu sabes que ese día es de adaptación para todo el mundo, tanto como para los niños, como para el mismo profesor, está conociendo a niños nuevos, niños pequeños, pero...algo importante, así como algo especial, no sé bueno, en Primero Básico tienen que aprender a leer, en Primero Básico ya la exigencia es un poco mayor, obviamente, pero solamente eso. Tiene que ver con los planes y programas que entrega el mismo Ministerio.

E: Entiendo entonces que el aprender a leer y a escribir ¿entra dentro de lo normativo?

P: Si, si si si, usualmente se pide que los niños dentro de Primero Básico o al terminar el Primero Básico los niños tengan ya la destreza de la lecto escritura, se solicita, se pide como un estándar, en el sentido de que ese estándar te indica que el niño si tiene esas capacidades para después pasar a Segundo Básico, pero no siempre se da, o sea se da pero no todos los niños están preparados para aprender a leer, de hecho, muchos pasan sin saber leer bien. Pasan con ciertas habilidades, así como: no es que yo leo bien esta palabra. Hay otros que presentan problemas de lenguaje también, puede existir alguna especie de trastorno específico del lenguaje ya sea mixto o expresivo, eso ya lo determina con mayor certeza un fonoaudiólogo, lo evalúa, lo ve un fonoaudiólogo. Y por eso en algunos casos los niños no aprenden ¿Ya? Solamente es cosa de evaluar y ver al niño, ver que dificultades están incidiendo, qué es lo que interrumpe este proceso que debiese llevarse con normalidad.

E: Me parece interesante pensar en el aprender a leer y a escribir desde lo normativo.

P: Si, si es del ámbito normativo se puede decir, pero también es un proceso, es un proceso como te digo o sea, aquí por lo menos está la regla de que se les respeta a los niños que si pueden tener dificultades para aprender a leer y que también tiene que ver con el ritmo de aprendizaje de cada niño y el ritmo de aprendizaje no siempre te indica que... no sé, aquí hay niños que están es Tercero Básico y que todavía no aprenden a leer y a escribir bien, pero pasa. Es un indicador, se puede decir, pero a nivel de escuela, pero no a nivel de notas ¿Me explico cierto? O sea no es que al niño le vayan a poner notas porque sabe o no sabe leer, el tema de la comprensión lectora igual se da mucho en Primero Básico y también es complicado hacer entender a los niños y que entiendan lo que está explicando cierto párrafo también es un proceso bien interesante con cada alumno.

E: En el primer día de clases se hacen actividades distintas, se dibuja, al parecer...

P: Claro, el profesor se presenta, ellos se presentan, eso básicamente, eso es lo que yo tengo entendido, el profesor de Primero Básico es te que te puede decir con mayor exactitud qué es lo que hace el primer día de clases, pero por lo general para eso, se dibuja, además hay que tener en cuenta que no todos los niños vienen el primer día de clases, entonces de a poquito se van integrando en la semana.

E: ¿Qué es lo que distingue kínder de Primero Básico?

P: ¿Sabes? Lo que yo creo que distingue, es que, en la pre básica, me refiero a Pre kínder y kínder, a los niños, mayormente les enseñan habilidades, les enseñan competencias básicas, los colores, los números, las formas, son habilidades, son cosas muy básicas que debiera tenerlas adquiridas para tener un buen Primero Básico. Ahora, el tema de la Pre Básica, tu sabes que se refuerzan los hábitos, ir al baño, lavarse los dientes, el tema del respeto, muchas cosas, y si te das cuenta, en pre básica, el niño se siente un poco más protegido, eso es lo que yo percibo ¿por qué? Porque a diferencia del Primero Básico, en kínder están más chiquititos, están con dos tres tías en la sala de clases, los acompañan al baño, los acompañan a la salida, o sea, el niño se siente más protegido. Pero cuando ya están en Primero Básico, ya la cosa es distinta, ya no está la tía que le pasa el confort para que vayan al baño juntos, ya no está la tía que le trae la leche y se la da, ya no está la tía que lo añuñuca cada vez que se cae.

E: ¿Se puede pensar a la tía como una imagen materna?

P: Yo pienso que sí, yo pienso que si se puede pensar como una especie de segunda mamá, como una especie de figura adulta que más que enseñar, está entregando afecto, yo veo la labor de la parvularia así porque yo lo he visto, tengo una experiencia personal, yo a las tías que tienen niños pequeños, obviamente, las veo como más comprometidas con el tema afectivo, que el niño se sienta seguro, se sienta querido y son ámbitos sumamente buenos, son ámbitos importantes y fuertes, porque según como el niño se sienta va a venir bien al colegio o va a venir mal. Según como él se sienta va a rendir aquí en el colegio y eso, desafortunadamente hay que decirlo, aquí, eso en Primero Básico se pierde un poco, normalmente, en Primero Básico hay un solo profesor y a lo mejor, de repente un ayudante, pero eso no siempre se da, por lo menos en este colegio en Primero no hay ayudante, está el profesor solo, hay más niños también, en la Pre Básica no hay tantos niños, hay como veinte, en Primero Básico hay como treinta, treinta y cinco...

E: Hay cuarenta y un alumnos

P: O sea...es un dato importante, eso yo creo que hace la diferencia y bueno, en Primero Básico se imponen las reglas, no sé, se pide permiso antes de ir al baño, las cosas no son tan flexibles como antes, en Primero Básico el niño ya tiene de noción de respetar ciertas normas, ciertas reglas.

E: ¿Hay aspectos facilitadores que juegan un rol importante en este ingreso?

P: Facilitadores sí, pero se da cuando la familia, los papás preparan a u niño para Primero Básico, sobre todo cuando este Primero Básico se va a realizar en un lugar distinto, en una escuela como tal, es importante ahí el rol de los papás, el rol educador de ellos, es sumamente crucial para que el niño pueda tener confianza, seguridad de poder enfrentar este Primero Básico.

E: ¿La socialización también es distinta? Entiendo que en ¿Kínder se trabaja más en grupo y eso en Primero cambia?

P: Es distinta, si porque además si te das cuenta, en la pre básica, cuando los niños salen a recreo, tienen un patio aparte, están son juegos distintos, incluso cuando van a comer al comedor, a tomar su desayuno, su almuerzo, no sé, siempre están ellos mismos, entonces, en Primero Básico ya tienen que salir a recreo y salir con otros niños, se encuentran con otros niños, se encuentran con otros profesores, se encuentran con nosotras también en Primero Básico. Yo te soy sincera, no voy mucho donde los de Pre Básica, porque no tengo tanta solicitud de pre básica, tengo más solicitud de los niños que están de Primero a Octavo Básico, ahí surge más la necesidad, ahí como te digo,

se encuentran con otras personas, se van detectando ciertas dificultades, ya netamente del ámbito pedagógico en Primero Básico, no así en la Pre Básica donde tú puedes detectar: Sabes que este niño ¿Sabes que presenta muchos problemas para sumar? Eso no se da en la Pre Básica.

E: ¿Eso ocurre entonces porque los niños en Pre Básica no están tan exigidos en el ámbito de la lecto escritura?

P: Claro, en Primero Básico el tema de la lecto escritura es muy importante. Ahora, eso no quiere decir que en kínder no se exijan nociones básicas del abecedario, de las sílabas, pero no es que la destreza se adquiriera ahí, esa destreza, se adquiere ahí, en el curso de Primero Básico.

E: Me interesa volver a preguntar. Cuándo usted viene en los primeros días del año, y ve a los niños entrando a Primero Básico ¿Qué ve?

P: ¿Sabes lo que pasa? Veo caritas muy... bueno, para empezar, es una ternura, ¿Ya? Es una cosa así rica, porque los niños se despiden de los papás, los papás: ¡Qué te vaya bien hijo! Sacan fotos, es una experiencia linda y una transición tanto para el niño como para la familia también. Pero lo que mayormente observo son caritas nuevas, ellos mismos, no se conocen algunos, la mayoría sí se conoce por que vienen del kínder del año pasado, pero muchos vienen llegando, muchos vienen llegando incluso desde otro país, de otras comunas, de otros colegios o jardines. Por lo general el primer día es siempre ordenadito, ya cuando los niños se conocen, se hacen amigos, ahí ya queda la embarrada por así decir. El primer día es de conocimiento y es de aprender, si ellos vienen a aprender y vienen con muchas ganas, si tú le preguntas a un niño, te dice tal cual: yo vengo a aprender.

E: Usted me ha comentados sobre las cosas que pasan en Primero Básico y de su importancia, como el aprender a leer, además de eso ¿qué elementos beneficiosos ve usted en esta etapa en tanto a las diferencias entre ambas etapas anteriores?

P: No es beneficioso solo por el aprender a leer, es el inicio de una gran trayectoria, es la puerta de entrada se puede decir, pero diferencias con otros cursos o beneficios... o sea, la lecto escritura es algo que se debiera adquirir, es una destreza que por lo general rige los Primeros Básicos, todo el periodo, todo el año escolar, el niño debiera pasar a Segundo Básico con esta destreza, pero no es solamente la única destreza, o sea, hay otras destrezas y otras capacidades que los niños van adquiriendo, que son como cosas bien básicas, como el trabajo en equipo, el valor de la amistad, el

trabajo colaborativo. Es la puerta de entrada a todo lo que se le viene, el Primero Básico, igual lo tienen que disfrutar los niños, no sé cuándo los van a vacunar, cuando los llevan al museo, la convivencia, todas esas cosas ricas que se viven en el curso ellos lo van a tener ahí y lo van a seguir experimentando por muchos años más, son cosas que si tienen muchos beneficios.

E: Entonces entiendo que es una puerta, un paso...

P: es algo que te da el pie o la fuerza para afrontar por ejemplo la primera pelea, el enamoramiento de un niño...no sé, muchas cosas, pero eso, como te digo, es la puerta de entrada no más, el primer escalón de tantos más que vienen.

E: Respecto a las normas, ¿Será que no todos los niños tienen el mismo ritmo en la capacidad para aceptar normas en este periodo, desde su ritmo interno de la misma forma? Me refiero a la capacidad del control de esfínter, o el control de la agresividad que no se articula de la misma forma en todos los niños

P: Exacto, pero, eso va a depender, porque hay casos netamente y puntualmente que son de alguna dificultad que venga con el niño, algún TGD por ejemplo y que se detecta en Primero Básico así, pero full. En la Pre Básica, no siempre se da, puede que el niño sea inmaduro, es lo que se puede decir, pero ya en Primero Básico la aceptación, el hecho de que el sujetito tenga que aceptar reglas, normas, que tenga que regirse por ciertas cosas que le imponen, obviamente, dentro de todo eso, el profesor, o cualquier otra persona se va a dar cuenta que, por ejemplo, un TGD, se va a dar cuenta inmediatamente porque son conductas distintas, son formas de trabajo distintas. Y qué bueno que ahora exista una definición, por que antiguamente no existía, o existía, pero no se hablaba y ahora del colegio está muy abierto al tema de la diversidad, aceptar las capacidades distintas, aceptar ser diferente. Eso, ha habido una evolución respecto a procesos que cada niño pueda tener en el colegio, el tema de la inclusión se ha dado muy bien por lo menos en esta escuela, y como te digo, se respetan los ritmos de trabajo, cada niño es un caso especial, un caso distinto que hay que analizar en profundidad teniendo todas las aristas, o sea, familiar, escuela, vida pasada, me refiero a antecedentes familiares, de salud, médicos, no sé. Y aquí voy a entrar en otro tema: Ojalá, lo ideal para mí, es que existan más Psicólogos en los colegios, porque el tema ya se va a dar, si o si va a ser necesario contar con ayuda multidisciplinaria, porque, como te digo, las dificultades que puedan surgir con los niños, no solamente atañen al profesor, atañen al psicólogo, al compromiso de la familia. Hay muchas familias que lamentablemente, se niegan a la realidad que pueda estar

ocurriendo con el niño, o sea, si el niño presenta dificultades de atención por ejemplo ¡No es que no quiero llevarlo a un neurólogo, es que las pastillas! Esas son más o menos las limitancias que como escuela que tenemos, a veces la piedra de tope es la misma familia.

E: En esta idea de valorar la integración, de respetar los ritmos de trabajo, también implica hacerse cargo fuera de la sala de clases, es decir, se trabaja ese ritmo fuera de la sala, para que se respetado dentro de la sala de clases.

P: Claro, es todo un trabajo, es todo un trabajo para ti como profesional de la salud mental, pero es un trabajo también aparte con la familia, con ellos, con el profesor. Porque los profesores, y tú lo debes saber, no necesariamente están entrenados para trabajar con las diferencias que puedan tener los niños, no necesariamente están entrenados, porque como te digo, el ritmo de aprendizaje distinto, algún problema del desarrollo, no sé, los profesores no tienen mucha noción, recién ahora, y te lo digo tal cual, recién ahora los profesores están teniendo conocimiento con respecto al Déficit Atencional y que se puede dar en la hiperactividad, en la desatención, se puede dar el tema de la impulsividad, de la agresividad, o sea, algo tan básico como un TDA, recién los profesores, igual, les cuesta trabajar con estos niños. Tienes que trabajar muy bien con el profesor, cosa que lo entienda, que este es un niño normal, como todos los otros niños.

E: ¿Cómo es ese trabajo?

P: Mira, ese trabajo con ellos, o sea, te nombré el tema del TDA como ejemplo ¿Ya? Pero existen otros casos donde el trabajo en si, por ejemplo un TGD con un espectro autista por ejemplo, un Asperger, no sé, los profesores no siempre tienen la capacidad de distinguir qué es lo que está pasando con este niño y ¿Por qué? Si ellos no fueron entrenados en su carrera de pedagogía, no fueron altamente entrenados en esto. No estoy echándole la culpa a la universidad, o no sé, para nada, son cosas que uno va encontrando en el sistema y que en ese caso es difícil explicarle a esa persona, al profesor que este niño presenta esta forma de trabajo, una estructura mental distinta, que pueden ocurrir estas cosas, el descontrol, por ejemplo, que puede tener crisis. Para un profesor es súper difícil entender, porque el siempre piensa que a lo mejor estos niños son anormales y no pue, o sea presentan una condición distinta, pero pueden estar en el colegio como cualquier otro niño y tienen un derecho, eso.

E: Entonces parece que se abre un poco la sala de clases a otros espacios, donde se puede hablar de la dificultad, pero ¿sigue siendo fuera de la sala de clases?

P: Sigue siendo fuera de la sala de clases, si, sigue siendo fuera de la sala de clases, porque obviamente, es por un tema netamente técnico, tú tienes que sacar al niño para no sé, evaluarlo, observarlo y también lo puedes observar en la sala de clases, pero precisamente tiene que existir esta instancia de trabajo, de integración con los otros niños, que él se sienta parte de la rutina diaria de una sala de clase, de una jornada escolar, si tiene que existir, como te digo, la sala de clases, como tú dices, es un espacio abierto, pero como te digo, todavía...si o sea, nosotros tratamos de integrar a los niños, pero no siempre se da ese hecho de que el niño pueda estar bien en la sala de clases cuando presenta este tipo de dificultad, porque va a hacer crisis y eso va a ser una interrupción para el trabajo del curso en sí. Pero por eso, con ese tipo de casos, con este tipo de niños, tratamos de trabajar siempre en colaboración con la familia, porque es la familia la que lo tiene que llevar a control, tiene que proveer su tratamiento medicamentoso como corresponde ¿Ya? Y más que nada es resguardarnos de eso, el bienestar del niño, depende mucho la familia, el trabajo de la familia es vital. Y no solo por el tema del colegio, o sea, por el niño, el niño puede estar en este colegio hoy día, pero pasado mañana puede estar en otro y va a ser lo mismo. Como te digo, este tema es súper interesante porque, ahora, ahora que de laguna forma los niños pueden manifestar estas conductas, pueden manifestar estos síntomas es una educación también para la familia, la familia no, a ser que conozcan del tema, no saben y no están preparados tampoco, no saben qué es lo que le está pasando a su niño ¿Por qué reacciona así tía? ¿Por qué no habla como los demás? Entonces hay una educación igual para la familia y también tiene que existir un acompañamiento de la familia, porque también puede ser que la familia no lo tome bien, va a haber una suerte de duelo, un proceso de negación, después de aceptación.

Anexo 8:

Entrevista Experto

Educadora diferencial República de Panamá D-69

Realizada el 20 de octubre de 2015 y martes 03 de noviembre

La entrevista a la educadora diferencial PIE se realiza en la sala que ella ocupa para trabajar con niños y niñas con dificultades de aprendizaje. La entrevista se realiza en dos partes dado que ella no contaba con más tiempo que los recreos para concederla. Ella trabaja con los niños de Primero Básico de la Escuela Básica República de Panamá y la entrevista fue coordinada por la psicóloga de dicho establecimiento quién le explica el tema de la investigación.

Entrevista parte 1. martes 20 de octubre

E: Para comenzar, quería saber cómo es el paso de Kínder a Primero Básico para niños y niñas.

D: A ver, es un paso sumamente difícil por el tipo de estrategias que se usan en el aula por el docente, hay un cambio de estructura de la sala, hay un cambio de autonomía, donde el niño pasa a ser más autónomo así en forma automática, es decir en dos o tres meses uno piensa que el niño va a ser automático sin darle el tiempo de maduración. Hay un cambio en la estrategia del docente que es distinta, ya no se trabaja tanto en grupo como en Pre Básica, ahora es trabajo más individual, es un trabajo más orientado a trabajar con libros o cuadernos en vez de trabajar con material concreto, entonces para el niño es difícil, muy difícil y a veces también para los apoderados. Porque el apoderado está acostumbrado a un trabajo más como de que la tía del jardín es como más...em...conoce más al niño, hace un trabajo más individualizado, en el caso de Primero es más difícil hacer un trabajo individualizado porque aparte cambia la cantidad de niños por sala y a veces hay cursos que no tienen apoyo de técnico, entonces el profesor está solo con cuarenta y tantos niños a diferencia de un Kínder que puede estar con veinticinco, veintiocho niños con dos profesoras, una técnico y una docente.

E: ¿Existe una socialización distinta en ambos niveles?

D: Claro, porque ahí pasa a ser un trabajo más individualizado, no es un trabajo de... porque he entrado al kínder y es más de grupo, el trabajo en sí es distinto, acá es un trabajo donde ya la mesa cambia, donde el niño está solo, o sea bueno, puede tener a un compañero al lado, pero es solo entre su cuaderno y el profesor. Esa es la diferencia, a lo mejor con el kínder que es mucho más interactivo, aunque a veces el profesor de primero también puede ser interactivo, pero igual la estructura igual es totalmente diferente y no hay ni siquiera un proceso, yo siento que la dificultad es que no hay un proceso de adaptación, cambia al tiro automáticamente el primer día de clases donde el niño se encuentra con esta situación distinta, donde no le da el tiempo como para un poco adaptarse al cambio.

E: Estas dos estructuras distintas a las que usted se refiere ¿Tienen también normas distintas?

D: Si, la norma, primero la norma del jardín, no sé si decirle norma al escuchar, eso yo creo que es lo mismo, levantar la mano, escuchar, pero, por ejemplo, el ir al baño igual es un tema, los kínder van todos al baño más seguido a lo mejor o si les dan ganas van al baño no más. Pero el primero pasa ya a ser una estructura de tiempo distinta, hay una hora y media de trabajo del niño, donde el niño tiene que mantener una ubicación donde si tiene que aprender a seguir normas más estructuradas, primero no levantarse de la silla, escuchar, levantar la mano, no interrumpir la clase, entonces son normas distintas también.

E: ¿Será que la categoría de norma es la misma, pero se exige de forma distinta?

D: Si, si porque es por la estructura de sala, porque la estructura de kínder es distinta, el trabajar con mesitas hace que el niño pueda conversar más o de interactuar más, no necesita pararse tanto, porque ya la estructura de sala la hace que sea como más amena el trabajar en grupo. En cambio la estructura de sala de primero básico es una estructura individual, donde el niño se tiene que mantener mirando hacia adelante, a menos que sea muy distinta la forma de como el profesor haga la clase porque eso, hasta puede cambiar si un profesor trabaja más en mesa o en grupo, Pero generalmente lo que yo he visto es lo tradicional, lo tradicional es que el niño se sienta mirando hacia adelante, esa es la estructura de primero básico, solo, en cierta forma es solo, puede que tenga un compañero al lado, conversará un poquito pero como es una estructura más exigente el profesor no deja que hablen mucho, entonces... yo creo que en esta edad ya imagínate, en primero básico empiezan ya a la competencia de trabajar solo en su cuaderno como algo más competitivo, yo termino, yo lo hago, yo avanzo, mientras, cuando yo trabajo en grupo, el grupo avanza completo

y vemos las necesidades de cada niño. Pero esto es como más, en realidad, el Primero Básico es un cambio como fuerte para los chicos.

E: ¿Se puede pensar que hay normas que les cueste más o menos incorporar?

D: Si, yo creo que lo que cuesta más, de lo que observo de cuando he estado en los Primeros Básicos es por ejemplo es el estar en silencio a lo mejor, porque el hecho de estar en silencio es una norma que a los chicos les cuesta porque igual son chiquititos, o sea, ver la diferencia en tiempo son meses no más de que termina en Diciembre y a Primero Básico, son tres meses, donde hacemos en tres meses madurar a un niño exigiéndole distintos tipos de norma que no tuvo en Kínder, entonces yo creo que les cuesta quedarse en silencio, les cuesta mantenerse en su puesto a lo mejor ir al baño no tan seguido, esas son las normas que yo he observado que les cuestan más.

E: ¿Qué escucha usted que dicen los niños respecto a este encuentro?

D: No he escuchado mucho (ríe)._Es que generalmente a los niños...a ellos les gustan cuando tú les llevas algo, más que lo que te dicen es lo que te manifiestan es cuando tú haces una clases distinta, por ejemplo, yo lo que hago primero, yo primero impartí clases de computación, llevarles internet, ya la actividad es tecnológica entonces les llevo un cuento o un trabajo con vocales o canciones donde les proyecto y yo lo que he escuchado lo que dicen es: gracias tía, o, que bonito tía, o que entretenido tía, yo veo la participación que todos quieren levantar la mano y participar, yo creo que el hecho de hacerles algo distinto hace que ellos te lo agradezcan y como que le dan el sentido. A lo mejor un curso más grande ya no está tan interesado, los de primero yo me di cuenta que el hecho de llevarles algo distinto lo agradecen, se nota la diferencia.

E: Un objetivo dentro de la investigación es el indagar en cómo se representan niños y niñas la experiencia de encuentro con estas normas institucionales de Primero Básico. Otro objetivo es el observar qué elementos facilitan o dificultan este ingreso a Primero Básico, desde la estructura familiar, por ejemplo.

D: Lo que puede dificultar es cuando un niño, por ejemplo, te voy a dar un ejemplo muy casuístico de Primero, yo aquí tenía un niño muy chiquitito, el Dylan y el Dylan no recibió estimulación en Kínder, él viene de Colombia, entonces él tiene mucha dificultad en seguir instrucciones, porque el viene de un estructura a lo mejor de juego no más, porque estaba con la abuelita en Colombia y jugaba con la abuelita, no hacía estructura de juego por que no fue mucho al jardín , entonces lo

que le dificulta con mayor fuerza, es el seguir instrucciones primero que nada porque no tiene esa estructura de sistema escolarizado, de seguir instrucciones, de esperar su turno y por otro lado la estimulación, si hay un niño, que ingresa por primera vez y no ha recibido estimulación del hogar, tienen distintas dificultades, son un poco más lentos que es resto, hasta que logran de cierta forma nivelarse y logran adaptarse a estos contenidos nuevos y conocimientos nuevos. La lecto escritura para ellos es difícil cuando no han recibido ni la estimulación del apresto o por ejemplo la ayuda fonológica o no han recibido las rimas o no les han contado algún cuento, si un niño no recibe esa estimulación, el ingreso para él es muy difícil. Es como, no sé qué, si yo fuera a aprender chino y no sé nada de no sé qué, de los dibujos que hacen en la escritura, para mí sería como imposible poder aprender, para ellos es lo mismo en realidad, es como si les estuviéramos hablando en chino frente a lo que son las letras porque son abstractas para ellos, entonces eso les dificulta más que nada, el trabajo de abstracción que tienen los números y las letras.

E: ¿Y el primer día de clases, el día en que cambian de kínder, tuvieron vacaciones e ingresan a Primero Básico, qué puede observar ese día?

D: En ese día un poco la incertidumbre, de lo que va a pasar durante todo el año, yo creo que es una incertidumbre, mira, yo no te puedo decir, honestamente porque no me acuerdo del primer día de ellos, pero si la primera semana porque el primer día no fui, pero si la primera semana hay incertidumbre de conocer a gente nueva, primero profesores nuevos, la tía del jardín era la tía con la tía técnica y acá son el profesor de religión, el profesor de inglés, el profesor de curso, las inspectoras, los inspectores cumplen un rol más importante que es distinto al kínder porque el kínder, como que ingresan al kínder y son espacios como más isla, claro, tienen un patio distinto, no, ahora pasan al mundo escuela ¿Qué implican el mundo escuela? Conocer a los inspectores, a la secretaria, que llámeme por teléfono mamita cuando le duela la guatita, todo eso es nuevo para ellos. Entonces como esa incertidumbre de adaptación de conocer lo que va a pasar durante el año, algunos a lo mejor no se dan ni cuenta y pasa un año y todavía no se adaptan a eso pero hay otros que sí, entonces yo creo que eso también es un proceso diferente en cada niño.

E: ¿Se hacen actividades distintas ese día?

D: Si, lo que hacen es dibujar lo que hicieron en las vacaciones, es como lo típico que hacen el primer día, porque en realidad, si es que se hace a lo mejor un dibujo, se escucha un cuento, porque mucha estructura de clases el primer día no se hace, entonces es más como hacer algo entretenido.

E: Están recién comenzando un proceso que al parecer se enfoca mucho a la adquisición la capacidad de la lecto escritura.

D: En Primero sí, eso es como lo fuerte y la adquisición de los números, eso es como lo más fuerte como contenido.

E: ¿Entonces ese conocimiento es el que más se valora?

D: Más es que se valore es como el inicio de todo proceso, uno al aprender a leer ya inicia otros procesos para las otras asignaturas. Si yo no sé leer o escribir, no sé resolver problemas, no sé leer un texto de naturales, en historia, entonces, lo natural es que en Primero Básico sí tengan ese aprendizaje de la lecto escritura yo creo que, en la mayoría, si no aprende en Primero, puede aprender en Segundo, pero todo este proceso, o pueden repetir de curso, entonces todo eso es como variable en cada niño.

E: Dentro de los aspectos que usted decía antes respecto a que era importante la estimulación en la casa para poder integrarse al nuevo mundo escolar ¿hay algún elemento que encuentre más relevante?

D: Si, en especial la autonomía, porque hay chiquititos que de repente llegan y no saben sacarse la cotona o abrocharse los zapatitos o ir solo al baño, todo eso en autonomía te facilita el hecho como de adaptarse mejor a esperar que se lo hagan todo, porque a veces, los jardines logran la autonomía o no la logran, entonces eso es importante pero para eso la familia es importante también dentro de todo este proceso, porque la mamá a veces llega con la mochila, al niño le trae así todo estructurado pero en la escuela se queda solos. Entonces ellos tienen que hacer decisiones de sacar el cuaderno que corresponde, el estuche, sus lápices ¿Qué pasa si no trae lápiz mina? es un mundo, es decir, el que no trae lápiz mina, no puede hacer nada, entonces todas esas decisiones ¿Qué hago, le digo al profesor, le pido a mi compañero? Entonces, ¿Te das cuenta que tienen que solucionar problemas? Que uno dice Uy en realidad ese problema no es tan... pero para un niño de esa edad es un problema. Hay niños que yo veo que, y veo hasta niños de Cuarto Básico que a veces están así (Queda inmóvil) sin hacer nada, no molestando, pero no hacen nada por que no tienen lápiz, entonces no son capaces de pararse, pedir un lápiz, entonces esa autonomía yo creo que es una de las cosas como importantes de desarrollar cuando llegan a Primero Básico que les facilitaría el tomar decisiones porque, si el profesor dice, saquen el cuaderno azul o el cuaderno de matemáticas, no

sé cómo lo dirá el profesor, a veces los cuadernos tienen colores, entonces el niño no espera que el profesor le saque el cuaderno, todos esos tiempos y autonomía se van ganando, se van ganando cuando realmente el niño puede tomar decisiones, solucionar un problema, pero hay niños en los que cuesta mucho seguir una instrucción, a veces son las instrucciones más simples y no las hacen pero no es porque realmente el niño no lo quiera hacer, si no porque realmente no las entiende. Entonces hay que hacer todo un trabajo de hacer comprender la instrucción antes de hacer la tarea. Porque a veces los niños no hacen las tareas por que sean flojos o por que no quieran hacerla, es que a veces sinceramente no las entienden, entonces es todo un trabajo de adaptación, de tomar decisiones de solucionar problemas, no matemáticos, de resolver problemas de la vida cotidiana, del quehacer de lo que están haciendo.

E: Entonces, eso también tiene que ver con la socialización, el poder contar con otro para resolver

D: Si, más que con la socialización, tiene que ver con el cómo resolver un problema, con el pensamiento, cómo el niño logra cierto esquema para resolver un problema ¡Ah, no traigo un lápiz, me paro, levanto la mano, le pregunto a un compañero! O sea, si está relacionado con la socialización porque si yo me relaciono bien con mi compañero, el compañero me va a prestar el lápiz, claro, tiene que ver un poco con eso, no directamente, pero indirectamente si influye, por ejemplo, no les piden lápiz a todos los profesores porque: el profesor me da miedo, habla muy fuerte. Nosotros tendemos a hablar fuerte no porque queremos gritar, si no por que las salas con muy grandes acá entonces se pierde la acústica acá, a veces, yo hablo súper despacio, pero yo en la sala tengo que subir el tono de la voz porque si no, no me escucharían. Entonces, hay niños muy chiquititos y vienen de un espacio más chico, espacio, donde la tía obviamente, habla más despacio o es más cálida, se asustan y eso tiene que ver con la socialización, eso tiende a decir que el niño no quiera venir al colegio, le dé susto, no haga nada.

Luego, se coordina la próxima entrevista y la educadora diferencial comenta respecto al planteamiento del problema de la investigación:

D: Lamentablemente a los niños no les damos los tiempos y no les preguntamos, no nos damos el tiempo de preguntarles cómo pasó su primer día, qué sintieron, cómo se proyectan en el año, entonces, de cierta forma a los niños no se les escucha, no se da el tiempo para escucharlos. Eso tiene que ver con el espacio, en la Básica, hay mucho tiempo estructurado, asignatura, recreo, asignatura, recreo, almuerzo, entonces al final no está este espacio de sentarse con el niño, o sea,

son cuarenta y tantos, entonces, uno generalmente empieza a escuchar cuando empiezan a manifestar a lo mejor que no quiere entrar a clases o cuando un niño dice: tía me duele la guatita, o sea lo que tiene que ver con la sintomatología o se molestan entre ellos, entonces hay niños que no quieren venir a clases porque eso, entonces uno tiene que entrar a detectar la dificultad, son peleas bien como de niños, pero hay niños a los que les duele más que a otros.

Una segunda entrevista se realiza semanas después el 11 de noviembre de 2015 dado que la primera resultó ser demasiado breve. Se recuerda lo que ha referido en la primera entrevista y continúa.

D: En la primera vimos todo lo que es articulación.

E: Claro, he seguido trabajado con los niños. Anteriormente hablamos sobre temas educativos, de la estimulación, que es distinta en kínder que en Primero, no vimos mucho el tema de las normas, pero que si hay una socialización distinta, el trabajo en kínder es más grupal etc.

D: Claro, se trata de un trabajo más cooperativo en kínder, por que trabajan en mesa y se van como ellos mismos retroalimentando en sus trabajos, en kínder (al parecer se refiere a Primero) como trabajan en mesa y silla individual, el trabajo está individualizado en los avances de cada uno.

E: ¿Y por qué será necesario ese cambio de objetivo?

D: Es que más que cambio de objetivo, tiene que ver con la rigidez, una rigidez de la estructura del sistema, los profesores piensan que porque pasó a Primero Básico, el niño pasa a Básica sin pasar por una especie de transición, yo siento que es necesaria la transición donde el niño de a poquitito va cambiando de estilo a un estilo como Básica, yo siento que el estilo de Básica es un producto de como los profesores van enseñando, no es que tenga que ver con un estilo así específico no es que el Ministerio diga que tienen que trabajar con las mesas así, tiene que ver con un asunto de espacio, con un asunto de cómo el docente logra la mayor atención con más alumnos. Si ya la cantidad de alumnos de kínder, que pasan de veinticinco a cuarentaicinco, es otro trabajo el que hay que hacer, entonces, cambia la cantidad de alumnos, el tipo de sala de estructura es distinta, las mesas son distintas, el pizarrón siempre está hacia adelante, entonces al final, por obligación el profesor tiene que mantener esa estructura, si hubieran menos alumnos por sala, sería distinto, las estrategias podrían ser distintas, entonces podrían trabajar en mesas en grupo por ejemplo. Creo que el sistema cambia producto de esta como masificación de los alumnos por sala que hace que el profesor tenga que tener esa estrategia como rígida de que se mantengan sentados en su puesto,

porque si se paran molestan a los otros, entonces tiene que ver con eso, yo siento que sería distinto si las salas tuvieran menos alumnos y con una estructura distinta de mobiliario, yo creo que ahí cambiaría un poco y se haría como continuidad de pasar de Kínder a Primero, que puedan usar mesas compartidas como hacían antes, eso haría que la estructura de clases sea distinta. Tu entras a la sala de Kínder y las salas están distribuidas distinto, ahí no es importante una pizarra, ahí lo importante son los rincones, los papelógrafos de la profesora, si proyecta algún video y si tu entras a la sala de Primero, te das al tiro cuenta de que es una sala de Primero, ya las mesas y sillas están distribuidas distinto, la pizarra está adelante, el profesor tiene su pupitre también, tiene su mesa, entonces eso hace también la diferencia en cuanto a la transición. Entonces debería haber una transición, a lo mejor Primero, debería tener la misma estructura de Kínder, pero con exigencias de Primero, pero eso sería factible si hubieran la misma cantidad de alumnos o un poquito más, pero si pasamos de treintaicinco a cuarentaicinco, es imposible que el profesor tenga una estructura de Kínder, imposible, porque tendría que tener la media sala, inmensa, grande con mesas y sillas como para todos.

E: Sobre eso me gustaría preguntarle ¿Cómo se puede pensar entonces esa transición de una manera distinta?

D: Disminuir la cantidad, yo creo que tiene que ver con la cantidad de alumnos, Primero debería tener menos alumnos en sala, llegar a cuarenta y dos , cuarentaicinco, es mucho para Primero Básico donde si uno quiere que los niños aprendan leer bien y que no hayan como estos niños que no aprenden a leer en Primero, siempre hay como cinco o seis que no aprenden a leer, deberían haber menos alumnos para que el profesor pueda dedicar más tiempo a los niños que tienen más necesidades. Entonces, como tiene cuarentaicinco, imagínate, tiene que ir variando, los cinco se van, estoy calculando un promedio de cinco, seis que todos los años tienen dificultades para aprender, que van quedando más atrás , si uno lo ve son niños que a veces es recomendable que repitan y otras veces no, entonces si tú lo ves así, si a lo mejor recibieran un apoyo acorde a sus necesidades durante el año, a lo mejor disminuiría la cantidad a uno o dos máximo, pero como a veces hay cinco o seis, te digo, yo estoy trabajando ahora como con diez con dificultades que no han terminado el proceso lector que no tienen el mismo ritmo que su profesor, que el curso.

E: ¿Qué piensa usted de esta estrategia de los profesores, que están obligados a tomar esta estrategia de ser más directivos tal vez de tener una visión más panorámica para poder mantener el orden?

D: Uno, mantener el orden, porque el proceso de lecto escritura necesita orden, necesita orden, que sea sistemático en cuanto al método, también orden en tanto escuchar, porque tiene que ver con un tema de conciencia fonológica, un asunto de que el niño tiene que escuchar, si no escucha y no está atento igual no va a aprender, entonces tiene que con eso. Yo creo que la estructura del Primero se mantiene así por eso, tiene una estructura de orden que, en sí, si tu entras a una sala de Kínder se escucha como más bullicio, porque todos los niños opinan, mientras que en Primero es una sala como más de orden, calladitos, en silencio trabajando. No es que esté de acuerdo con que estén todos en silencio, yo no estoy de acuerdo con eso, pero yo creo que por la cantidad de alumnos que tiene, esa es la estructura que debe tener, yo no le encuentro otra forma como para poder avanzar con los cuarentaicinco logrando los aprendizajes.

E: Respecto de eso, como hablábamos en la entrevista anterior, de que existe una socialización y normatividad distinta, vemos ahora que lo normativo y lo educativo van de la mano, entonces tal vez se pierde un poco la diferencia y aprender a leer y a escribir, termina por ser un elemento normativo.

D: Si lo veo, pero que vaya de la mano no es tan así, lo que visualizo, lo que yo veo es que le resulta al profesor, porque otro establecimiento tiene otra forma tal vez en la que desde chiquititos les enseñan a trabajar de otra forma y mantienen la misma estructuración que en Kínder, mantienen su estilo en cuanto, por ejemplo a la participación, de que el niño se pueda parar, pero tienen muchos alumnos por sala, por eso, más que ver con lo normativo tiene que ver con la cantidad de alumnos por sala, el asunto es que la cantidad hace que el alumno no se puede movilizar en la sala, que las mesas, aunque se puedan distribuir en grupos, no permiten a lo mejor mayor participación, más que por lo normativo, tiene que ver con la estructura.

E: Entonces entiendo que habría que normar para poder educar, ordenar en el espacio

D: Claro, ordenar desde el punto de vista, yo lo que haría es tener menos alumnos por sala en Primero para que haya realmente una transición y haya realmente un aprendizaje habría que pasar de los veinticinco, aumentar un poco más, pero no ese salto que se pega de los veinticinco a cuarentaicinco. Aparte, que llegan niños que no han hecho el Kínder acá, llegan a veces niños extranjeros que no tienen hecho Kínder, o han dejado Kínder a mitad de año o vienen de una escuela de lenguaje, entonces hay un cierto porcentaje de alumnos que no viene al mismo nivel de sus compañeros. Entonces por eso está un poco el normar, porque si fuera todo orientado a Kínder

sería muy dispar el aprendizaje, no sería de acuerdo al programa, a la base curricular de Primero, porque la base curricular te exige que haya un aprendizaje de la lecto escritura en Primero Básico, no es que el profesor decide, eso está establecido. Pero se juntan todos estos factores, más un asunto de que el profesor quiera poner normas para enseñar, tiene que por obligación hacer normas para un poco poder nivelar por un lado y poder hacer, lograr sus aprendizajes.

E: Claro hablamos de mantener la estructura de Kínder, pero claro ¿Qué Kínder? Porque distintos niños han vivido distintos Kínder, no es lo mismo para los de acá que podría transitar por una continuidad.

D: O bajar la cantidad, si yo siento que la cantidad de alumnos de Primero es mucho para el nivel de exigencia, también por el nivel de necesidad con la que vienen los alumnos. Antiguamente, se decía que había cincuenta alumnos por sala, si, podría ser, pero el nivel de exigencia que pide el Ministerio es mayor en estos momentos, en Segundo Básico tienen que dar un SIMCE, entonces los niños de Segundo tienen que llegar leyendo, antiguamente no había esa exigencia, se pasaba de Primero a Segundo con la posibilidad de terminar de aprender en Segundo, era más lento el proceso de lecto escritura por que se daba más tiempo. Ahora al alumno se le ha quitado el tiempo para aprender a leer, entonces el profesor se siente realmente obligado a que todo el curso al final de año tiene que aprender a leer y aprender a leer de forma fluida, no a descifrar porque esa no es la lectura que deberían aprender, porque en Segundo tienen que leer en forma fluida. Entonces por eso es difícil tener tantos alumnos entonces ¿Qué hace el profesor? Tiene que estructurar su sala, lo que habíamos conversado, de forma de que todos lo escuchen, de una forma de que esté en alto para que o vean, para mostrar un poco la forma de la letra en la pizarra. Es distinto al trabajo de Kínder, porque en Kínder se trabaja más con letras móviles, les pasan las letras, es distinto, más concreto. Pero yo creo que hay una fórmula para hacerlo, pero ahí está el cuento de que hay que elaborar mucho material y se necesita harto tiempo para que todos tengan la posibilidad de a lo mejor de jugar con las letras, porque yo podría jugar escribiendo, acá uso letras móviles y hago que el niño juegue y haga sus letras pero igual está escribiendo, porque querámoslo o no igual está en el proceso de lecto escritura pero a lo mejor sería distinto sólo con lápiz y papel, porque eso también es un cambio drástico grande. Yo siento que los niños igual, no dibujan tanto, a un niño de Primero tú le haces dibujar y dibuja muy poco te dicen ¿Cómo se hace una casa? Pierden como ese encanto que tienen en Kínder de que... no sé si dibujan tanto en Kínder, paso por esa duda, a lo mejor ya en

Kínder dibujan menos, porque yo me acuerdo cuando yo era chiquitita o mi hijo, que yo veía que ellos dibujaban hartito y en sus dibujos también se podía trabajar y ver el aprendizaje, pero ahora está todo como estructurado, mucho trabajo orientado a la lecto escritura entonces le dedican menos tiempo al dibujo. Antes uno les hacía dibujar un dibujo completo, que no te salgas de la línea, uno hacía todo un trabajo de colores, pero yo creo que es producto del tiempo, de hacer actividades rápidas, tiene que ver con eso, de que el sistema lamentablemente está muy muy exigente en cuanto a realizar aprendizaje en corto tiempo, a corto plazo, antes realmente se le daban los tiempos a este tipo de habilidades por que no habían mediciones, tú antes no medías, los niños antes iban aprendiendo de acuerdo a los contenidos mínimos, pero los niños que se demoraban más en aprender a leer, aprendía a leer en segundo, ahora no, ahora están todos con mediciones, todo lo que tiene que ver con el SIMCE, ha cambiado esta dinámica, el niño ya debería aprender a leer en Primero ¿Qué pasa con ese niño? Se comienza a citar al apoderado, para que trabaje en la casa, entonces termina siendo un estrés para todos, tanto para el profesor, como para la educadora diferencial, la psicopedagoga, la psicóloga, que mándenlo al neurólogo, la mamá, entonces la educación en realidad se ha complicado bastante por las exigencias, las exigencias de las mediciones, yo creo que cuando Chile empezó a medir y a calificar los colegios, aquí los aprendizajes se fueron igual mal, mal. Porque antes funcionaba, los niños aprendían a su ritmo, el profesor igual, los niños igual iban al grupo diferencial, iban aprendiendo, ahora no, ahora hay un nivel de exigencia mayor porque parten desde Segundo Básico. Yo te puedo decir que han aumentado decir que han aumentado bastante las consultas al neurólogo en niños pequeños de Primero y Segundo Básico ¿Antes cuándo llevaba uno a un niño al neurólogo? En Segundo Tercero Básico si es que. Ahora tú ves cursos de pequeñitos, yo he ido a supervisar a San Ramón y hay un curso con cinco o seis con TDA, uno piensa que el porcentaje por curso será de uno o dos, con un diagnóstico real, pero no pasa eso, por que como está normado, el niño que se desajusta pasa a ser un problema conductual más que un problema de atención. Lo que pasa es que no todos los niños aprenden al mismo ritmo y no han tenido el mismo nivel de madurez, entonces el niño en Kínder puede que le falte un poquito más de tiempo para terminar su proceso y pasa directamente a Primero, pero como en Primero ahora exigen que terminen leyendo y leyendo en forme fluida, ese niño va un poco quedándose atrás, entonces ese niño va quedándose atrasado en todo el sistema escolar, porque tu vas viendo ese niño que le fue mal en Primero, después le fue mal en Segundo ya va tomando una mochila de necesidades de desfase que tiene. Entonces tiene todo que ver, yo

siento que, es algo bien personal, que desde que se empezó a medir, puede que se evalúe, pero no se evalúa, se califica, se califica el colegio, cuando se califica algo, tú ves lo bueno y lo malo, pero no ves los aprendizajes individuales de los alumnos, si tu evaluaras y entregaras resultados individuales, por alumno, dirías: En realidad este niño necesita tales refuerzos, es distinto que decir, esta escuela sacó SIMCE bajo, es una escuela mala o una escuela buena. Eso hace que el estrés a nivel de colegio sea grande, te preparan para el SIMCE, al final los aprendizajes de los alumnos no interesan tanto, lo que interesa más es el resultado. Se quitan horas de arte para refuerzo de matemática y lenguaje, antes estaba todo normado, que el arte era realmente importante y los niños realmente dibujaban, ahora no, yo creo que el sistema escolar gira en torno a mediciones y eso no debería ser así. Lamentablemente, al principio era hasta Cuarto, pero después fue en segundo y ahora lo querían hacer en Kínder, entonces ahí tú dices ¡Qué miedo! Porque al final que miedo que hasta se ha perdido el canto en Kínder, porque me acuerdo que antes los niños cantaban mucho y cantan muy poco, dibujan muy poco y uno se da cuenta de que dibujan poco porque cuando en Primero los haces dibujar, no saben dibujar, no sé tía cómo se hace una casa te preguntan, pero no sé mi amor, como le salga, mira imagínate una casa, pero es producto de que se ha disminuido todo ese tipo de acciones que son necesarias para el desarrollo de un niño, ya no se hace muy seguido. Entonces eso es como conclusión general, es difícil, difícil la transición, cambian un poco las condiciones para el profesor, el profesor de Primero, debería ser siempre el profesor de Primero para que exista esta articulación y transición, debería tener un técnico de apoyo como tiene Kínder. Imagínate, un Kínder trabaja con veinticinco más un docente y un técnico, son dos por diez o dos por trece, acá es uno por cuarenta y cinco con más niveles de exigencia, porque aquí se trata de un aprendizaje más abstracto, en Kínder se trabaja a un nivel más concreto para llegar a lo abstracto, pero es más concreto. Hay muchos factores en juego para que esta transición sea efectiva, está lo que te planteo la cantidad de alumnos por sala, la estructura, la formación de los profesores es distinta también muy distinta a la formación de Kínder, la formación de las Educadoras de Párvulos es muy distinta a la de Básica. Por otro lado, llegan alumnos nuevos, que a veces llegan del extranjero y que no han tenido escolaridad o son alumnos de escuelas de lenguaje que también la forma de trabajar es distinta, son menos alumnos por sala. Por otro lado, a veces la familia te apoya, otras no te apoya, por ese lado el profesor de Básica está solo, no tiene apoyo de un técnico. Y a eso se suma todo el estrés de medir, la escuela podría decir que no van a exigir que el niño aprenda a leer en Primero, pero ¿Qué pasa con ese niño en Segundo? Si el niño ya debería leer en forma

fluida, ese niño se empieza a perder en sala, porque el niño no comprende, no entiende nada de lo que pasa en la sala, entonces tiene que ir al ritmo del curso o quedar repitiendo que también está la opción que repita Primero, pero tampoco pueden quedar tantos alumnos repitiendo en primero, porque uno tiene que respetar el porcentaje que se da a nivel ministerial que son metas institucionales. Entonces es una cantidad de variables que se van entrelazando y haciendo que dé o no resultado esta transición. Por eso yo creo que la articulación va a ser difícil si no se hacen ciertos cambios de tipo estructurales, obviamente a la familia no la voy a poder cambiar, al alumno que viene sin escolaridad tampoco, pero si podría disminuir la cantidad de alumnos y eso es algo que el Ministerio de Educación no lo ha querido entender, tiene que ver con un tema económico, pero eso igual es un daño para los alumnos, al final, recae en los alumnos, directamente recae, por eso debería tener un técnico en sala o capacitar mejor a los profesores de primer ciclo, que estén capacitados para ser profesores de Primero Básico, con distintas estrategias a lo mejor, con estrategias de diversificar, no solamente la guía, no solamente la pizarra, eso cambiaría también la mirada de transición y el niño no estaría con esa estructura tan tradicional de solamente la pizarra. A veces el profesor, él tiene una mirada de la mayoría de los alumnos del curso, pero a veces se le escapan algunos que están sentaditos sin molestar y son niños que copian pero que no están ni leyendo ni escribiendo, entonces él se da cuenta a la mitad del año, cuando son las pruebas se da cuenta de que el niño no ha ido aprendiendo o que no está al nivel de sus compañeros, pero tiene que ver con la cantidad, si la cantidad influye. Así que el Ricardo trabaja conmigo, y yo no trabajo solamente con los niños del PIE, si veo la cantidad de niños del PIE, son dos o tres y yo tengo cinco, los otros trabajan con la fonoaudióloga y yo le tomé a todos los niños no lectores, los que iban quedado atrasados, yo iba con él a la sala, yo trabajaba tecnología, entonces yo le llevaba el data, le llevaba el computador y trabajaba algo distinto, pero no hay que complicarse, los niños lamentablemente se adaptaron a esta situación y lo vivimos todos.

E: Yo me preguntaba sobre la significación de ese paso de la vida en la sociedad de Derecho y si tiene alguna otra significación.

D: Y es más algunos niños se cambian de colegio, así que otros cambian hasta de estructura. Vienen unos de jardines de JUNJI, Integra que esos tienen una mayor diferencia con la escuela, esos sí que sienten más brusco el cambio, de una estructura mucho más protegida a una estructura de elefante grande, con esas salas grandes, con un profesor que tiene otra estructura de hacer clases, nadie ha

pensado en esos niños que en dos o tres meses van a tener que madurar lo que en un año o dos años, ese cambio sí que es brusco, por eso lloran tanto, a veces hay niñitos que lloran mucho en Primero o unos que al principio no tienen rendimiento, lo toman muy lento el rendimiento, les cuesta como adaptarse y hay algunos que están hasta mitad de año adaptándose y logrando aprendizaje, tiene que ver con eso, con darle los tiempos. Pero yo siento que el Ministerio ha sido negativo frente a este tema, el asunto de medir es como para regular la calidad, y al final la calidad no tiene que ver con yo medir, esa evaluación es para la institución, juega en contra de la institución, no es que esa evaluación me llegue a mi como resultado individual del alumno. Tiene que ver con generalidades, no como trabajo yo en individual, yo veo al Pedrito y el Pedrito es mi alumno, no trabajo con el Cuarto Pedrito, con Pedro voy a trabajar y ver sus necesidades y lograr aprendizajes.

E: Entonces, la individualidad se expresa en la dificultad, porque si hay una dificultad de aprendizaje se saca de la sala para trabajar afuera

D: Es que el sistema funciona así porque nosotros funcionamos en dualidad, nosotros no solamente sacamos, también trabajamos en aula, bueno, el programa ha cambiado, el 170 establece esta modalidad, nosotros trabajamos en sala, pero vemos alumnos que, en relación con los niños de su curso o el docente, se va quedando atrás o no van adquiriendo aprendizaje uno tiene la opción de sacarlo. En el caso de Primero, si el profesor está haciendo una guía en la pizarra y recién está en la letra EME, ese niño va a hacer copia, lo único que hace es estar sentado haciendo copia, entonces para eso necesita ese espacio, para ir avanzando con él y para que ya llegue un nivel de que ya se quede en la sala, entonces saco una vez por semana para hacer un dictado y escritura, porque esa es la idea, que el niño no se saque, que el niño esté siempre en la sala, la modalidad de sacarlo es para trabajar el objetivo que uno tenga. No estoy de acuerdo tampoco con sacar al niño de la sala siempre, un niño con discapacidad intelectual, por ejemplo, él debería estar siempre incluido en la sala, pero si o si hay que brindarle apoyo fuera de la sala, se necesita de ese apoyo externo. Tiene que ver con las modalidades con las que se trabajan las necesidades, más que nada uno trabaja en base a las fortalezas del niño, yo parto con la exigencia de que el niño puede, si no lo haría solo dibujar aquí, puro armar rompecabezas y a partir de la necesidad. Por ejemplo, este niño (muestra un cuaderno) estuvo todo el año practicando las letras y luego en el dictado se sacó un Siete, en realidad uno podría decir, él no puede, dejémoslo ahí de lado, si él se hubiera quedado en la sala,

habría pasado el año sin saber las letras. Lo que pasa es que uno también se frustra como profesor, porque uno quiere más, pero a veces uno tiene que ir al ritmo de ellos.

E: Y aquí hay todo tipo de ritmos

D: ¡Claro! Aquí hay todo tipo de ritmos y estilos, tipos de familia, características, intereses, por ejemplo, a este niño le gustan mucho los computadores, pero me doy cuenta de que mucho computador no, mejor ir al cuaderno, entonces voy como mediando, no puede ser todo computador porque a él lo van a evaluar en el cuaderno, el profesor no le va a hacer la prueba en un computador. Uno va trabajando la dificultad desde las fortalezas de ellos.

E: Veo que se trata de brindarles el espacio para que esas fortalezas puedan emerger.

D: Claro, emerger mostrarse y tiene que ver con el autoestima porque si un niño ve que esto lo hicimos con ayuda y se sacó un siete a ese niño le cambia hasta la cara, te das cuenta al tiro, eso hace que el niño se sienta capaz, que puede, si yo le pusiera todo malo, si el dictado lo hubiera hecho sin ayuda se hubiera sacado un Cuatro o un Dos y hubiera dicho: ¡De nuevo me saqué un Dos! Entonces regalar un Siete a un alumno es tan fácil pero tan difícil para el profesor. Regalar un Siete implica que el alumno se sienta capaz de hacer cosas, eso no implica regalar una nota, uno está fortaleciendo la autoestima, uno está dando un puntapié inicial de que él es capaz de hacer cosas y tiene que ver con un cambio de mentalidad ¿Por qué el profesor tiene que poner siempre Cuatros y Dos? (baja la voz) Dice porque se merece un Cuatro o un Dos, un niño que estuvo aquí, trató de estar atento y se merece un Siete, tiene que ver con eso. Ese es otro cuento, el de las evaluaciones (Ríe) y ahí tenemos para largo, tiene que ver también, por que el Primero se evalúa y se evalúa con nota, es distinto a Kínder porque el Kínder se califica con calificaciones, bueno, malo regular, no sé. Pero en Primero tiene que poner nota, eso también te cambia la perspectiva, ese es otro cuento, no hay transición ahí, de poner un logrado, se relaciona con el Siete, pero de poner un medianamente logrado, de que se puede lograr a un Cuatro, es diferente, un Cuatro es mediocre, decir medianamente logrado, es que lo lograr, al tener un Cuatro, significa, me saqué un Cuatro en esta prueba, me fue mal, me fue más o menos. Cuando un chiquitito se saca un siete, sabe lo que significa lo máximo pero si le pones un Tres tal vez no lo va a captar, pero, apoderado si lo capta, entonces cuesta entender. Por ejemplo, un niño que se sacaba solo rojos y en el primer semestre estaba con mucha dificultad, ahora en este semestre yo creo que él va a subir las notas, pero producto de sus aprendizajes ¿Te das cuenta? En Kínder era distinto, tú lo calificabas, logrado,

medianamente logrado, no logrado y eso también es un problema para los niños de Primero Básico en esa transición.

E: Claro, tal vez en kínder no se enteran tanto de las calificaciones

D: Claro, se pone la carita feliz, ese tipo de cosas, aquí si se enteran y el apoderado ve las notas, es otro cuento el de las calificaciones. No sé si habías visto las notas como indicador, puede o no puede influir, puede que un niño baje las notas porque no aprendió a leer, por ejemplo, Pedrito en kínder estaba aprendiendo pero iba a su ritmo, estaba medianamente logrado, pero Pedrito pasó a Primero y empezó con notas, pero lo que pasa es que Pedrito va a tener solo Dos o Tres ¿Te das cuenta de que hasta el lenguaje es distinto? Y ese Dos o Tres significa que está debajo de la norma, pero ¿Medianamente logrado qué implica? Que puede seguir aprendiendo, hasta un no logrado no es tan fuerte como un Dos o un Uno, es una cuantificación, es decir, que, si o si un Dos es un Dos, no tiene más variación y eso implica en el futuro una proyección. Eso es un motivo de preocupación, no sé si tanto para los niños, pero si para los apoderados, pero si los apoderados les transmiten su ansiedad a los niños, su angustia a veces, hay algunos que quieren que repita y otros que no, ahí hay otro tema respecto de la repitencia, hay algunos que quieren la repitencia y otros no, hay algunos que la piden y uno no quiere dejarlos repitiendo, ahí hay otro tema del trabajo con los apoderados. Me tengo que ir a hacer la clase.

E: Muchas gracias.

Anexo 9:

Cuestionarios Niñas y Niños

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Abraham 7 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

Abraham 7 años

E: ¿Podrías dibujar el colegio, ¿cómo lo ves tú, o el primer día de clases?

A: No me acuerdo.

E: Puedes tratar, yo creo que te puedes acordar

(Con la hoja frente a él, la mira y mueve los lápices)

A: ¿Cuál es el lápiz mina?

E: Este

A: Tengo un amigo que es español, yo soy español, español

E: ¿Tú eres español también, de qué parte de España?

A: Si, no sé, pero soy español, toda mi familia es española

E: ¿Y tú conoces España?

A: No, porque nosotros, yo nací acá en Chile, entonces, no, en realidad no conozco España y mi familia tampoco, porque tenía un hermano de mi mamita, o el papá de mi hermanita, de mi mamita, mi bisabuela, el papá era español, entonces ella es española, ella si nació allá, no lo puedo dibujar, no sé cómo hacerla la escuela

E: Así como te salga está bien

A: Como una casa (Comienza a dibujar un gran cuadrado) Así, ¿cómo lo voy a hacer? Acá están los segundos (en la parte superior de la figura) ¿Puede ser? Pero estos no son segundos, (dice señalando las salas del piso donde nos encontramos)

E: Acá están el Octavo y Quinto

A: Si, y allá en el otro patio, al frente de mi sala hay una escalera, se sube y está Segundo, Tercero y Cuarto, porque aquí está el Quinto y el Sexto

E: Y el Séptimo está allá al lado del dentista

A: ¿Sí?

E: Si, ¿lo has visto? Hay una escalera pequeña

A: ¡Ah! Si de veras, si una escalera que sube, al lado de como una casa (Continúa dibujando) (Nombra lo que hace) Aquí hay un pasillo y aquí está la sala, Primero, ¡Ah! Segundo, Tercero, Cuarto, parece que aquí hay una sala ¿el Quinto? Parece que no porque está acá y acá está el Sexto el Séptimo, ¡Ah! De veras, está allá porque el Sexto está allá y el Octavo acá y el Séptimo en la escalera que está escondida.

E: Claro

A: ¡Ah ya entendí! (Continúa dibujando) Primero, ya, Primero, listo

E: ¿Entonces esa es tu escuela el primer día de clases? ¿Quieres hacer algo más?

A: ¡Ah sí! ¡Kínder y Pre Kínder! ¿Primero va el Kínder y después el Pre Kínder?

E: Es al revés primero Pre Kínder y después kínder

A: ¡Ah sí! Pre Kínder y Kínder, ¡Ah! ¿No tiene goma? Me equivoqué (borra) ya no importa porque está por aquí, mire, Pre kínder y kínder ¿Ahí está bien Pre kínder y kínder? (dibuja un rectángulo separado por una línea en medio)

E: ¿Quieres agregar algo más al dibujo?

A: ¡Ah, la puerta por donde entran los niños y salen! (dibuja un rectángulo sin base del lado derecho del rectángulo inferior)

E: Ahora podríamos pensar una historia sobre tu dibujo, por ejemplo, quienes vienen aquí al colegio

A: Los Primeros, los de Pre kínder, kínder, digo, Pre kínder, kínder, Primero, Segundo, Tercero, Cuarto, Quinto, Sexto y Séptimo y Octavo

E: ¿Y los niños?

A: ¿Cuál? Es que me cuesta hacerlos

E: Entonces ¿Este es el primer día de clases?

A: Si, el Panamá

E: ¿Entonces hay niños aquí?

A: Si, el Primero, el Segundo, Tercero, Cuarto, Quinto...

E: Si hacemos una historia de tu dibujo ¿Qué pasó antes? (de entrar al colegio a Primero)

A: No sé, antes, en Pre kínder yo estaba con mis hermanas, mis dos hermanas chicas estaban en el Pre kínder, es que yo estaba con una tía mala, los niños decían: Tía el Abraham es muy molesto y peleador. Y yo le tendría que haber dicho eso a ellos.

E: ¿Y por qué pasó eso? (Se levanta y grita por la ventana a sus compañeros) Cuéntame qué pasa en el colegio de tu dibujo ahora

A: No sé, lo están arreglando

E: Lo están arreglando para qué

A: Para que esté más segura porque está muy viejita, mi mamá estaba, yo estoy desde el 2015, 2014, esta está desde el 2011, ya pasaron hartos años porque 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, digo no el 2016, porque estamos en el 2015

E: ¿Lo que le pasa a esta escuela es que hay que arreglarla tal vez?

A: Si

E: ¿Qué le va a pasar después?

A: Va a estar segura, ah que me gusta, que van a poner baños para chicos, para los de primero, me gustaría, porque en esos baños nos encontramos con todos los niños de acá del colegio, hay solo tres baños y hay muchos cabros, a veces se forma una fila, de ahí de donde se juega a las paletas, de ahí como hasta el baño.

E: ¿Entonces los niños vienen a este colegio? ¿A ti te gusta venir?

A: Si, por que ahora está tranquilo, ya no hay más problemas, siempre, hay algunas compañeras que dicen garabatos, unos compañeros.

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Gustavo 6 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

E: Le estaba preguntando a tus amigos si podían dibujar el primer día de clases ¿Tú quieres dibujarlo?

G: Si, pero yo no sé dibujar

E: Puedes hacerlo como tú quieras, de cualquier forma, aquí hay lápices y aquí hay lápiz de mina. (G se dispone a dibujar de inmediato, pero se detiene)

G: Voy a hacer una cosa para pensar, quiero pensar en lo que voy a dibujar ahora.

E: ¿Cómo qué te gustaría dibujar? Podrías dibujar un colegio.

G: Si, pero voy a tardar en pintar, yo voy a querer... (Se queda como pensando), podría dibujar un conito una pelota que tenía triangulitos así, lo que están jugando ahí (señala fuera de la ventana) sé dibujar conitos, pelotas que tienen puntitos de triangulo, eso yo sé dibujar y cosas grande con cuadrado y todo, puedo dibujar lo que sea.

E: Puedes intentar dibujar un colegio, en el primer día de clases.

G: Ya, yo sé cómo es un colegio (Se dispone a dibujar, dibuja una línea de izquierda a derecha un poco más debajo de la mitad de la hoja) Primero aquí hago una raya ¿Tienes una regla para hacerlo más bien?

E: No tengo regla, pero veo que lo estás haciendo bien.

G: A mí no me gusta así, que esté separado ¿Por qué no puedo hacerlo con solo lápiz? En mi casa tengo una regla que me olvidé de traerla.

E: No es necesario que sea perfecto

G: Está muy mal, mejor lo hacemos aquí mira (muestra el reverso de la hoja) Así lo hago yo, cuando era un niño de cuatro años hacía esto y cuando era pequeño de dos años, hacía esto, una raya grande (sigue dibujando la línea) Listo y aquí un rectángulo chiquitito y tenía un así y un acá (dibuja cruces dentro de los rectángulos) es una ventana que estaba atrás, en la calle, eran tres ventanas (susurra) y aquí la puerta (hace un nuevo rectángulo) Tía aquí era la puerta y le hago una raya para que sean dos. Todos los niños son de Primero.

E: (No entiendo bien lo que dice y pregunto) ¿Es para que salgan todos los niños de Primero?

G: Los de Primero, los de Segundo y los de Tercero, Cuarto, Quinto, Sexto y de Séptimo (silencio) No importa que lo haga chiquitito de aquí (Silencio) ¿Por si acaso tiene borrador?

E: Aquí (le indico la goma)

G: ¿Por qué es amarillo el borrador? Yo tenía uno blanco y después uno rojo en mi estuche, pero me lo robaron, un ladrón de colegio me lo robó, unos ladrones de colegio.

E: ¿Te lo robaron?

G: Si, mi borrador rojo

E: ¿Y quién crees que fue?

G: Yo no sé, porque tenía un gorro negro, que no se descubra que es un señor, un niño, que no descubran y yo no descubrí nada. Yo dejé un borrador aquí (indica el borde de la mesa) y yo estaba así y después ya no está (sigue dibujando en silencio) Aquí hay algo atrás.

E: ¿Qué hay?

G: Ahí hay una sala con techo, es un techo de así (hace un gesto con las manos) Es un techo más grande y largo, hasta aquí, (susurra) donde están los niños y entran a su sala y aquí están estas salas que van a ser chiquititas, aquí está la parte de kínder, ya sé dónde está la sala de kínder, ahí, ahí, hasta llegar ahí, ahí era, son dos patios de Kínder, este es para Primero, este para Kínder (muestra un rectángulo inferior y el superior por el centro). Y aquí hay unas escaleras que suben (al costado derecho de ambos rectángulos de Kínder) al patio de los grandes, donde no hay nada aquí es el patio de los grandes (rectángulo que queda en el cuarto superior derecho de la hoja) Eran tres escalones hasta llegar, ahí hay unos niños y es el patio de los grandes.

E: (Señalando su dibujo) ¿Entonces aquí está kínder, Primero y el patio de los grades?

G: No, sé ¡Ya sé cuál era! Esos dos patios son de kínder y este patio grande es de Primero y tenía que borrar (borra al extremo izquierdo del rectángulo patio de los grandes) Aquí había más escalones, aquí eran dos escalones (Dibuja dos escalones más como vistos desde arriba, debajo de los otros tres en el extremo derecho de la hoja). Faltan las puertas (entre las ventanas dibuja un rectángulo alargado). Aquí hay una cinta, donde juegan educación Física (lo dibuja en el rectángulo que queda al extremo superior izquierdo donde había borrado antes, se arruga el papel, lo estira con la mano) con la tía Graciela, era más grande y tenía una cosa ¿Usted sabe cómo se llama? Mira (dibuja) ¿Sabe qué estoy haciendo? Tiene unas rayas. ¡Ya sé que voy a hacer!

E: ¿Es como una malla?

G: Una malla de baloncesto y tiraron una pelota, esto es una pelota de baloncesto y aquí hay unos niños y niñas, ayer mi mamá y sus amigas jugaron baloncesto.

E: ¿A ella le gusta el baloncesto?

G: Si, todos los días le gusta, acá no le gusta jugar, solo le gusta jugar en la tierra baloncesto y estaba jugando en la loza que es un parque grande más grande, solo es para niños más chiquitos. Ya se va a acabar la hora, antes en clases de educación física yo estaba jugando solo.

E: ¿Y te ha gustado dibujar el colegio?

G: No, no me gusta, no me gusta lo que demora.

E: ¡Por qué?

G: Yo terminé toda la tarea y solo por eso mi papá me dejó jugar Minecraft

E: Y si tuviéramos que decir al del dibujo como un cuento ¿Qué habrá pasado antes?

G: Antes había más agua hasta que se llenó y se salió toda el agua del baño (silencio)

E: Y después ¿Qué pasó?

G: Se Salió toda el agua del baño de los hombres. Aquí trabaja una señora que da papeles (dibuja una pequeña figura).

E: ¿Ya vas terminando?

G: Me falta dibujar muchas cosas, dos esquinas, (dibuja estas figuras en el patio de Kínder) son los juegos de Kínder, para que se suban los niños y juegues como monitos y aquí había una cosa, de esos que se suben también suben como un puente, si, tienen que caminar despacio, si no se caen, por estos huequitos de aquí, y hay un tobogán también. Ya tengo sed

E: ¿Quieres terminar y poner tu nombre atrás?

G: Y el lunes voy a volver para terminar de pintar

E: Yo creo que es suficiente con esto, está bien así.

(Gustavo vuelve a clases de Educación Física)

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Victoria 6 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

E: Mi investigación se pregunta sobre ¿Cómo es para los niños entrar a Primero Básico?

V: Son medios desordenados

E: ¿Si?

V: Y hay un niño que es más desordenado, yo estoy tranquilita, en la casa soy media loquita, pero en el colegio no.

E: ¿Quisieras hacer un dibujo sobre el primer día de Primero Básico?

V: Si...no hay lápiz mina (susurra)

E: Aquí hay ¿Ahora sí?

(Dibuja en silencio, comienza por dibujar de izquierda a derecha figuras humanas en fila, luego dos más altas y una última más alejada del grupo, a su derecha dibuja lo que nombrará como Primero Básico, más adelante, volverá a la esquina inferior izquierda y dibujará “el kínder, luego deja los lápices)

E: Cuéntame ¿Qué dibujaste?

V: Una fila de mis amigos y ahí está mi tía y mi otra tía y ahí está el profesor que yo tengo ahora y esa es la puerta de mi sala

E: ¿Estas son tus tías entonces?

V: Sí

E: ¿Y dónde estás tú en el dibujo? (Señala la niña que está antes de ambas tías) Si tuvieras que hacer una historia con tu dibujo ¿cómo sería?

V: Voy a dibujar la puerta de donde salieron (dibuja una casita en la esquina inferior izquierda)

E: ¿Salieron de aquí y van para allá? ¿De dónde viene esta puerta?

V: De la sala de donde estábamos antes.

E: ¿Y qué sala era esa?

V: La sala de kínder

E: ¿Y cómo era la sala de kínder?

V: Era algo como así (señala su dibujo)

E: ¿Y cómo era el kínder?

V: Bien, bueno

E: ¿Qué me puedes contar de kínder?

V: Las mesas son de muchos colores, los juguetes son divertidos (queda en silencio)

E: ¿Y Primero cómo es?

V: Cuando salimos me divertí.

E: ¿Cuándo saliste de kínder te divertiste? (Asiente) ¿Y cuándo entraste a Primero?

V: No tanto (Silencio)

E: Tal vez no hay tantos juguetes

V: No hay juguetes (Silencio) hay juguetes, pero el profe los hace para trabajar, la última vez usamos cuadritos pequeñitos de juguetes que tienen una puntita ahí y eso lo usábamos para formar números, el profe decía que si poníamos cinco aquí y cinco allá y después agarrábamos un cinco y los ponemos encima del otro así son diez, después lo hacíamos con dos más dos es cuatro, cuatro más cuatro, seis más seis.

E: Entonces hay juguetes para trabajar

V: Si, pero en Kínder lo hacíamos para hacer como jirafas, como arcoíris, puertas y ventanas

E: Es distinto parece (asiente) ¿y qué hay de divertido aquí en el Primero de tu dibujo?

V: Emm...Que cuando el profe se saca la gorra está más pelado y cuando el profe hace chistes

E: Es divertido también y tienes amigos en tu dibujo

V: Si

E: Entonces en tu dibujo, pasaron de aquí hasta aquí (señalo ambos extremos)

V: Y de ahí, ahí y de ahí ahí (señala partes en blanco de su dibujo)

E: Tal vez va a avanzar hartas veces ¿después adónde va?

V: (Asiente) a Segundo, después a Tercero, Cuarto, Séptimo, Octavo y no sé qué más

E: ¿Y te gustaría pasar a Segundo, Tercero y Cuarto?

V: Si

E: ¿Has aprendido muchas cosas aquí en el Primero? (Señalo su dibujo)

V: Si, como a leer, como a escribir, como hacer los números y a hacer un papelógrafo, un papel que lleva letras, hoy me tocó el cóndor, a los demás no sé qué, solamente que a mi amiga le tocó el delfín, a mí me tocó el cóndor, mi mamá lo escribió porque...es que mi mamá lo escribió porque yo ya estaba acostada, pero como no está el profesor Ricardo porque estoy en Educación Física, va a venir como en una hora, mi mamá está esperando en la inspectoría al profesor, que yo no tengo pegamento pero él tiene lo demás porque se me perdió y le tengo que pedir uno al profe, porque él tiene todo en la caja esa de repuestos. Ya mi mamá lo está esperando allí para pegar el dibujo, el dibujo del cóndor.

E: ¿Y al final quién hizo la tarea del cóndor?

V: Mi mamá (ríe)

E: ¿Hay muchas tareas tal vez?

V: (Asiente)

E: ¿Te gusta hacer tareas?

V: Si, mi mamá me ayuda en la casa, pero en el colegio no

E: ¿No pusiste a tu mamá en el dibujo verdad?

V: No, porque pasé a Primero sin la mamá

E: ¿Y en Kínder si había mamás?

V: (Parece pensarlo en silencio) Un poquito

E: Para ir terminando ¿Puedes poner tu nombre detrás del dibujo?

V: (Asiente y escribe su nombre)

E: Muchas gracias Victoria.

(Regresa a clases de Psicomotricidad)

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Celina 6 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

Celina se muestra bastante retraída en comparación con sus otros compañeros, permanece en silencio en reiteradas ocasiones.

E: Para poder recordar el primer día de clases, puedes hacer un dibujo para recordarlo ¿Te parece?

C: (asiente en silencio)

(Se dispone frente a ella lápices y papel, queda mirando la hoja en blanco)

E: ¿Tienes ganas de hablar de otra cosa tal vez? (No responde) Estaban en clases de Educación Física ¿Te gusta esa clase? (asiente en silencio) ¿Tienes amigos en el curso? (Silencio)

C: (susurra) Isidora y Michelle

E: ¿Te gustaría dibujar? (Asiente y comienza a dibujar en silencio un gran cuadrado sin base y una puerta, a cada lado de la puerta, una niña con piernas y pies abultados, comienza a dibujar por la cabeza, luego tronco y por último estas piernas abultadas y separadas, finalmente las manos muy cerca del tronco, luego pinta el margen superior azul como cielo y en el ángulo superior izquierdo un sol, posteriormente dibuja unos pájaros volando y borra las piernas abultadas de las niñas para cambiarlas por piernas como líneas, pinta la puerta de anaranjado fuerte y los vestidos de las niñas, la de la derecha de violeta y la de la derecha de rosa, llama la atención la fuerza con la que colorea, cuando parece haber terminado, queda en silencio)

E: ¿Terminaste tu dibujo? (asiente) ¿Me quieres contar qué fue lo que dibujaste? (silencio)
¿Dibujaste unas niñas, una de morado y una de rosado, me quieres contar quiénes son? (asiente)

C: La Michelle (silencio) y yo, estamos llegando

E: ¿Y cómo llegan?

C: Feliz

E: ¿Qué más hay en tu dibujo?

C: Una puerta

E: ¿Adónde va esa puerta?

C: Esa puerta es para entrar...al colegio.

E: ¿Y qué pasará cuando entren?

C: (Silencio) A estudiar

E: ¿Y antes qué hacían las niñas?

C: (Silencio)

E; Si quieres puedes volver a la clase del tío Rolando (Se le acompaña a volver a la clase)

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Daniela 6 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

E: Le contaba a tu mamá que estoy haciendo un a investigación ¿Tu sabes qué es eso?

D: Que tienen que investigar qué es lo que está pasando.

E: Entonces yo te quería preguntar cómo había sido tu primer día de clases cuando entraste a Primero Básico.

D: Bien.

E: Para ayudarnos a recordar podemos dibujarlo, aquí tengo hoja y lápices.

D: (dibuja una niña, partiendo por la cabeza y con moños, luego una silla con una especie de mochila y una mesa, el rostro solo tiene ojos y sonrisa)

E: Cuéntame ¿qué dibujaste?

D: Una niñita en la escuela con su mesa y su mochila estudiando.

E: Si contaras una historia de tu dibujo ¿Qué pasó antes? ¿qué hizo la niña antes de entrar?

D: (Silencio) Antes, entró y eligió su mesa y empezó a estudiar, y les enseñaron como se tenían que portar y trabajar bien, antes también trabajaba bien.

E: ¿Antes a qué curso iba?

D: A Kínder, después a Pre Kínder, después a Primero.

E: ¿Y cómo era el Kínder?

D: Bonito, era también bien.

E: Entonces esta niña, entró a Primero, eligió su mesa, le enseñaron a trabajar bien ¿después qué va a hacer?

D: Después va a pasar a segundo y después va a estar de nuevo con el profesor que estaba antes y después va a leer, y va a hacer todas las tareas y se va a portar bien.

E: ¿Y qué le gusta hacer a ella?

D: Estudiar (Silencio)

E: ¿Cómo se llama la niña de tu dibujo?

D: Cata.

E: ¿Qué cosa le gusta más?

D: Estudiar lenguaje porque ahí escriben con el profesor Ricardo

E: ¿Dónde estaría el en el dibujo?

D: (Integra otra figura a su dibujo) Estaría parado enseñando y después lo dejaría para ir a trabajar en su mesa y nosotros haríamos las palabras hasta abajo y (silencio) después haría oraciones.

E: ¿te gustaría agregar algo más a tu dibujo?

D: Si, al profesor (lo dibuja del lado derecho de la mesa) Me equivoqué (borra la mano de la segunda figura) listo.

E: Entonces dibujaste a un profesor ¿Qué dice en tu dibujo?

D: Que va a escribir una palabra para que la escribamos hasta abajo y después una oración y después que haga la tarea y nada más, ella dice, ya profesor.

E: Entonces te acompaño para que vuelvas a la clase de Educación Física.

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Eva Luna 6 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

E: Para recordar el primer día de clases, tus compañeros estaban haciendo dibujos de ese día ¿Te gustaría hacer uno?

EL: Si, pero yo ahora debería estar en kínder y después pasar a Primero.

E: ¿Por qué deberías estar en kínder?

EL: Es que me adelantaron más encima.

E: ¿Qué edad tienes?

EL: Seis

E: ¿Por qué te habrán adelantado sabes?

EL: (Niega con la cabeza)

E: ¿Te gusta el Primero o hubieses preferido quedarte en kínder?

EL: (Asiente con la cabeza y ríe, comienza a dibujar) Una murallita (dibuja un rectángulo en vertical del lado derecho de la hoja, luego por el centro y hacia la izquierda rectángulos que parecen ser ventanas, luego dibuja pequeñas figuras humanas, un rectángulo dentro del primer rectángulo, unos globos y lo que luego definirá como la casita donde guardan los materiales)

E: (cuando termina de dibujar) ¿Me quieres contar qué dibujaste?

EL: La pared y unos globitos, la pizarra, acá está la profesora y acá la otra profesora y acá el escritorio y yo sentada en la silla.

E: Si contáramos un cuento con tu dibujo ¿Cómo sería?

EL: Mmmm...Esta la Isa, una amiga, otra amiga, parece que son mis amigas las que están ahí y yo aquí, estamos en la sala.

E: ¿Qué pasaba antes de estar en la sala?

EV: Jugábamos...a ver... a la gallinita ciega allá en el patio de colores

E: ¿Dónde es eso?

EL: En el patio de los kínder. Ahora están pegando stickfix, hojitas, las recortan para pegarlas, son para pegarlas, no sé para qué son, para la tía Angélica y la tía Lorena

E: ¿De qué es esta sala que dibujaste?

EL: De kínder, después van a salir a recreo a jugar y después van a volver, porque en el kínder juegan.

E: ¿Y después?

EL: Otras clases más entretenidas como ver una película o inglés, siempre nos toca Shrek. También hay ventanas, hay una pared.

(Termina la hora y debe volver a la clase)

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Kevin 7 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

K: Ayer fue mi cumpleaños, cumplí siete, por eso ayer no vine.

E: ¿No viniste? ¿Y qué hiciste en tu cumpleaños?

K: Partimos la torta y la piñata.

E: ¿Una piñata? ¿Y qué tenía adentro?

K: Dulces y juguetes y mi papá me llevó al Mc Donals y la mamá me llevó al mall.

E: Que bien ¿Sabes qué? Tengo una pregunta sobre cómo es para los niños el Primero Básico y tu parece que sabes de eso

K: Si.

E: Yo quería saber cómo fue tu primer día de clases.

K: Fue un lunes que entramos

E: ¿Puedes hacer un dibujo de ese día?

K: No sé cómo era.

E: Mira, lo puedes dibujar como tú lo recuerdas o como te imaginas que fue.

K: Me olvidé como era.

E: A veces dibujar nos puede ayudar a recordar y hablar de esas cosas ¿Quieres intentar? Aquí hay lápices o me puedes contar cómo es tu escuela

K: Se llama República de Panamá, aquí dice (muestra su pantalón de buzo que lleva la insignia de la escuela). Tiene una cancha y juegos y no tiene árboles.

E: ¿Y te gusta cómo es?

K: Un poquito.

E: ¿Quieres dibujar como fue cuando llegaste?

K: No sé dibujar.

E: Mira, te apuesto que sabes ¿Quieres intentarlo? No tiene que ser perfecto

K: Si (Toma los lápices y comienza a dibujar un pequeño cuadrado en el extremo inferior de la hoja y al centro, luego hace un volumen del lado derecho de la hoja, dirá que está copiando las salas que ve por la ventana) Estoy dibujando eso, una campaña, un papelito, hay ventanas, una está pintada de blanco y otra de azul, esa es la escalera, voy a dibujar la cosa de la tía Graciela que está debajo de las escaleras (dibuja las escaleras y debajo un volumen que refiere como la sala de la tía Graciela que es donde se guardan las cosas de Educación Física, dibuja círculos en el interior del volumen) hay pelotas y pelotas de tenis y pelotas grandes de esas para tirar (para de dibujar)

E: ¿Qué más le quieres agregar a tu colegio?

K: Nuestro salón de Primero A (hace un cuadrado que rodea el primero pequeño que había hecho al comienzo y escribe Primero A)

E: ¿Cómo fue la primera vez que viste ese salón?

K: Cuando el profe nos llevó ahí, el profe Ricardo.

E: ¿Y qué dijo?

K: Dijo que este salón se mantiene limpio, que hay que botar la basura en la basura y nada más, nada más. En el Primero tenemos el curso (continúa dibujando un cuadrado arriba del otro) acá está el Segundo A y el Tercero A (luego un volumen a la derecha de los cuadrados) Y acá hay otro salón arriba de Primero, acá hay dos salones, acá el Quinto A y este es el Sexto A, esa letra no me la sé, listo, yo estoy en el Primero y voy a dibujar la cancha acá (arriba de los volúmenes hace una línea) ahí donde está esa cosa (dibuja como una malla, la mira por la ventana) el baño, ahí dice baño ¿Qué más? Ah y como entramos al colegio las tres puertas, acá está el timbre y acá están las

dos puertas y el timbre, habían ventanas (dibuja en el extremo superior izquierdo un rectángulo con el timbre y las ventanas) y la tía del kiosco, fanta, pap, no me alcanza para pap y el kiosco tiene algo, una manzana y también acá hay gelatinas y ahí, por donde, chicles (dibuja un volumen y dentro de las cosas del kiosco)

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Matías 7 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

(Matías se muestra muy interesado a trabajar, ríe y habla bastante)

E: ¿Te acuerdas de cuando entraste a Primero Básico?

M: Si, me convertí en un buen alumno.

E: ¿Quieres dibujar el primer día de clases?

M: ¡Sí! (Se dispone hoja y lápices frente a él, busca el lápiz de mina y luego de pensar un momento, hace líneas en la parte superior de la hoja, luego borra unos cuadrados que había hecho en su interior y hace una especie de salida hacia arriba, que menciona es el techo, luego pinta esta zona de amarillo, dibuja dos líneas más abajo luego dibuja un rectángulo debajo de estas dos líneas y al centro y escribe oraciones en su interior y un pequeño dibujo)

E: ¿Qué dicen estas palabras?

M: Brazo, blusa, dragón, ala, el perro es mascota, ahora a los compañeros (comienza a dibujar a niños sentados en sus pupitres, esta parte le toma bastante tiempo)

E: ¿Este podría ser tu primer día de clases?

M: Si, está el profesor y los compañeros.

E: Si contaras una historia con tu dibujo, que están los niños y el profesor en la sala ¿Qué habrá pasado antes?

M: Después...em...se puso a escribir ahí, escribieron las vocales A, E, I, O, U y después nos pusimos a escribir las palabras.

E: ¿Y qué hacían antes de ir a clases?

M: Estudiantes.

E: ¿Y qué pasará después?

M: No me acuerdo.

E: Puedes inventar algo ¿Qué piensas tú que pasarías después en el dibujo?

M: Em...

E: Si salieran de la sala de clases ¿qué pasaría?

M: Irían a recreo cuando tocaran la campana, a jugar y después de que tocan la campana de nuevo otra vez volveríamos a escribir.

E: ¿Y el profesor qué haría después?

M: Escribiría un poco más palabras para que aprendamos más.

E: ¿Y a todos les gusta aprender?

M: Hay uno que no, hay uno que está en trabajo especial, el Dylan está en trabajo especial (comienza a colorear de azul a los alumnos de su dibujo)

E: Y los niños, además de aprender a escribir ¿Qué aprenden?

M: A leer, yo ya sabía leer (continúa dibujando alumnos y coloreando, luego dibuja dos cuadrados que colorea de verde y que dice son basureros) Estos son basureros y mesas que son de color azul, yo tengo un color blanco.

E: ¿Y antes de estar ahí el profesor que hacía?

M: Nos enseñaba a leer, después nos enseñaba a hacer caligrafía y después cuando la mamá dice que escribamos algo, nosotros ya sabemos cómo escribir porque ya sabemos escribir (continúa coloreando en silencio) y después no había cuaderno de nuestra lista, antes no había cuadernos hasta que, para poder escribir y después había cuaderno de lenguaje matemática, religión, música, orientación, tecnología, inglés, y la miss de inglés no nos dio tareas y ahí se hizo un orden, una

lista de todo lo que tengo que llevar de mi casa. ¿Hay color mostaza? (se le muestran las opciones parecidas).

E: ¿Vamos terminando para que vuelvas a la clase de Educación Física?

M: (Comienza a dibujar y pintar otra vez y no responde)

E: Contabas antes que eres buen alumno ¿verdad?

M: Si, y también puedo cuidar la escuela cuando el profesor no está, me paro al frente, si alguien se para le digo al profesor, así me dice.

E: ¿Cómo es eso, te paras al frente de la sala?

M: Si, porque lo hago muy bien y el profesor me dijo el mejor alumno y hay tres, no cuatro.

E: Entonces te paras al frente de la clase ¿Y qué haces?

M: Vigilo, quien se paran y quien no se paran.

E: ¿Y qué haces si alguien se para?

M: Le digo al profesor cuando viene, porque así me dice el profesor y lo deja sin recreo a veces.

E: ¿Y tú te has quedado sin recreo?

M: No, nunca.

E: Entonces cuando el profesor sale de la sala te deja a ti para que vigiles ¿Y a ti te gusta vigilar?

M: (Silencio) Y me llaman para ver si está bien la tarea o para hacer una cosa, eso también, para que le bote la cosa al basurero o le dé permiso para botar la cosa a la basura, me piden permiso a mi cuando el profesor no está.

E: ¿Y tus compañeros qué dicen?

M: (silencio) me agradecen, me dicen gracias y me piden permiso para que bote algo y me dan las gracias.

E: ¿Vamos terminando para que vayas a jugar?

M: Si.

E: ¿Te gustó dibujar el colegio?

M: Si (continúa coloreando de azul los niños del dibujo, así que se le dan un tiempo más para que termine, pero se le explica que también es importante que vuelva a su clase, así que completa la fila de alumnos que estaba dibujando y termina, su intención era llenar la hoja de filas de compañeros) ¡Listo!

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Maximiliano 7 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

E: Como te explicaba, quería saber si puedes realizar un dibujo de cuando entré a Primero Básico ¿Te acuerdas cómo fue?

M: No (Se muestra retraído)

E: ¿No? No importa, podemos dibujarlo ¿Cómo piensas tú que es ese día?

M: (Luego de un silencio prolongado responde) No sé

E: Tu mamá contaba que no te gusta mucho dibujar ¿No?

M: A veces dibujo

E: ¿Te gustaría dibujar un colegio? Yo le dije a tu mamá que te preguntaría a ti qué pensabas tú

M: Es que no sé, no sé

E: ¿Tú trabajas con la tía Sandra? Podrías dibujar la sala donde trabajas con ella tal vez

M: Tampoco, es un poco difícil porque hay que hacer muchas cosas, mi mano siempre se cansa

E: Trabajas mucho con los lápices tal vez ¿Y si haces un dibujo despacito sin apretar mucho el lápiz, puede que te duela menos?

M: (Mira en silencio) ¿Y el Abraham?

E: El Abraham dibujó también

M: ¿Y dónde está?

E: Ya volvió abajo, trabajamos poquito rato, esto es cortito, no trabajamos mucho rato.

M: (Mira la hoja de papel frente a él, respira profundo y toma un lápiz) ¿Un colegio?

E: Si, el primer día de clases en el colegio ¿Cómo piensas tu qué es? (En silencio dibuja una forma rectangular desde el centro hacia la izquierda de la hoja) Mira, parece que no te cuesta tanto (luego dibuja unas formas alargadas en el centro de la línea superior interior del rectángulo y las nombra)

M: Estos son los materiales

E: ¿Qué materiales son?

M: Emm, cuidar el, Emm, levantar la mano para decir la palabra, escuchar al profesor y a los compañeros también, Emm mantener un sono adecuado en la sala, y no sé más

E: ¿Quién puso eso ahí?

M: Yo, el profesor puso eso ahí y yo lo dibujé

E: Muy bien ¿Y qué más hay en tu colegio?

M: Emm, no sé, no sé

E: ¿Te gustaría poner algo más?

M: Ya (colorea azul) ¿y este queda aquí?

E: Me lo puedes regalar, a mí me gustaría mucho

M: Ya, ¡ay! Me cuesta pintar, mi mamá siempre mira hacia aquí ¡Sin pasarse de pa los lados!

E: ¿Tu mamá te dice, sin pasarse para los lados?

M: ¿Tú quieres hacérmelo? Es que aquí tengo que hacer y yo aquí pinto aquí, tu pinta aquí

E: ¿Yo dónde?

M: Aquí (señala el lado izquierdo del rectángulo)

E: ¿Aquí? (Tomo el lápiz y coloreo de celeste donde me indica)

(Mientras coloreo me pregunta qué están haciendo sus compañeros, miro por la ventana y cuento que sus compañeros juegan con unas pelotas grandes)

M: ¿Pelotas grandes? ¿De futbol, de baloncesto?

E: ¿Te gusta jugar con esas pelotas?

M: Si

E: Falta poco, cuando terminemos puedes ir a jugar ¿Te parece?

M: (Asiente con la cabeza mientras coloreamos)

E: ¿Así está bien?

M: (Asiente con la cabeza) No hay café, pero voy a pintar con esto, (coge el lápiz anaranjado y colorea una pequeña puerta al centro y debajo de la línea inferior del rectángulo) Ya pinté ¿y el Abraham está abajo?

E: Si ¿Eres amigo de Abraham?

M: Peleamos un día y después de nuevo éramos amigos

E: ¿Y por qué se pelearon?

M: Es que no quiero contarle

E: Paso algo tal vez que se enojaron y está bien si los niños se enojan ¿Ahora son amigos de nuevo?

M: Si

E: Muy bien ¿Hasta dónde tengo que pintar?

M: Hasta ahí no más y si quiere lo pinta después

E: Súper, Entonces, este es tu colegio verdad, ¿qué habrá pasado antes de entrar al colegio?

M: No sé, todos mis amigos dijeron miren al niño nuevo y ya no

E: ¿Y qué pasa ahora en el dibujo?

M: Entro a mi sala, hice las tareas y me saqué un siete

E: ¿Y después qué pasará en este colegio?

M: No sé, no sé más

E: Dijeron: mira al compañero nuevo ¿Te hiciste amigos como el Abraham, aprendiste cosas como estos materiales?

M: Me aprendí tres

E: ¿Y el profesor?

M: Es que no sé hacer profesor

E: ¿Dónde estaría aquí en el dibujo, en qué parte?

M: Dando tareas y no sé más

E: ¿Dónde trabajas con la tía Sandra?

M: Arriba

E: Ya terminamos, puedes ir donde la profesora (también le entrego la fotocopia del consentimiento para su madre)

M: Quiero jugar.

E: Puedes ponerle tu nombre el dibujo

M: ¿Puedo ponerle Maximiliano no más?

E: Si, no hay problema (Vuelve a la clase de Educación Física)

Cuestionario sobre dibujo “primer día de clases” de niños de Primer año Básico

(Taira 7 años)

Colegio D-69 República de Panamá

La actividad se realiza previa firma del consentimiento informado por los padres y habiendo brevemente explicado a los niños que se trata de una investigación que busca saber cómo es para los niños entrar a la escuela.

E: Les estaba pidiendo a los niños si podían dibujar un primero día de clases.

T: (Comienza a dibujar de inmediato con lápiz de mina de izquierda a derecha una línea de piso y en la mitad superior un gran triángulo, posteriormente dibuja bloques con figuras humanas sobre la línea de base y unas figuras por debajo de la base del triángulo con círculos, luego una figura humana a la izquierda y detrás de él una pequeña puerta). Así comenzó mi primer día de clases, comenzamos practicando y el profesor haciendo chistes y después regresamos a hacer tareas, después que tocaron la campana regresamos y después hicimos unos estudios bacanes, unas tareas que eran fáciles.

E: ¿Cómo cuales tareas?

T: Como la tarea de escribir, de lenguaje, de matemática, historia.

E: ¿Y si hiciéramos un cuento con tu dibujo, como sería?

T: Está el profesor y esos son los alumnos, están haciendo la tarea, el profesor nos explica que tenemos que hacer hasta si toca la campana y hay un temblor o para hacer una prueba y también nos dice que hagamos la tarea porque si no, nos va a costar leer. Porque el profesor dice que el que lee mal va a leer mal y el que lee bien va a escribir bien.

E: ¿Y ahora qué hacen?

T: Las tareas (silencio)

E: ¿Y después que van a hacer?

T: Van a salir a recreo, van a jugar, pillarnos y van a tocar la campana de nuevo para terminar la tarea que estamos haciendo.

E: ¿Y qué más dibujaste?

T: dibujé a mis amigos, al profesor y aquí está el asiento del profesor porque no lo dibujé, porque está el otro lado.

E: ¿Y estas son las luces?

T: Si

E: ¿Qué parte del dibujo te gusta más?

T: Me gusta todo.

E: ¿Y este personaje cómo es? (señalando al dibujo del profesor)

T: Es el profesor, es bueno, nos cuenta chistes y está, aprende a leer y nos enseña a estudiar para, y saca a uno adelante para que leamos o nos muestra un libro de poemas.

E: ¿Y qué te gusta más de esta sala?

T: Este, me gusta compartir con los demás (silencio)

E: ¿Y en sala cómo están?

T: Bien, están en silencio para hacer la tarea y si, el que hace bulla no se va a acordar en qué parte está de la tarea. Le va a costar un poquito hacer la tarea y el profesor va a llamar a uno y va a ver que la tarea no está hecha de él.

E: ¿Y entonces qué pasa?

T: Estamos escribiendo la tarea que el profesor nos va a hacer para que salgamos a recreo y no nos demoremos y el profesor nos dice: Háganlo lento que nadie los está apurando.

E: ¿Y qué es lo que te gusta más del colegio?

T: La escuela, hacer gimnasia, también hacer las tareas y hacer unos dibujos que tenemos que hacer en la sala, unos perritos o unos gatos o unos caballos que hacemos con una hoja y nosotros lo pintamos.

E: ¿Te gusta dibujar y pintar?

T: Si (asiente con la cabeza)

E: ¿Y qué se te ocurre qué harán después de la escuela?

T: Ir a la casa y si nos falta alguna tarea la tengo que hacer al tiro para que vaya a jugar.

E: ¿Y te acuerdas como era el kínder?

T: Bacán, tenían títeres, pero nos hacían unos teatros y nos llevaban con un bus a pasear a unos paisajes para ver como se hace la cerámica.

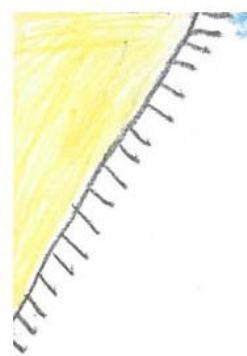
E: ¿Te gustaría contar algo más de tu escuela?

T: Si, que me gusta hacer las tareas, hacer deporte y jugar con mis amigos.

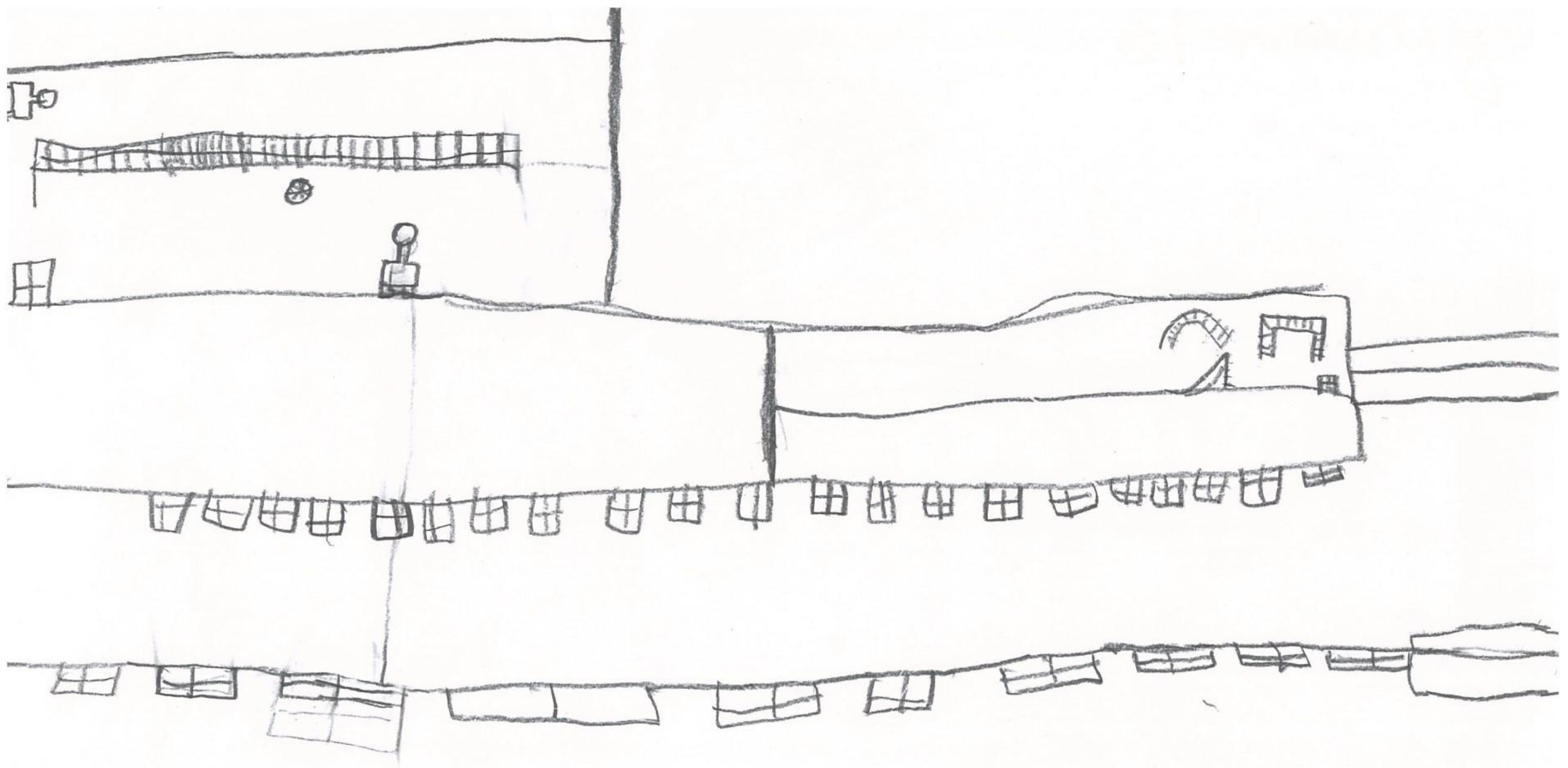
(Para finalizar, escribe su nombre detrás de la hoja y vuelve a la clase de Educación Física)

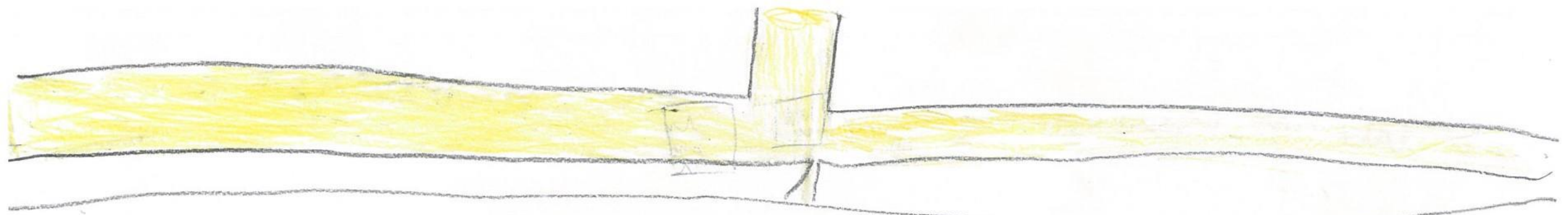
Anexo 10:

Dibujos Niñas y Niños.



Celina



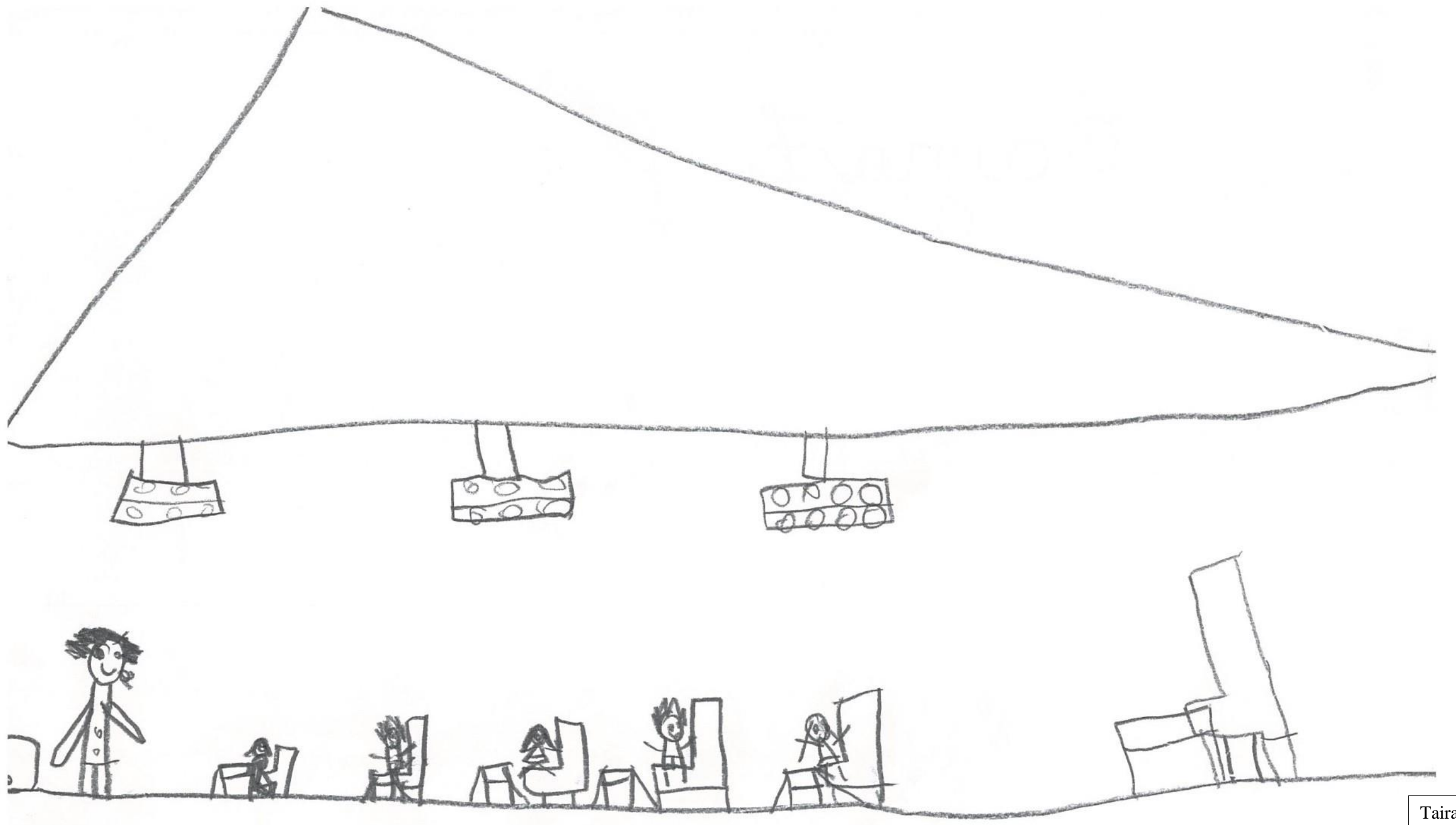


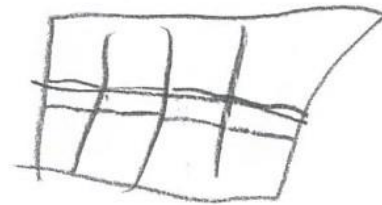
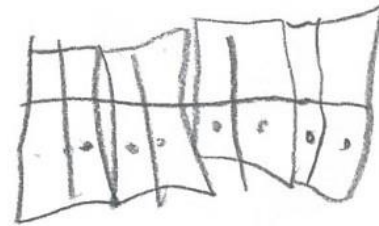
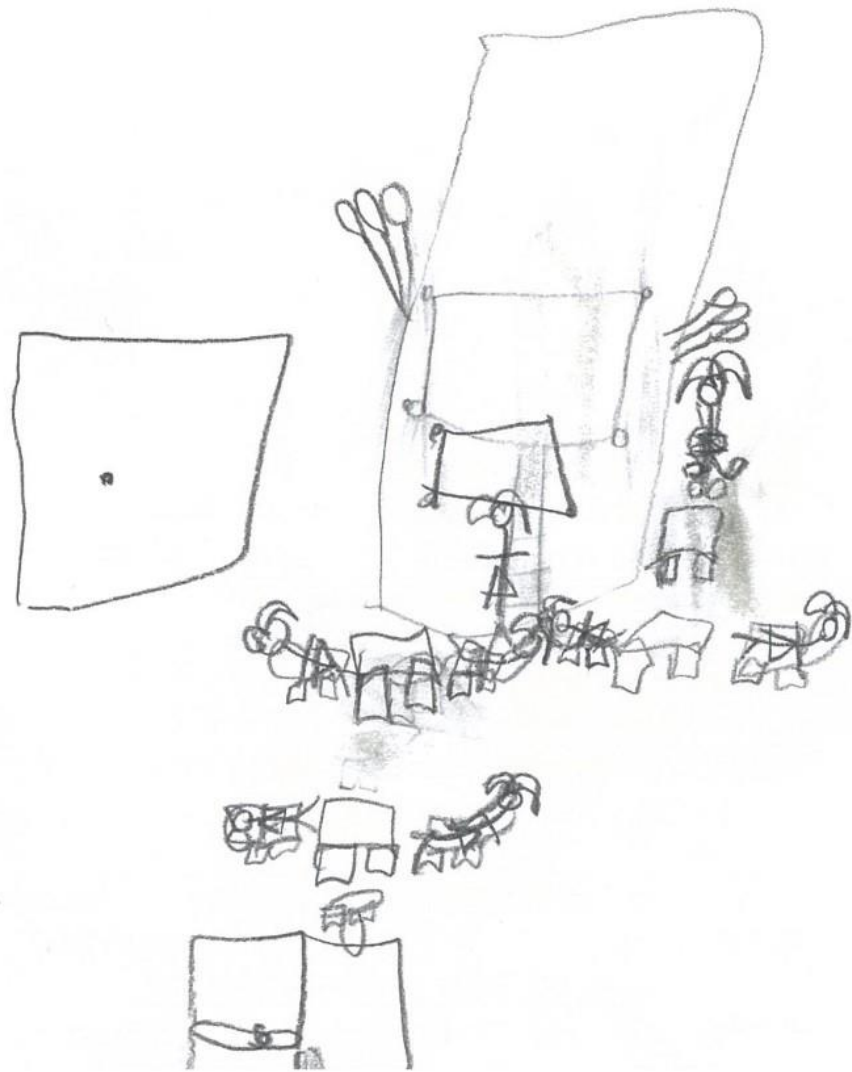
AEIO
LAZE

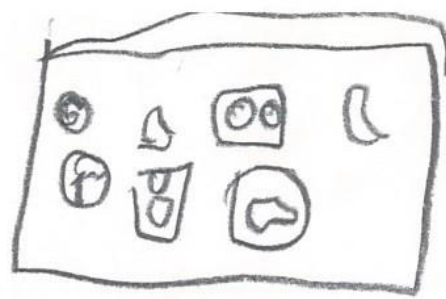
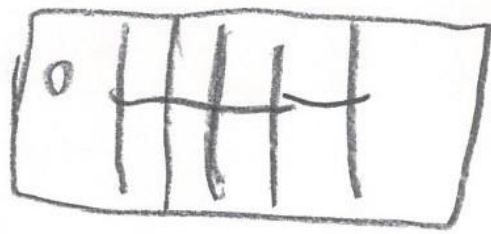
NIMO
MO

viernes
bravo
dragon
ala
El perro es
la mascota





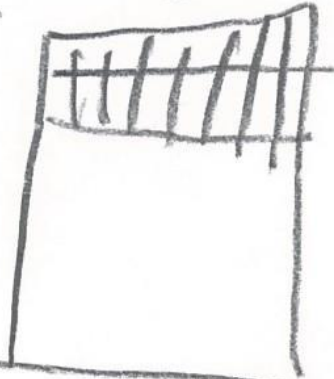




 chile

VS

 argentina

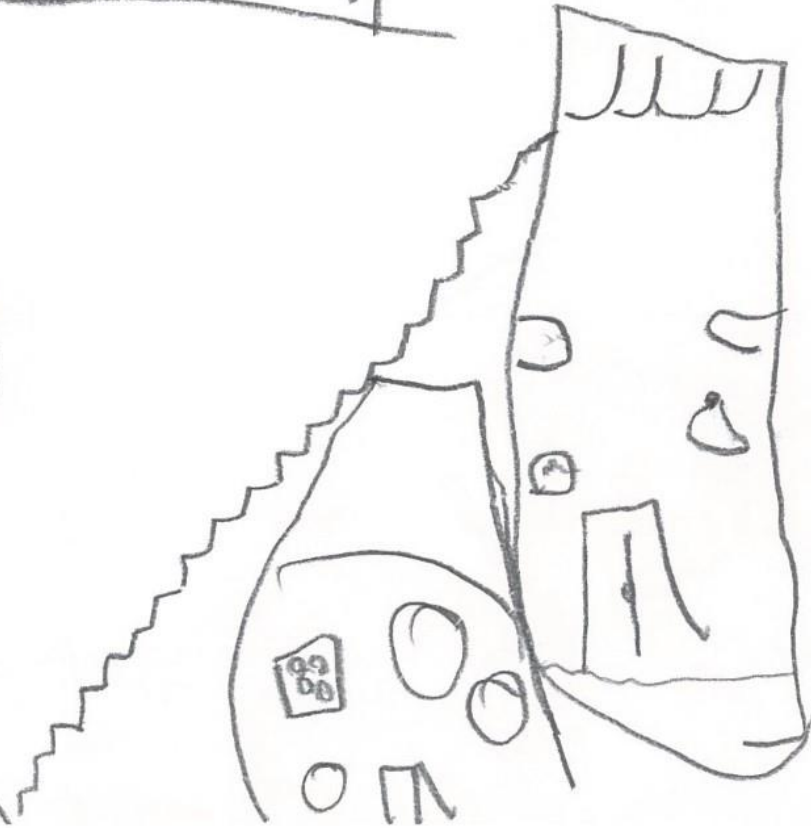


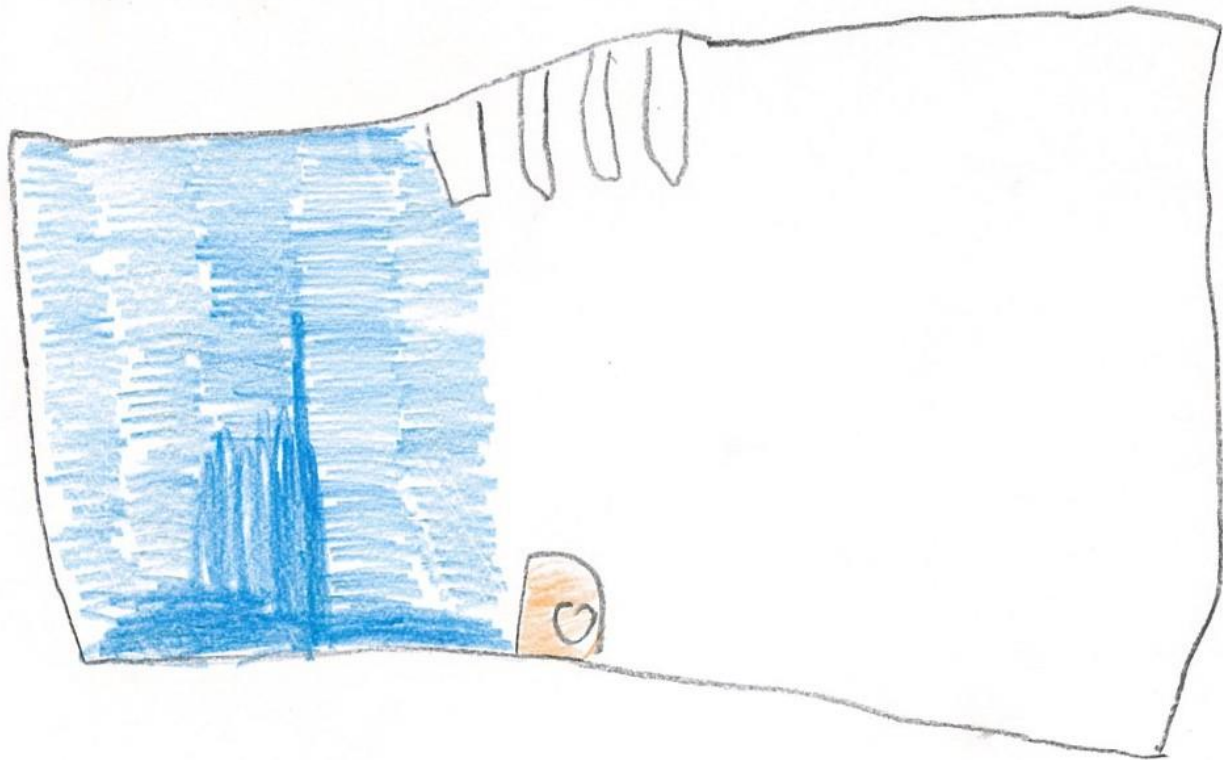
segundo A

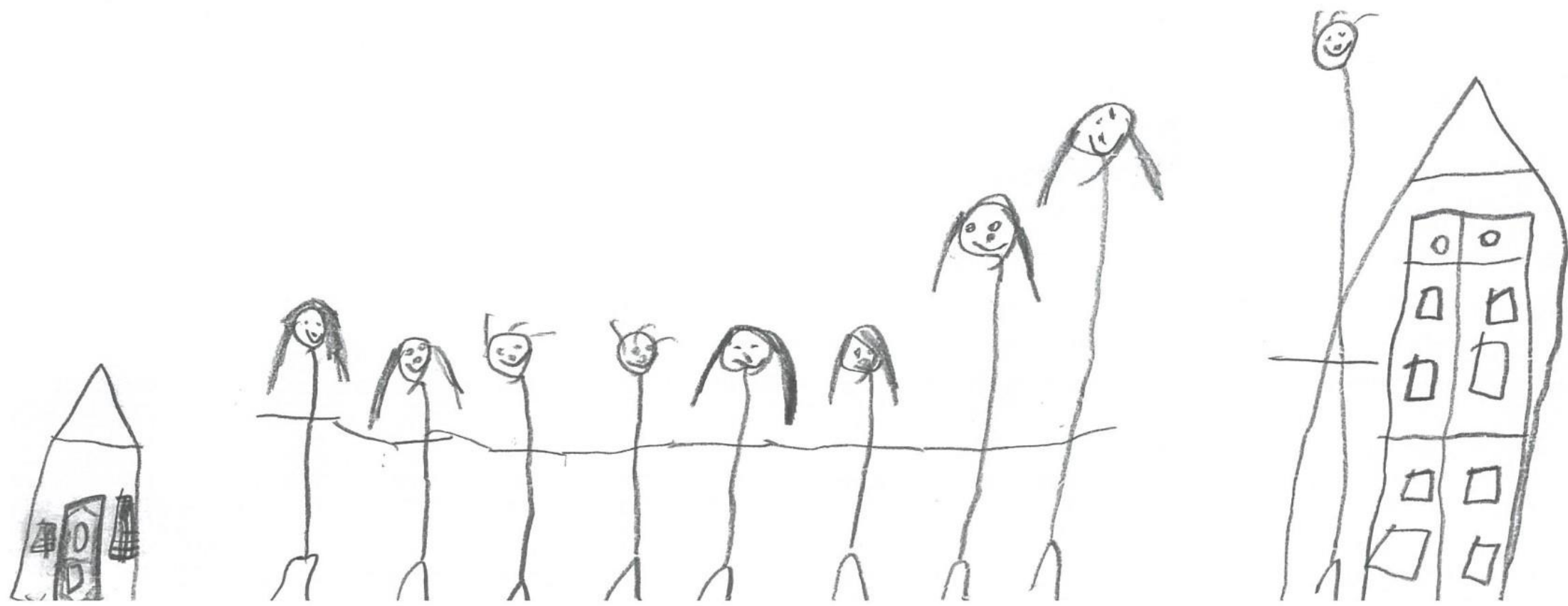
^A quinto | sexto A

tercero A

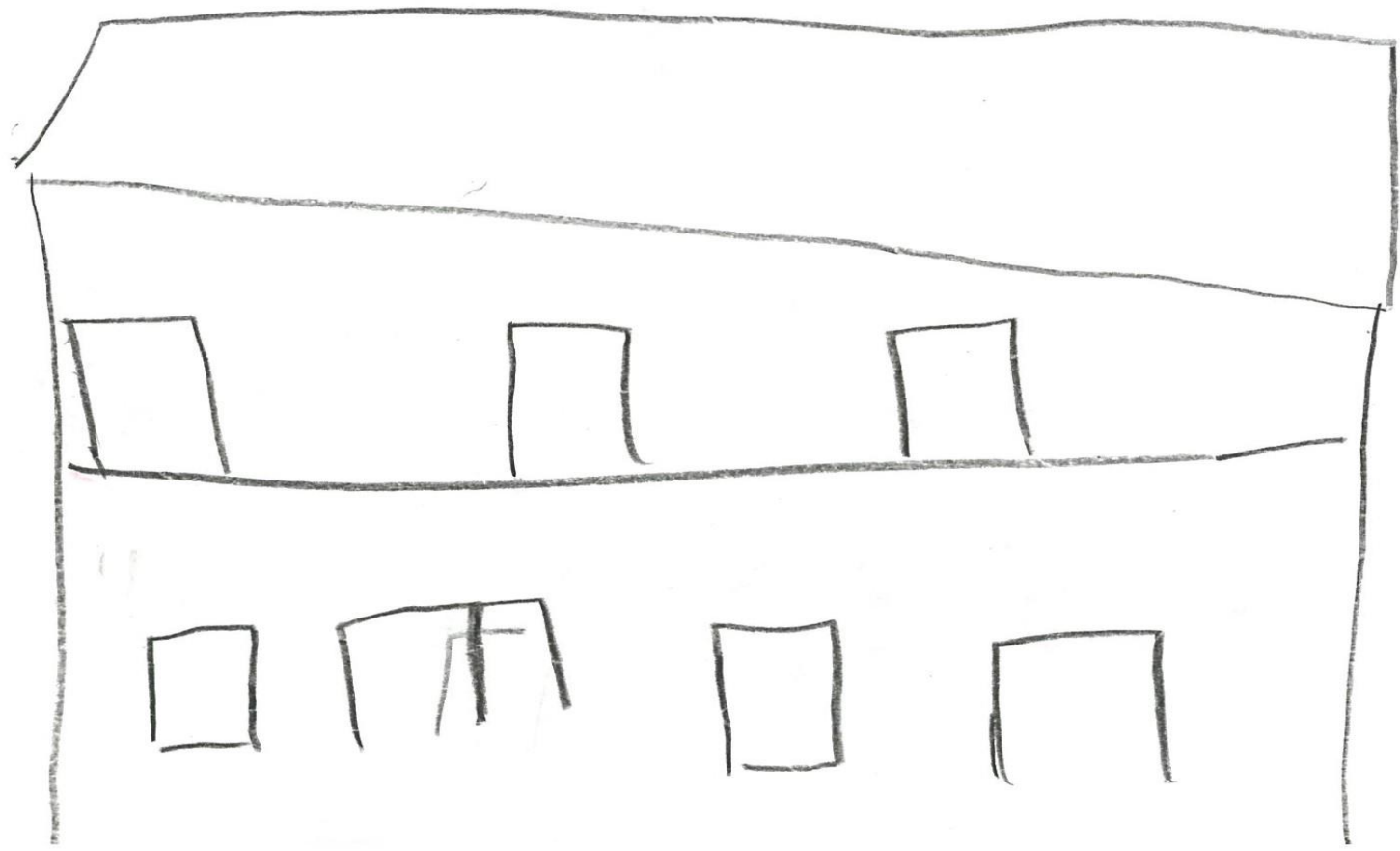
primero A





Victoria



Abraham



Daniela

Unidades de Análisis/ Dibujos de niñas y niños	
A continuación, se aplican Pautas Formales y de Contenido a la totalidad de los dibujos realizados por niñas y niños	
Pautas Formales	Contenido/Defensas yoicas/
Tamaño de la figura	Mecanismo de identificación proyectiva
Emplazamiento (ubicación)	Splitting
Calidad del trazo	Mecanismo de disociación
Tipo de presión	Mecanismo de idealización
Grado de simetría	Negación y control omnipotente
Secuencia de la graficación	Defensas maníacas
Grado de dinamismo	Defensas de control obsesivo
	Formación reactiva
	Aislamiento/Anulación
	Mecanismos de regresión/Desplazamiento
	Represión/ Inhibición o restricción del yo
	Sublimación
Abraham:	Abraham:
Habla de Kínder/Primero en su dibujo	- No sé, lo están arreglando [...] para que esté más segura
Emplazamiento: Derecha Central	
Tamaño: Más bien pequeño	Mecanismo de aislamiento

<p>Calidad de trazo: Inestable</p> <p>Tipo de presión de trazo: Fuerte</p> <p>Simetría: Exceso de simetría</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo Falta de dinamismo</p>	<p>(Dibujo pobre, frío con poco contenido, límites definidos y vacíos)</p>
<p>Victoria:</p> <p>-Dibuja de izquierda a derecha, un pequeño “Kínder” y un Primero desde donde seis “niñas y dos tías” serán recibidas por el “profesor”.</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Tipo de trazo: adecuado</p> <p>Tipo de presión de trazo: Fuerte</p> <p>Simetría: Exceso de simetría</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Falta de dinamismo</p>	<p>Victoria:</p> <p>“Un kínder y un Primero” (Kínder en la esquina inferior izquierda el Primero en la esquina inferior derecha, sus amigas y dos tías van hacia la derecha, dice, al Primero)</p> <p>Dibuja las ventanas en ambos.</p> <p>Disociación vinculada a (favoreciendo síntesis depresiva y adaptativa)</p> <p>Idealización</p> <p>(Objeto idealizado como precursor de objeto bueno, no obstante, se observa negación y control omnipotente en las figuras humanas, se presentan empobrecidas y estereotipadas)</p>
<p>Eva:</p> <p>Dibuja el Kínder</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p>	<p>Eva:</p> <p>[...] parece que son mis amigas las que están ahí y yo aquí, estamos en la sala.</p> <p>Mecanismo: Identificación Proyectiva excesiva/Splitting</p>

<p>Calidad trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Adecuada a edad</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo Adecuado acorde edad</p>	<p>(se observa fracaso en la organización gestáltica, objeto gráfico sucio y desvitalizado, siniestro, sin límites)</p>
<p>Gustavo:</p> <p>Emplazamiento: Superior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo: Fino/inestable</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Tendencia a excesiva</p> <p>Dinamismo: Adecuado acorde edad</p>	<p>Gustavo:</p> <p>Esos dos patios son de kínder y este patio grande es de primero y tenía que borrar</p> <p>Mecanismo de control obsesivo/control omnipotente</p> <p>(Necesidad de dibujar la totalidad del colegio, figuras sucias y vacías, bajo contacto con el medio, espacios cerrados)</p>
<p>Celina:</p> <p>Dibuja un colegio y una puerta para entrar</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Rígida</p>	<p>Celina:</p> <p>Esa puerta es para entrar...al colegio... a estudiar</p> <p>dibuja un "colegio" cerrado</p> <p>Defensa de control obsesivo: formación reactiva/ se observa fracaso en el control (zonas sucias por el repaso) y preocupación por la simetría.</p>

<p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado.</p>	
<p>Maximiliano:</p> <p>Dibuja los “materiales” (normas de Primero básico instaladas por el profesor en la sala)</p> <p>Emplazamiento: Superior Izquierda</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad de trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Falla en asimetría</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Falta de dinamismo</p>	<p>Maximiliano:</p> <p>Dibuja un rectángulo y dice: Estos son los materiales (normas)</p> <p>Mecanismo identificación proyectiva/Splitting/ identificación proyectiva excesiva</p> <p>(Fracaso en organización gestáltica, objeto grafico desorganizado, falla en organización de la forma)</p>
<p>Tayra:</p> <p>Habla del profesor y las tareas en su dibujo.</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad trazo: Grueso</p> <p>Tipo de presión de trazo: Fuerte</p> <p>Simetría: Adecuada</p>	<p>Tayra:</p> <p>...están en silencio para hacer la tarea [...] le va a costar un poquito hacer la tarea y el profesor va a llamar a uno y va a ver que la tarea no está hecha de él.</p> <p>Mecanismo de control obsesivo/Formación reactiva</p> <p>(Se adhiere a cliché de la consigna, grafica ordenada, rigidez corporal, discriminación de planos)</p>

<p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado</p>	
<p>Kevin:</p> <p>Emplazamiento: Inferior (luego llena la hoja)</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo: Grueso</p> <p>Tipo de presión de trazo: Media</p> <p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado</p>	<p>Kevin:</p> <p>Tiene una cancha y juegos y no tiene árboles</p> <p>Mecanismo</p> <p>Esquizoide/Defensa maníaca</p> <p>(se observa un llenado indiscriminado de la hoja de orientación de secuencia central hacia arriba con elementos que “enriquecen” la producción, nombres, alimento)</p>
<p>Daniela:</p> <p>Dibuja una niña y un profesor</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado acorde edad</p>	<p>Daniela:</p> <p>Dibuja niña y profesor: Una niñita en la escuela con su mesa y su mochila estudiando</p> <p>Defensa de control obsesivo/Regresión (Se observa pendiente hacia izquierda, características humanas conservadas, detallismo)</p>

Anexo 11: Tabla de análisis material expertos.

<p>1) Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde kínder a Primero Básico de niñas y niños.</p> <p>Diferencias entre niveles.</p> <p>Experiencia subjetiva (aspectos psíquicos de la experiencia)</p> <p>Pautas Formales</p>	<p>Ingreso a Primero Básico referido por expertos.</p> <p>Ingreso a Primero Básico Referido por niños y niñas</p> <p>Paso de kínder a Primero Básico referido por expertos</p>	<p><u>Profesor:</u></p> <p><i>1.1 “El paso de un niño, de kínder a primero es muy fuerte, es un cambio en su vida afectiva [...], el kínder, [...]es un trabajo con aprendizaje, pero más enfocado a la parte lúdica”</i></p> <p><i>1.2 He ahí que radica el cambio que es para él como un descubrir un mundo nuevo, se enfrenta a un nuevo profesor, ya no es una tía, es un profesor el cual los va a guiar por ese camino y le va a entregar los contenidos, le va a entregar los aprendizajes y más que nada les marca la cancha, como se dice, para que él vaya paso a paso aprendiendo.</i></p> <p><i>1.3 Si, ahora, lo importante, es que el profesor de Primero sea un profesor el cual mantenga una brecha muy corta con ellos y que no se note tanto la diferencia entre la tía de kínder con el profesor de Primero, tiene que recibirlos con cariño, tiene que recibirlos con afecto.</i></p> <p><i>1.4 kínder y el Primero, es casi igual, solo que el niño va a tener otro aprendizaje más significativo para su vida</i></p> <p><i>1.5 El primer día, es un día de temor, de sorpresa, que ¿Qué vendrá? Es un día de llantos, muchos llantos, es un día de despegarse de la mamá así a medias y es un día para ellos en el que se van a enfrentar a situaciones nuevas y no saben cómo va a ser la persona que los está esperando.</i></p> <p><i>1.6... ahí está todo el trabajo que debe hacer uno como docente para llenar esa brecha que dejó la tía, que continúe</i></p> <p><i>1.7... niño también se enfrenta a nuevos compañeritos, porque hay un éxodo de kínder a Primero</i></p> <p><i>1.8 Las actividades que se realizan el primer día, tienen que ser lo más parecidas al último día de clases de kínder. Y de ahí, gradualmente, al segundo día, al tercer día, ir incorporando al niño, ir conversándole a ellos qué es el primer año, qué va a ser para ellos el primer año, va a ser un año lleno de sorpresas, van a conocer letras.</i></p>
--	--	--

<p>(Modo de organizar el mundo y representarlo en formas que hacen referencias a la estructura de los objetos y su organización)</p>	<p>Paso a Primero Básico referido por niños y niñas</p>	<p>1.9 <i>O sea hay que motivarlos para que no se note el cambio, es muy importante la motivación que el profesor entregue en Primero para que el niño se acostumbre, porque a veces viene el primer día y después no quiere venir más</i></p> <p>1.10 <i>...uno les dice como profesor: Sus hijos ya están en Primero, no están en kínder, hay una brecha que hay que superar, pero el cincuenta por ciento es de ustedes y el cincuenta por ciento es mío</i></p> <p>1.11 <i>que el niño no vea tanto la diferencia entre la profesora de kínder y el profesor, que vea a un profesor igual, pero lo que va a enseñar, es lo distinto</i></p> <p>1.12 <i>Ellos saben que, ya, a partir de los recreos, ellos tienen que estar cuarenta y cinco minutos trabajando en aula con el profesor [...], luego de cuarenta y cinco minutos un periodo de recreo que ya no va a ser dentro de la sala de clases como era en kínder, si no que va a ser en el patio del colegio y se va a tener que relacionar ya con todos los niños del establecimiento desde segundo hasta octavo básico. Y va a tener que aprender a compartir, a relacionarse</i></p> <p>1.13 <i>Se abre a toda la unidad educativa. Eso lo va a tener que ir aceptando, aceptando poco a poco y lo hace en forma muy normal, un niño de primero es muy fácil de adaptarse. Pon te tú, en kínder no tenían las normas que tienen en Primero como están allí (señala el pizarrón)</i></p> <p>1.14 <i>Porque en kínder, venía la mamá y los dejaba en la puerta, poco menos se lo pasaba en brazos a la tía de kínder, en Primero no.</i></p> <p>1.15 <i>...dentro de esos quince días uno tiene que entregar mucho afecto, mucho afecto, mucho afecto por que yo estoy convencido de que el profesor de Primero, tiene que primero entregar cariño, tiene que entregar amor, ganarse a los chiquillos y después empezar la labor docente</i></p> <p>1.16 <i>...ponerte muchas veces al nivel de ellos, a la altura de ellos, para lograr primero una percepción de ellos distinta a la que ellos pensaban que iba a ser el profesor de Primero.</i></p> <p>1.17 <i>... el primer día de clases, es una transición [...] importante que hacen los niños porque salen de la Pre Básica, kínder, Pre kínder, [...]salen de todo ese entorno de estimulación previa, estimulación de las competencias básicas, cosas que el niño ya debe adquirir para desarrollar de mejor forma en el ambiente escolar y en el periodo escolar como tal.</i></p>
--	---	---

Psicóloga:

1.1 Pasan muchas cosas para los niños de Primero Básico [...] se sienten grandes, sienten también la transición de alguna forma, ya no está la tía de verde, con ese delantal bonito, ya no está la sala tan estimulada no están los bloques, es un ambiente totalmente distinto donde hay reglas, donde hay que trabajar en equipo, o hay que trabajar solo, hay varios cambios, de alguna forma, tienen estructuralmente también, sienten este cambio

1.2 ... debe haber un periodo de adaptación a este nuevo escenario educativo nuevo para él, aunque sea en el mismo colegio,

1.3 Lo que yo creo que distingue, es que en la pre básica [...]Pre Kínder y Kínder, a los niños, mayormente les enseñan habilidades, les enseñan competencias básicas, los colores, los números, las formas, son habilidades, son cosas muy básicas que debiera tenerlas adquiridas para tener un buen Primero Básico.

1.4 En Pre Básica, se refuerzan los hábitos, ir al baño, lavarse los dientes, el tema del respeto, muchas cosas, el niño se siente un poco más protegido, eso es lo que yo percibo porque a diferencia del Primero Básico, en Kínder están más chiquititos, están con dos tres tías en la sala de clases, los acompañan al baño, los acompañan a la salida, o sea, el niño se siente más protegido. Pero cuando ya están en Primero Básico, ya la cosa es distinta, ya no está la tía que le pasa el confort para que vayan al baño juntos, ya no está la tía que le trae la leche y se la da, ya no está la tía que lo añuñuca cada vez que se cae.

1.5...en la pre básica, cuando los niños salen a recreo, tienen un patio aparte juegos distintos, cuando van a comer al comedor, a tomar su desayuno, su almuerzo [...], siempre están ellos mismos, entonces, en Primero Básico ya tienen que salir a recreo y salir con otros niños, se encuentran con otros niños, con otros profesores, se encuentran con nosotras también en Primero Básico.

1.6 Veo caritas muy...bueno, para empezar, es una ternura, ¿Ya? Es una cosa así rica, porque los niños se despiden de los papás, los papás: ¡Qué te vaya bien hijo! Sacan fotos, es una experiencia linda y una transición tanto para el niño como para la familia también.

1.7 es algo que te da el pie o la fuerza para afrontar por ejemplo la primera pelea, el enamoramiento de un niño...no sé, muchas cosas, [...], es la puerta de entrada no más, el primer escalón de tantos más que vienen.

Educadora Diferencial

1.1 *...hay un cambio de estructura de la sala, hay un cambio de autonomía, donde el niño pasa a ser más autónomo así en forma automática, es decir en dos o tres meses uno piensa que el niño va a ser automático sin darle el tiempo de maduración*

1.2 *Hay un cambio en la estrategia del docente que es distinta, ya no se trabaja tanto en grupo como en Pre Básica, ahora es trabajo más individual, es un trabajo más orientado a trabajar con libros o cuadernos en vez de trabajar con material concreto, entonces para el niño es difícil, muy difícil y a veces también para los apoderados*

1.3 *...en el caso de Primero es más difícil hacer un trabajo individualizado porque aparte cambia la cantidad de niños por sala y a veces hay cursos que no tienen apoyo de técnico, entonces el profesor está solo con cuarenta y tantos niños a deferencia de un kínder que puede estar con veinticinco, veintiocho niños con dos profesoras, una técnica y una docente.*

1.4 *es un trabajo donde ya la mesa cambia, donde el niño está solo, o sea bueno, puede tener a un compañero al lado, pero es solo entre su cuaderno y el profesor*

1.5 *... no hay un proceso de adaptación, cambia al tiro automáticamente el primer día de clases donde el niño se encuentra con esta situación distinta, donde no le da el tiempo como para un poco adaptarse al cambio.*

1.6 *Pero esto es como más, en realidad, el Primero Básico es un cambio como fuerte para los chicos.*

1.7. *Entonces como esa incertidumbre de adaptación de conocer lo que va a pasar durante el año, algunos a lo mejor no se dan ni cuenta y pasa un año y todavía no se adaptan a eso, pero hay otros que sí, entonces yo creo que eso también es un proceso diferente en cada niño.*

1.8 *Lamentablemente a los niños no les damos los tiempos y no les preguntamos, no nos damos el tiempo de preguntarles cómo pasó su primer día, qué sintieron, cómo se proyectan en el año, entonces, de cierta forma a los niños no se les escucha, no se da el tiempo para escucharlos.*

<p>Diferencias institucionales Kínder/Primero Básico</p>	<p>Diferencias institucionales entre ambos niveles</p>	<p><i>1.9... se trata de un trabajo más cooperativo en Kínder, por que trabajan en mesa y se van como ellos mismos retroalimentando en sus trabajos, en Primero como trabajan en mesa y silla individual, el trabajo está individualizado en los avances de cada uno.</i></p> <p><i>1.10 ...tiene que ver con la rigidez [...]de la estructura del sistema, los profesores piensan que porque pasó a Primero Básico, el niño pasa a Básica sin pasar por una especie de transición [...]es necesaria la transición donde el niño de a poquitito va cambiando de estilo a un estilo como Básica, el estilo de Básica es un producto de como los profesores van enseñando, [...]no es que el Ministerio diga que tienen que trabajar con las mesas así, tiene que ver con un asunto de espacio, con un asunto de cómo el docente logra la mayor atención con más alumnos.</i></p> <p><i>1.11 ...cambia la cantidad de alumnos, el tipo de sala de estructura es distinta, las mesas son distintas, el pizarrón siempre está hacia adelante, entonces al final, por obligación el profesor tiene que mantener esa estructura</i></p> <p><i>1.12 Primero se evalúa con nota, es distinto a Kínder porque el Kínder se califica con calificaciones, bueno, malo regular. Pero en Primero tiene que poner nota, eso también te cambia la perspectiva, ese es otro cuento, no hay transición ahí</i></p> <p>Protocolo Control de esfínter (Única diferencia institucional)</p>
<p>2) Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el</p>	<p>Normas Figura normativa del profesor</p>	<p><u>Profesor:</u></p> <p><i>2.1 Lo que él tiene que saber en primer año, es que día a día él va a aprender algo nuevo, algo significativo para su vida, porque son sus primeras letras, son sus primeras palabras, son sus primeras experiencias dentro del ámbito escolar.</i></p>

<p>encuentro con las normas institucionales de primero básico.</p> <p>Normas</p> <p>Experiencia Subjetiva (Defensas Yoicas/Fantasías)</p>	<p>Norma y constelación edípica</p>	<p><i>2.2 Yo les digo: yo voy a ser su papá desde el primer día hasta el último día de clases, entonces el trabajo de ustedes tiene que ser conjunto.</i></p> <p><i>23... es una función, el rol del profesor de Primer año, es muy significativo y es muy marcador en la vida de un niño de seis a siete años. El profesor de primero es un modelo, porque el niño te imita. Muchas veces cuando estoy con el puntero, luego en el recreo yo los veo que se quedan un ratito (Ejemplifica) ¡Ya! ¿Cómo dice ahí? La mesa ¡repita junto conmigo! ¿Quién habla primero? ¡El profesor! ¿Quién repite? Ellos mismo hacen como que, juegan, al rol de profesor de primero, porque uno es el modelo, porque muchas veces ¡Siempre! el profesor es un modelo y el niño lo imita, como son los padres, es el profesor de primero.</i></p> <p><i>2.4 porque muchas veces los niños se acercan acá y de repente el niño no te dice: Profesor. O se equivoca y dice ¡Oiga papi! ¡Oiga papá! Entonces, uno tampoco les va a decir ¡No! ¡Yo no soy! Uno tiene que dejar que eso fluya solito porque ya se va a dar cuenta que no es el papá, sino que es el profesor que le está enseñando, a lo mejor, muy parecido a las normas que el papá pone en la casa ¿Cierto? El respeto, la disciplina etcétera, etcétera</i></p> <p><i>2.5 en kínder no tenían las normas que tienen en Primero como están allí (señala el pizarrón)</i></p> <p><i>2.6...normas que están allí en la cual dice que para preguntar algo, decir algo frente al curso, expresar una idea [...], tiene que levantar la mano para ser escuchado por todo el curso, porque la primera norma de Primero que tiene que aprender es: Levantar la manito para pedir la palabra, ya sea para hacer un comentario sobre lo que está aprendiendo o para decir algo que se le venga en el momento que él tenga como aprendizaje previo y lo quiera aportar para la clase.</i></p> <p><i>2.7 Acá están las normativas de los niños de Primer año (Las lee una a una); Levantar la mano para pedir la palabra, segunda norma, escuchar con atención cuando habla otra persona, en este caso yo, los niños están en clases, entonces les digo ya, ahora me van a escuchar, para que ustedes entiendan, primero voy a hablar yo, ustedes lo van a escuchar calladitos y yo les entrego los aprendizajes y después ya tienen todo el trabajo.</i></p>
---	-------------------------------------	--

2.8 Y respetar la imagen del profesor y a sus compañeros, mantener, por que antes estaban acostumbrados al grito, aquí se les raya un poquitito la cancha, mantener un tono de voz adecuado, ya no es el griterío, no no no no no, aquí ustedes, si quieren conversar, tienen que usar un tono de voz adecuando.

2.9 Y en cuanto a la rotulación de la clase, ellos saben que cada clase empieza con una letra, cada día algo nuevo, entonces no lo tienen que sacar, cuidar sus materiales y la sala de clases. Esas son las normas, bien, bien explícitas para trabajar con niños de Primer año.

2.10... a eso hay que darle harto el primer mes se repite harto, hasta que ellos solitos van contestando, ya no hay para qué decirles

2.11...es él (profesor) que le está enseñando sus primeras letras, los primeros números, a sumar, a restar a conocer el mundo de la naturaleza, el mundo de la sociedad etcétera.

Psicóloga

2.1... la mayoría de los niños aceptan muy bien las reglas, las interiorizan, el espacio, estructural, como te digo, es un cambio que ellos viven y les gusta, ese es el tema, que, para ellos, al enfrentarse a una sala de clases, con otro profesor, las normas para empezar, cambian, para ellos visualmente, ya el tema de la sala, que no hay tanto estímulo a ellos les cambia. Pero, como te digo, no surge mayor problema, son casos bien puntuales, se dan, es verdad, pero son puntuales, las reglas las aceptan.

2.2...es que las normas las da en profesor, [...] ese día es de adaptación para todo el mundo, tanto como para los niños, como para el mismo profesor, está conociendo a niños nuevos, niños pequeños

2.3... en Primero Básico tienen que aprender a leer, en Primero Básico ya la exigencia es un poco mayor, obviamente, pero solamente eso. Tiene que ver con los planes y programas que entrega el mismo Ministerio.

2.4 ...se pide que los niños dentro de Primero Básico o al terminar el Primero Básico los niños tengan ya la destreza de la lecto escritura, se solicita, se pide como un estándar, en el sentido de que ese estándar te indica que el niño si tiene esas capacidades para después pasar a Segundo Básico

2.5 es del ámbito normativo se puede decir, pero también es un proceso, es un proceso como te digo, o sea, aquí por lo menos está la regla de que se les respeta a los niños que si pueden tener dificultades para aprender a leer y que también tiene que ver con el ritmo de aprendizaje de cada niño

2.6 en Primero Básico se imponen las reglas, se pide permiso antes de ir al baño, las cosas no son tan flexibles como antes, en Primero Básico el niño ya tiene de noción de respetar ciertas normas, ciertas reglas.

2.7 ...ha habido una evolución respecto a procesos que cada niño pueda tener en el colegio, el tema de la inclusión se ha dado muy bien por lo menos en esta escuela, y como te digo, se respetan los ritmos de trabajo, cada niño es un caso especial, un caso distinto

Educadora Diferencial

2.1...levantar la mano, escuchar, pero, por ejemplo, el ir al baño igual es un tema, los Kínder van todos al baño más seguido a lo mejor o si les dan ganas van al baño no más.

2.2 ...el Primero pasa a ser una estructura de tiempo distinta, hay una hora y media de trabajo del niño, donde tiene que mantener una ubicación donde si tiene que aprender a seguir normas más estructuradas, no levantarse de la silla, escuchar, levantar la mano, no interrumpir la clase, entonces son normas distintas también.

2.3 cambia la estructura de sala de Primero Básico es una estructura individual, donde el niño se tiene que mantener mirando hacia adelante solo, en cierta forma es solo, puede que tenga un compañero al lado, conversará un poquito pero como es una estructura más exigente el profesor no deja que hablen mucho, entonces [...] empiezan ya a la competencia de trabajar solo en su cuaderno como algo más competitivo, yo termino, yo lo hago, yo avanzo.

		<p>2.4 <i>el hecho de estar en silencio es una norma que a los chicos les cuesta porque igual son chiquititos [...] les cuesta mantenerse en su puesto, ir al baño no tan seguido, esas son las normas que yo he observado que les cuestan más.</i></p> <p>2.5 <i>el proceso de lecto escritura necesita orden, que sea sistemático en cuanto al método, también orden en tanto escuchar, porque tiene que ver con un tema de conciencia fonológica</i></p> <p>2.6 <i>...El profesor [...] tiene que por obligación hacer normas para un poco poder nivelar por un lado y poder hacer, lograr sus aprendizajes.</i></p>
<p>3) Identificar eventuales conflictos en la experiencia de ingreso a primero básico expresadas en el discurso y/o conducta de niñas y niños, expresados como síntomas desde la estructura edípica.</p> <p>Expresión de conflicto</p>	<p>Dificultad escolar en el ingreso observadas por el Entrevistado</p> <p>Síntomas con valor de mensaje</p> <p>Síntoma sin valor de mensaje</p>	<p><u>Profesor</u></p> <p>3.1 <i>Muchas veces, lo que puede dificultar el desarrollo del niño de primero básico, primer factor: padres separados, donde solamente, o puede estar la imagen materna, o solamente la imagen paterna.</i></p> <p>3.2 <i>Otro factor: hay problemas de relaciones familiares, padres alcohólicos, padres drogadictos, padres, maltratadores y eso de una manera incide, o va incidiendo en el día a día en el desarrollo emocional, social y cognitivo del alumno.</i></p> <p>3.3 <i>el niño la va a traer acá a la clase, ese es el problema por darte un ejemplo, un papá que le pega a la mamá cinco minutos que el niño llegue a la escuela ¿Cómo llega ese niño? ¿Con qué carga emocional te va a estudiar? ¿Con qué carga emocional va a colocar atención a que yo le estos explicando que esta es la L que si se junta con la A va a decir LA LE LI LO LU? No te la va a recepcionar, porque está pendiente, pensando, no se lo va a decir a nadie, pero en su subconsciencia está que él se vino de la casa con que el papá le sacó la mugre a la mamá. O viceversa, si no hubo golpes, pero hubo maltrato físico por ambas partes, mi papá discutió con mi mamá etcétera etcétera, entonces el niño ya viene con una carga emocional distinta a la que debiera traer un alumno para poder concertarse y trabajar en lo que corresponde al día de clases.</i></p> <p>3.4 <i>... (el alumno) todo lo cuenta y el apoderado después en la reunión te lo comunica: Tío sabe, que el niño llega con esto, llega contento, o apenado, puede que llegue apenado por que el profesor enseñó una letra que a él le costó...por decirte, y no la pudo hacer.</i></p>

<p>Expresión de lo familiar en el ingreso</p>	<p><i>3.5 muchas veces hay niños que terminando el primer semestre uno se da cuenta que tiene problemas puntuales que puede ser un TEA, un trastorno específico del lenguaje que necesita tratamiento con una psicopedagoga o un neurólogo o una psicóloga etcétera, pero eso lo ve uno y uno lo tiene que derivar, porque a veces los papás esos problemas no los ven</i></p> <p><i>3.6 La dificultad que más les cuesta enfrentar, es superar el destete, como le digo yo, el destete ¿Por qué? Porque en kínder, venía la mamá y los dejaba en la puerta, poco menos se lo pasaba en brazos a la tía de kínder, en primero no, en primero lo deja en la puerta del colegio y yo lo tengo que recibir y tiene que entrar solito y el profesor lo va a buscar, entonces el destete, como lo llamo yo así, es lo más que cuesta más o menos los quince primeros días.</i></p> <p><u>Psicóloga</u></p> <p><i>3.1 ...situaciones especiales donde hay ciertos niños que reaccionan súper bien que no tienen ningún problema, seguramente, los papás ya han trabajado en la casa todas las cosas que van a pasar ese primer día, pero hay otros niños que no, que se desregulan,, desencadenan algún síntoma, alguna problemática y eso se ve el primer día pero también va apareciendo los días posteriores, donde el niño, por ejemplo, no quiere venir a clases, llora cuando entra en una cierta ansiedad, una cierta angustia por que deja a los papás, pero es totalmente normal, se entiende que debe haber un periodo de adaptación a este nuevo escenario educativo nuevo para él, aunque sea en el mismo colegio.</i></p> <p><i>3.2... no necesariamente hace síntoma el primer o segundo día de clases, a veces toma durante todo el periodo escolar, todo el proceso de su enseñanza aprendizaje, es un síntoma que se tiene obviamente que tratar, se tiene que ver porque todo eso va a incidir en su proceso va a ser algo que lo va a interrumpir, que no lo va a dejar avanzar y se va a notar inmediatamente, o sea, los profesores notan, pero... al tiro, son súper observadores, son muy buenos en ese sentido, de que si algo le pasa al niño, lo notan inmediatamente y piden ayuda . En ese caso, si llega a pasar algo así ese niño me llega a mí.</i></p>
---	---

	<p>3.3 <i>el profesor solamente se da cuenta de que algo está pasando porque un niño no quiere hacer las tareas o el niño se escapó de clases o el niño está distraído. Son cosas que no netamente el profesor puede detectar puntualmente si es del orden, del ámbito emocional o cognitivo, no, no lo puede distinguir, pero si, para eso estamos nosotros</i></p> <p>3.4 <i>...se trabaja en conjunto con la familia, se trata de saber si hay antecedentes familiares que puedan estar interrumpiendo este proceso que debiese ser llevado con normalidad, si hay algún antecedente previo, si un niño está asistiendo al neurólogo o esté asistiendo a psicólogo o también pueden ser cosas del orden... de lo orgánico.</i></p> <p>3.5 <i>... se va a ir detectando siempre en las evaluaciones [...] los test proyectivos y la observación clínica es súper importante porque los test en sí, las pruebas gráficas, los proyectivos, los psicométricos, todo lo que tú quieras te pueden dar cierto indicadores, pero no necesariamente te indican por qué ocurre tal cosa, eso es ya experiencia y ojo clínico del psicólogo.</i></p> <p>3.6 <i>se indaga primero obviamente si es necesario hacer esta evaluación psicométrica o evaluación emocional</i></p> <p>3.7 <i>... hay ocasiones en que el profesor puede detectar que sí, es una especie de... el tema de un retraso pedagógico, algún DEA que es una dificultad específica del aprendizaje y que lo puede ver, lo puede tratar una psicopedagoga o una educadora diferencial.</i></p> <p>3.8 <i>...en una primera instancia el profesor no puede derivar a un niño, pero el tema es que también no es llegar y aplicarle instrumentos por que los instrumento si te dan indicadores, pero el tema es que también necesitas ir a observar a sala, conversar con el apoderado, conversar con el niño, observarlo en el recreo también que te da pero muchísima información</i></p> <p>3.9 <i>Hay otros que presentan problemas de lenguaje también, puede existir alguna especie de trastorno específico del lenguaje ya sea mixto o expresivo, eso ya lo determina con mayor certeza un fonoaudiólogo. Y por eso en algunos casos el niño no aprende, solamente es cosa de evaluar y ver al niño, ver que dificultades están incidiendo, qué es lo que interrumpe este proceso que debiese llevarse con normalidad.</i></p> <p>3.10 <i>...aquí por lo menos está la regla de que se les respeta a los niños que si pueden tener dificultades para aprender a leer y que también tiene que ver con el ritmo de aprendizaje de cada niño</i></p>
--	---

3.11 el profesor, o cualquier otra persona se va a dar cuenta que por ejemplo, un TGD, se va a dar cuenta inmediatamente porque son conductas distintas, son formas de trabajo distintas. Y qué bueno que ahora exista una definición, por que antiguamente no existía, o existía, pero no se hablaba y ahora del colegio está muy abierto al tema de la diversidad, aceptar las capacidades distintas, aceptar ser diferente

3.12 Ojalá, lo ideal para mí, es que existan más Psicólogos en los colegios, porque el tema ya se va a dar, si o si va a ser necesario contar con ayuda multidisciplinaria, porque, como te digo, las dificultades que puedan surgir con los niños, no solamente atañen al profesor, atañen al psicólogo, al compromiso de la familia

3.13 Porque los profesores no necesariamente están entrenados para trabajar con las diferencias que puedan tener los niños, porque el ritmo de aprendizaje distinto, algún problema del desarrollo, los profesores no tienen mucha noción, recién ahora, y te lo digo tal cual, los profesores están teniendo conocimiento con respecto al Déficit Atencional y que se puede dar en la hiperactividad, en la desatención, se puede dar el tema de la impulsividad, de la agresividad, o sea, algo tan básico como un TDA, recién los profesores, igual, les cuesta trabajar con estos niños. Tienes que trabajar muy bien con el profesor, cosa que lo entienda, que este es un niño normal, como todos los otros niños.

3.14 los profesores no siempre tienen la capacidad de distinguir qué es lo que está pasando con este niño, no fueron entrenados en su carrera de pedagogía [...] en ese caso es difícil explicarle al profesor que este niño presenta esta forma de trabajo, una estructura mental distinta, que pueden ocurrir estas cosas, el descontrol, por ejemplo, que puede tener crisis. Para un profesor es súper difícil entender, porque el siempre piensa que a lo mejor estos niños son anormales y no pue, o sea presentan una condición distinta, pero pueden estar en el colegio como cualquier otro niño y tienen un derecho, eso.

Educadora Diferencial

	<p>3.1...uno generalmente empieza a escuchar cuando empiezan a manifestar a lo mejor que no quiere entrar a clases o cuando un niño dice: <i>tía me duele la guatita, lo que tiene que ver con la sintomatología o se molestan entre ellos, entonces hay niños que no quieren venir a clases porque eso, entonces uno tiene que entrar a detectar la dificultad, son peleas bien como de niños, pero hay niños a los que les duele más que a otros.</i></p> <p>3.2 <i>tiene que por obligación hacer normas para un poco poder nivelar por un lado y poder hacer, lograr sus aprendizajes</i></p> <p>3.3...<i>hay chiquititos que de repente llegan y no saben sacarse la cotona o abrocharse los zapatitos o ir solo al baño, todo eso en autonomía te facilita el hecho como de adaptarse mejor a esperar que se lo hagan todo [...] pero para eso la familia es importante también dentro de todo este proceso, porque la mamá a veces llega con la mochila, al niño le trae así todo estructurado, pero en la escuela se queda solos.</i></p> <p>3.4 <i>una de las cosas como importantes de desarrollar cuando llegan a Primero Básico que les facilitaría el tomar decisiones [...] no espera que el profesor le saque el cuaderno, solucionar un problema, pero hay niños en los que cuesta mucho seguir una instrucción, a veces son las instrucciones más simples y no las hacen, pero no es porque realmente el niño no lo quiera hacer, si no porque realmente no las entiende</i></p> <p>3.5 <i>Ahora al alumno se le ha quitado el tiempo para aprender a leer, entonces el profesor se siente realmente obligado a que todo el curso al final de año tiene que aprender a leer</i></p> <p>3.6... <i>tiene que ver con el SIMCE, [...], el niño ya debería aprender a leer en Primero ¿Qué pasa con ese niño? Se comienza a citar al apoderado, para que trabaje en la casa, entonces termina siendo un estrés para todos, tanto para el profesor, como para la educadora diferencial, la psicopedagoga, la psicóloga, que mándenlo al neurólogo, la mamá, entonces la educación en realidad se ha complicado bastante por las exigencias, las exigencias de las mediciones</i></p> <p>3.7 <i>Yo te puedo decir que han aumentado decir que han aumentado bastante las consultas al neurólogo en niños pequeños de Primero y Segundo Básico</i></p>
--	---

		<p>3.8...<i>como está normado, el niño que se desajusta pasa a ser un problema conductual más que un problema de atención. Lo que pasa es que no todos los niños aprenden al mismo ritmo y no han tenido el mismo nivel de madurez.</i></p> <p>3.9...<i>el profesor, tiene una mirada de la mayoría de los alumnos del curso, pero a veces se le escapan algunos que están sentaditos sin molestar y son niños que copian pero que no están ni leyendo ni escribiendo, entonces él se da cuenta a la mitad del año, cuando son las pruebas se da cuenta de que el niño no ha ido aprendiendo o que no está al nivel de sus compañeros.</i></p> <p>3.10 ... <i>nosotros no solamente sacamos, también trabajamos en aula, bueno, el programa ha cambiado, el 170 establece esta modalidad, nosotros trabajamos en sala, pero vemos alumnos que, en relación con los niños de su curso o el docente, se va quedando atrás o no van adquiriendo aprendizaje uno tiene la opción de sacarlo.</i></p> <p>3.11... <i>necesita ese espacio, para ir avanzando con él y para que ya llegue un nivel de que ya se quede en la sala, entonces saco una vez por semana para hacer un dictado y escritura, porque esa es la idea, que el niño no se saque, que el niño esté siempre en la sala, la modalidad de sacarlo es para trabajar el objetivo que uno tenga.</i></p>
--	--	---

Anexo 12:

Pautas formales aplicadas por objetivos-Pautas de contenido columna izquierda

Análisis citas niñas y niños por objetivos		Pautas formales y de contenido	
Objetivo/subcategoría	Citas cuestionario/Indicadores tabla 1	Pautas formales	Contenido/defensas fantasías
<p>1) Caracterizar el paso a una nueva institución educativa, desde kínder a Primero básico de niñas y niños.</p> <p>Diferencias entre niveles.</p> <p>Experiencia subjetiva (aspectos psíquicos de la experiencia)</p>	<p>Abraham:</p> <p>- <i>¡Ah sí! Pre Kínder y Kínder, ¡Ah! ¿No tiene goma? Me equivoqué (borra) ya no importa porque está por aquí, miré Pre Kínder y Kínder ¿Ahí está bien Pre Kínder y Kínder? (dibuja un rectángulo separado por una línea en medio)</i></p> <p>- <i>[...] es que yo estaba con una tía mala, los niños decían: Tía el Abraham es muy molesto y peleador, yo le tendría que haber dicho eso a ellos.</i></p> <p>-<i>No sé, lo están arreglando (el colegio)</i></p> <p>-<i>(¿) Para que esté más segura porque está muy viejita, mi mamá estaba, yo estoy desde el 2015,</i></p>	<p>Abraham:</p> <p>Habla de Kínder/Primero en su dibujo</p> <p>Emplazamiento: Derecha Central</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad de trazo: Inestable</p> <p>Tipo de presión de trazo: Fuerte</p> <p>Simetría: Exceso</p> <p>Secuencia: Esperable</p>	<p>Victoria:</p> <p>“un kínder y un Primero” (Kínder en la esquina inferior izquierda el Primero en la esquina inferior derecha, sus amigas y dos tías van hacia la derecha, dice, al Primero)</p> <p>Dibuja las ventanas en ambos.</p> <p>Disociación vinculada a (favoreciendo síntesis depresiva) Idealización</p> <p>(Objeto idealizado como precursor de objeto bueno, no obstante, se observa negación y control omnipotente en las figuras humanas, se presentan empobrecidas y estereotipadas)</p> <p>Celina:</p>

<p>Pautas Formales</p> <p>(Modo de organizar el mundo y representarlo en formas que hacen referencias a la estructura de los objetos y su organización)</p>	<p>2014, esta está desde el 2011, ya pasaron hartos años [...]</p> <p>Maximiliano:</p> <p><i>No sé, todos mis amigos dijeron miren al niño nuevo y ya no.</i></p> <p>Gustavo:</p> <p><i>- ¡Ya sé cuál era! Esos dos patios son de kínder y este patio grande es de Primero y tenía que borrar (borra al extremo izquierdo del rectángulo patio de los grandes) Aquí había más escalones, aquí eran dos escalones</i></p> <p>Victoria:</p> <p><i>-No hay juguetes (Silencio) hay juguetes, pero el profe los hace para trabajar, la última vez usamos cuadritos pequeñitos de juguetes que tienen una puntita ahí y eso lo usábamos para formar números, el profe decía que si poníamos cinco aquí y cinco allá y después agarrábamos un cinco y los ponemos encima del otro así son diez, después lo hacíamos</i></p>	<p>Dinamismo: Falta de dinamismo</p> <p>Victoria:</p> <p>-Dibuja de izquierda a derecha, un pequeño “Kínder” y un Primero desde donde seis “niñas y dos tías” serán recibidas por el “profesor”.</p> <p>Victoria:</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Tipo de trazo: grueso</p> <p>Tipo de presión de trazo: Fuerte</p> <p>Simetría: Exceso</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo</p>	<p><i>Esa puerta es para entrar...al colegio... a estudiar</i></p> <p>dibuja un “colegio” cerrado</p> <p>Defensa de control obsesivo: formación reactiva/ se observa fracaso en el control (zonas sucias por el repasado) y preocupación por la simetría</p> <p>Abraham:</p> <p>- No sé, lo están arreglando [...] para que esté más segura</p> <p>Mecanismo de aislamiento</p> <p>(Dibujo pobre, frío con poco contenido, límites definidos y vacíos)</p> <p>Maximiliano:</p> <p>Dibuja un rectángulo y dice: <i>Estos son los materiales</i> (normas)</p> <p>Mecanismo identificación proyectiva/Splitting/ identificación proyectiva excesiva</p> <p>(Fracaso en organización gestáltica, objeto gráfico desorganizado, falla en organización de la forma)</p>
---	---	--	---

	<p><i>con dos más dos es cuatro, cuatro más cuatro, seis más seis.</i></p> <p><i>- en kínder lo hacíamos para hacer como jirafas, como arcoíris, puertas y ventanas</i></p> <p><i>- Y de ahí, ahí y de ahí ahí (señala partes en blanco de su dibujo y de izquierda a derecha desde el “Kínder” a “Primero)</i></p> <p><i>-Cuando salimos de kínder nos divertimos (?)</i></p> <p><i>Cuando entramos a Primero no tanto.</i></p> <p>Celina:</p> <p><i>- Esa puerta es para entrar...al colegio... a estudiar</i></p> <p>Daniela:</p> <p><i>- Una niñita en la escuela con su mesa y su mochila estudiando</i></p> <p>Kevin:</p> <p><i>- Se llama República de Panamá, aquí dice (muestra su pantalón de buzo que lleva la insignia de la</i></p>	<p>-Falta de dinamismo</p> <p>Eva:</p> <p>Dibuja el kínder</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Adecuada a edad</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo</p> <p>-Adecuado acorde edad</p> <p>Gustavo:</p> <p>Emplazamiento: Superior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo:</p>	<p>Daniela:</p> <p>Dibuja niña y profesor: <i>Una niñita en la escuela con su mesa y su mochila estudiando</i></p> <p>Defensa de control obsesivo/Regresión (Se observa pendiente hacia izquierda, características humanas conservadas, detallismo)</p> <p>Kevin:</p> <p><i>Tiene una cancha y juegos y no tiene árboles</i></p> <p>Mecanismo</p> <p>Esquizoide/Defensa maníaca</p> <p>(se observa un llenado indiscriminado de la hoja de orientación de secuencia central hacia arriba con elementos que “enriquecen” la producción, nombres, alimento)</p> <p>Eva:</p> <p><i>[...] parece que son mis amigas las que están ahí y yo aquí, estamos en la sala.</i></p> <p>Mecanismo: Identificación Proyectiva excesiva/Splitting</p>
--	--	--	---

	<p><i>escuela). Tiene una cancha y juegos y no tiene árboles</i></p> <p><i>- Ah y como entramos al colegio las tres puertas, acá está el timbre y acá están las dos puertas y el timbre, había ventanas.</i></p> <p>Matías:</p> <p><i>- Si, me convertí en un buen alumno.</i></p> <p><i>- Nos enseñaba a leer, después nos enseñaba a hacer caligrafía y después cuando la mamá dice que escribamos algo, nosotros ya sabemos cómo escribir porque ya sabemos escribir (continua coloreando en silencio) y después no había cuaderno de nuestra lista, antes no había cuadernos hasta que, para poder escribir y después había cuaderno de lenguaje matemática, religión, música, orientación, tecnología, inglés, y la miss de inglés no nos dio tareas y ahí se hizo un orden, una lista de todo lo que tengo que llevar de mi casa.</i></p> <p>Tayra:</p>	<p>Fino/inestable</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Tendencia a excesiva</p> <p>Dinamismo: Adecuado acorde edad</p> <p>Celina</p> <p>Dibuja un colegio y una puerta para entrar</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Adecuada</p>	<p>(se observa fracaso en la organización gestáltica, objeto gráfico sucio y desvitalizado, siniestro, sin límites)</p> <p>Tayra: <i>...están en silencio para hacer la tarea [...] le va a costar un poquito hacer la tarea y el profesor va a llamar a uno y va a ver que la tarea no está hecha de él.</i></p> <p>Mecanismo de control obsesivo/Formación reactiva</p> <p>(Se adhiere a cliché de la consigna, grafica ordenada, rigidez corporal, discriminación de planos)</p> <p>Matías:</p> <p><i>También puedo cuidar la escuela cuando el profesor no está, me paro al frente, si alguien se para le digo al profesor.</i></p> <p>Mecanismo defensivo obsesivo/Desplazamiento</p> <p>(Se observa desplazamiento en el contenido del vínculo fantaseado con el profesor, ubica objeto accesorio amarillo superior, como fondo)</p> <p>Gustavo:</p>
--	---	--	--

	<p><i>Así comenzó mi primer día de clases, comenzamos practicando y el profesor haciendo chistes y después regresamos a hacer tareas, después que tocaron la campana regresamos y después hicimos unos estudios bacanes, unas tareas que eran fáciles.</i></p> <p><i>-(Kinder) Bacán, tenían títeres pero nos hacían unos teatros y nos llevaban con un bus a pasear a unos paisajes para ver como se hace la cerámica.</i></p>	<p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado</p>	<p><i>Esos dos patios son de Kinder y este patio grande es de Primero y tenía que borrar</i></p> <p>Mecanismo de control obsesivo/control omnipotente</p> <p>(Necesidad de dibujar la totalidad del colegio, figuras sucias y vacías, bajo contacto con el medio, espacios cerrados)</p>
<p>2) Describir la experiencia subjetiva de niñas y niños en el encuentro con las normas institucionales de Primero Básico.</p> <p>Normas</p> <p>Experiencia Subjetiva</p>	<p>Maximiliano:</p> <p><i>- Estos son los materiales, em, cuidar el, em, levantar la mano para decir la palabra, escuchar al profesor y a los compañeros también, em mantener un sono adecuado en la sala, y no sé más</i></p> <p>Victoria:</p> <p><i>- Y hay un niño que es más desordenado, yo estoy tranquilita, en la casa soy media loquita, pero en el colegio no.</i></p> <p>Daniela:</p>	<p>Maximiliano:</p> <p>Dibuja los “materiales” (normas de Primero básico instaladas por el profesor en la sala)</p> <p>Emplazamiento:</p> <p>- Superior Izquierda</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad de trazo: Fino</p>	

<p>(Defensas Yoicas/Fantasías)</p>	<p><i>Antes, entró y eligió su mesa y empezó a estudiar, y les enseñaron como se tenían que portar y trabajar bien, antes también trabajaba bien.</i></p> <p><i>- Después va a pasar a segundo y después va a estar de nuevo con el profesor que estaba antes y después va a leer, y va a hacer todas las tareas y se va a portar bien.</i></p> <p><i>- (Integra otra figura a su dibujo “el profesor” (lo dibuja del lado derecho de la mesa) Me equivoqué (borra la mano de la segunda figura) listo, estaría parado enseñando (el profesor) y después lo dejaría para ir a trabajar en su mesa y nosotros haríamos las palabras hasta abajo y (silencio) después haría oraciones, ella dice, ya profesor.</i></p> <p>Kevin:</p> <p><i>-El profesor dijo que este salón se mantiene limpio, que hay que botar la basura en la basura y nada más, nada más</i></p> <p>Matías:</p>	<p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Falla en asimetría</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Falta de dinamismo</p> <p>Tayra:</p> <p>Habla del profesor y las tareas en su dibujo.</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad trazo: Grueso</p> <p>Tipo de presión de trazo: Fuerte</p> <p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado</p>	
------------------------------------	--	---	--

	<p><i>Irían a recreo cuando tocaran la campana, a jugar y después de que tocan la campana de nuevo otra vez volveríamos a escribir, el profesor escribiría un poco más palabras para que aprendamos más.</i></p> <p><i>- también puedo cuidar la escuela cuando el profesor no está, me paro al frente, si alguien se para le digo al profesor, así me dice. Vigilo, quien se para y quien no se paran.</i></p> <p><i>- Le digo al profesor cuando viene, porque así me dice el profesor y lo deja sin recreo a veces [...] me piden permiso a mi cuando el profesor no está.</i></p> <p>Tayra:</p> <p><i>- Está el profesor y esos son los alumnos, están haciendo la tarea, el profesor nos explica que tenemos que hacer hasta si toca la campana y hay un temblor o para hacer una prueba y también nos dice que hagamos la tarea porque si no, nos va a costar leer. Porque el profesor dice que el que lee mal va a leer mal y el que lee bien va a escribir bien.</i></p>	<p>Kevin</p> <p>Emplazamiento: - Inferior (luego llena la hoja)</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo: Grueso</p> <p>Tipo de presión de trazo: Media</p> <p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado</p> <p>Daniela:</p> <p>Dibuja una niña y un profesor</p> <p>Emplazamiento: Inferior</p> <p>Tamaño: Más bien pequeño</p> <p>Calidad trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p>	
--	--	---	--

	<p><i>-Van a salir a recreo, van a jugar, pillarnos y van a tocar la campana de nuevo para terminar la tarea que estamos haciendo</i></p> <p><i>- Es el profesor, es bueno, nos cuenta chistes y está, aprende a leer y nos enseña a estudiar para, y saca a uno adelante para que leamos o nos muestra un libro de poemas.</i></p> <p><i>- están en silencio para hacer la tarea y si, el que hace bulla no se va a acordar en qué parte está de la tarea. Le va a costar un poquito hacer la tarea y el profesor va a llamar a uno y va a ver que la tarea no está hecha de él</i></p>	<p>Simetría: Adecuada</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo: Adecuado acorde edad</p> <p>Matías:</p> <p>Emplazamiento: Superior</p> <p>Tamaño: Pequeño</p> <p>Calidad trazo: Fino</p> <p>Tipo de presión de trazo: Débil</p> <p>Simetría: Exceso</p> <p>Secuencia: Esperable</p> <p>Dinamismo</p> <p>-Adecuado acorde edad</p>	
<p>3) Identificar eventuales conflictos en la experiencia de ingreso a</p>	<p>Gustavo:</p> <p><i>- Yo terminé toda la tarea y solo por eso mi papá me dejó jugar Minecraft</i></p>		

<p>primero básico expresadas en el discurso y/o conducta de niñas y niños, expresados como síntomas desde la estructura edípica.</p> <p>Expresión de Conflicto</p> <p>Expresión de lo familiar en el ingreso</p>	<p>Victoria:</p> <p><i>- a mí me tocó el cóndor, mi mamá lo escribió porque...es que mi mamá lo escribió porque yo ya estaba acostada, pero como no está el profesor Ricardo porque estoy en Educación Física, va a venir como en una hora, mi mamá está esperando en la inspectoría al profesor, que yo no tengo pegamento, pero él tiene lo demás porque se me perdió y le tengo que pedir uno al profe, porque él tiene todo en la caja esa de repuestos. Ya mi mamá lo está esperando allí para pegar el dibujo, el dibujo del cóndor.</i></p> <p><i>- Si, mi mamá me ayuda en la casa, pero en el colegio no</i></p>		
--	---	--	--

