

LAS MADRES DE FAMILIA COMO AGENTES DE PRESIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA

CLAUDIA LUCY SAUCEDO RAMOS, GILBERTO PÉREZ CAMPOS

Resumen

Se analiza la participación en la escuela secundaria de tres madres cuyos hijos fueron diagnosticados con el síndrome de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). A través de una metodología cualitativa y desde la Psicología Cultural se describe cómo las madres buscaron que se percibiera a sus hijos en función de los rasgos del TDAH y que los apoyaran en los problemas existentes. Ellas se presentaban como conocedoras de la temática, con ventaja en comparación con los maestros que estaban desinformados y como activas en su penetración a la escuela. El personal de la escuela no conocía las características del síndrome y optaban por emplear categorías tradicionales (agresivo, indisciplinado, desatento, desmotivado, apático) para referirse a los alumnos a la vez que se negaban a ser influidos por los discursos de las madres.

La investigación clásica sobre la construcción cultural de trastornos de aprendizaje en las aulas sostiene que estas prácticas ocurren desde el interior de la escuela y de manera jerárquica, de modo que son los maestros, orientadores y directivos quienes ubican y clasifican a los alumnos. En la presente investigación se analiza cómo las madres, desde afuera y desde su posición jerárquica inferior, pugnaban porque la identidad de sus hijos como TDAH fuera tomada en cuenta para recibir un trato especial. Se concluye que la visibilidad de este síndrome en las escuelas secundarias se estaba gestando por la participación de las madres que se habían apropiado del mismo a lo largo de la crianza de sus hijos.

Palabras clave: *TDAH, madres, escuela secundaria, maestros, alumnos.*

Introducción

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) se usa para designar síntomas de impulsividad, desatención e hiperactividad que se presentan en grado elevado en niños y adolescentes, sobre todo en escenarios escolares. No existen pruebas contundentes acerca de que haya correlatos fisiológicos o neurológicos, a pesar de lo cual es un síndrome bastante reconocido en diversos países. En nuestro país este síndrome ha tenido una clara presencia pública a través de los medios de comunicación y de la labor de los especialistas, de modo que las personas en la vida cotidiana se han apropiado de conceptos médicos, psicológicos y psiquiátricos para ubicar a los niños y explicar su conducta. Lo que es claro es que hay una tendencia a individualizar los problemas, a sostener que radican en el individuo que lo padece, pero no se cuestionan las prácticas que ocurren en los distintos contextos sociales en que se encuentran.

Danforth y Navarro (2001) sostienen que los discursos en torno al TDAH no son neutrales sino que se ubican en marcos morales desde los que se evalúa, se clasifica y se estigmatiza a los individuos. Couture, *et al.* (2003), encontraron modelos explicativos de distinto corte: desde una visión médica, perspectiva ética moral, explicación sociocultural, análisis político. De acuerdo a cada uno de estos campos el TDAH podía ser explicado por cuestiones propias del funcionamiento cerebral de cada niño, como resultado de malas políticas de trato en las escuelas, o que sólo se trataba de niños con disciplina inadecuada en sus hogares, o que era resultado de una construcción cultural derivada de los arreglos de contexto escolar en los cuales los niños perdían oportunidad de aprendizaje y participación exitosa.

Las etnografías ya clásicas de Mehan (1996) y Mc Dermott (1996) mostraron que en las escuelas hay estructuras de participación y discursos dominantes a partir de los cuales los

niños son atrapados por categorías como “trastornos de aprendizaje” y en función de los cuales se define su identidad. De igual manera, Rogers (2002) analiza que los discursos sobre las deficiencias en el desarrollo son construidos y le dan forma a las identidades individuales en escenarios locales, institucionales y sociales (aula, juntas de comités, decisiones escolares, política educativa).

Los investigadores que analizan lo que McDermott *et al.* (2006) denominan como mundo cultural o los arreglos culturales que hacen posible que categorías en torno a los trastornos de aprendizaje se vuelvan visibles, por lo general destacan que la construcción de un niño con un trastorno de aprendizaje se inicia en la escuela y pasa por todo un proceso de detección, evaluación, diagnóstico y toma de decisiones en el cual se impone una jerarquía en donde maestros, directivos y especialistas son quienes dirigen el proceso, muchas veces en detrimento e ignorancia de las vivencias y opiniones de los alumnos y de sus padres. Así, podría decirse que la lógica de ubicación y clasificación de los alumnos opera “desde adentro y desde arriba” en el escenario escolar.

En el presente trabajo nuestra intención es analizar cómo esa lógica se ve tensionada cuando las madres de familia se proponen penetrar con sus conocimientos y sus intenciones el escenario escolar e influir en la manera en que sus hijos son tratados por el personal de la escuela. El objetivo será mostrar algunas de las acciones de estas madres que, “desde fuera y desde abajo”, buscaron ser entendidas en sus afanes de ayuda para el rendimiento escolar de sus hijos diagnosticados con el síndrome de TDAH.

El escenario de investigación

La presente investigación se llevó a cabo en tres escuelas secundarias públicas en el Estado de México. La primer autora del presente artículo realiza labores de investigación e

intervención en las escuelas. Junto con un equipo de estudiantes del último año de la carrera de psicología recibe alumnos para ser atendidos en el servicio de psicología. Al paso de los años se ha notado un incremento lento pero gradual de alumnos diagnosticados como TDAH. Los datos fueron recopilados a través de entrevistas, observaciones en aula, expedientes de trabajo psicológico con los alumnos y sus expedientes escolares. Los casos analizados son los de Mario, Esteban y Oscar, con edades comprendidas entre los 11 y los 13 años y que ingresaron a primer año de secundaria. Desde el kinder estos alumnos ya habían sido diagnosticados con TDAH por profesionales externos a la escuela (paidopsiquiatras, psicólogos, neurólogos).

Según el personal de la escuela, los alumnos empezaron a dar problemas de distinto tipo. Oscar explotaba y golpeaba a compañeros, lloraba con rabia y pateaba lo que encontrara, pero trabajaba bien si le ponían atención. Esteban no tenía problemas de conducta pero sí de rendimiento escolar. Mario tenía mala conducta y también bajo rendimiento. Los maestros no usaban el concepto de TDAH para referirse a estos alumnos pero sus madres emprendieron una lucha porque se les reconociera de tal manera. A continuación se analiza la perspectiva de cada uno.

La trayectoria de participación de las madres en torno al TDAH

Según las madres, en el kinder las maestras dijeron que sus hijos eran demasiado inquietos o que no ponían atención y pidieron que los llevaran con especialistas. La trayectoria común de las madres fue la siguiente: señalamiento en la escuela de los problemas de sus hijos, visitas constantes a especialistas, práctica de deportes, atención extraescolar (regularización) y terapia psicológica. Las explicaciones sobre el origen del síndrome que las madres argumentaban iban desde cuestiones emocionales (con Oscar por la muerte del

padre), familiares (con Esteban porque el papá no lo aceptaba bien), hasta las propiamente biológicas (con Mario que tuvo sufrimiento fetal), con lo cual se ve que el síndrome es un campo abierto a la interpretación cultural.

Las madres mencionaron que oían y veían programas de radio y televisión, leían revistas o manuales de autoayuda sobre el tema, habían acudido a pláticas en centros de salud y poseían información que los distintos médicos les habían dado. La madre de Oscar hacía búsquedas por internet y obtenía información sobre el tema. A partir de estas experiencias ellas se manejaban como conocedoras de la condición psicológica de sus hijos y los percibían como niños con TDAH, no como cualquier otro niño. Ellas hacían un esfuerzo tremendo por construir la identidad de sus hijos como adolescentes con TDAH y buscaban que los demás los percibieran de la misma manera. En esta labor se apoyaban en expedientes, recetas médicas y diagnósticos y esperaban generar comprensión, aceptación y ayuda en el manejo de sus hijos dentro de la escuela.

Un listado de recomendaciones que las madres esgrimían ante los maestros era el siguiente: “síntelo cerca de usted, no lo siente cerca de la ventana o cerca de otros compañeros relajientos, vigile que sí acabe los trabajos, háblele bien y verá que sí responde al trabajo, pídale a una compañerita que le ayude para que no se le olvide anotar la tarea, déjele un trabajo extra para que pase la materia, etc.” Estas sugerencias estaban orientadas tanto para el manejo de la disciplina en el aula como acerca del rendimiento escolar. Las madres las habían recopilado tanto de las recomendaciones escritas por los especialistas en los diagnósticos como en sus búsquedas en otros medios de comunicación.

Ellas se quejaron de que no encontraban apoyo por parte de los maestros, quienes sí recibían la información escrita que les daban pero no hacían cambios en el manejo del alumno en las aulas. Una señora comentó: *“yo siento que no quieren entender cómo es mi*

hijo. A uno como padre lo deberían de apoyar con un trato distinto, más paciencia, más atención, pero no, no me hacen caso. Luego dicen que es un triángulo la escuela con los padres y los hijos, pero no, no es cierto, no nos apoyan”.

También acudían con regularidad a la escuela de sus hijos: a la hora de entrada y a la salida y con frecuencia a mitad de la jornada. Siempre que podían se acercaban a alguno de los maestros para preguntar sobre el desempeño de sus hijos, qué trabajos extras les podían dejar, cómo se habían portado, etc. Preguntaban a otros compañeros del salón por las tareas que sus hijos olvidaban copiar. Se colocaban afuera del salón de sus hijos para observar cómo se comportaban y llamarles la atención. Así, se convirtieron en una figura permanente en las escuelas buscando una compenetración profunda en la ubicación de sus hijos.

La perspectiva de los maestros en las escuelas

En las escuelas los maestros no habían recibido cursos o información sobre el TDAH, no sabían qué características tenían y confundían sus términos. Por lo general interpretaban las explicaciones de las madres como una justificación del mal comportamiento de sus hijos. Por ejemplo, una maestra comentó que en sus tiempos *“¡qué hiperactividad ni que ocho cuartos!, antes a golpes le quitaban a uno lo desobediente, no que las madres de ahora todo tapan con tal de defender a sus hijos”*. En ese sentido, la categoría de TDAH no había empezado a ser usada en las escuelas como filtro para percibir la mala conducta o el bajo desempeño de los alumnos.

Los profesores usaban otros filtros de percepción propios del ámbito escolar con categorías como: alumno agresivo, indisciplinado, desatento, desmotivado, apático, etc. También buscaban indicios en las familias del por qué los alumnos se comportaban así, si es que

había problemas familiares o bien si se debía a problemas de funcionamiento en “la cabeza” de los alumnos. La explicación triunfante para los maestros era que las madres no sabían disciplinar a sus hijos y recomendaban que necesitaban una buena reprimenda, incluso golpes, para hacerlos entrar en razón.

Por otro lado, los maestros dijeron que no tenían tiempo ni energía para un trato individualizado. Como dijo un maestro: *“Yo le dije a la señora, yo no puedo estar controlando en el salón si trabaja o no, usted en casa vea si lleva apuntes, vea si hace tareas, revise con él el temario y ayúdelo a responderlo. Yo en el aula no puedo porque tengo muchos.”* Varios de los maestros llegaron a opinar que ese tipo de alumnos debía estar en una escuela de educación especial o recomendaban escuelas privadas pequeñas.

Ante la insistencia de las madres, varios de los maestros aceptaron que los alumnos tenían TDAH, aún sin saber qué significaba exactamente, pero el problema era que no sabían cómo tratarlos en sus aulas. Al principio sí veían con buenos ojos que las madres estuvieran atentas a sus hijos (tareas, calificaciones, reportes), pero al paso del tiempo se fastidieron y pidieron que sólo las dejaran entrar a la escuela cuando ellos las llamaran. La política de la escuela es mantener contacto entre padres y maestros como medio de disciplinar a los alumnos pero hay una línea no clara respecto de la cual los maestros empiezan a vivenciar la presencia de las madres en la escuela como invasión.

¿Y qué pasa con los alumnos?

A pesar de su trayectoria de vida en la que habían sido constantemente evaluados y diagnosticados como TDAH, los tres no se habían apropiado de esta categoría para definirse a sí mismos y no la usaban para explicar su comportamiento, sino que daban razones que cualquier chico de su edad podría dar: *se me olvidó anotar la tarea, luego no*

me acuerdo de lo que tengo que hacer, no me puedo estar quieto, esa materia no me gusta, me hicieron enojar y le pegué.

Al inicio del ciclo escolar, socialmente estos tres alumnos estaban bien integrados ya que tenían amistades de ambos sexos, trabajaban en equipos, pedían tareas a sus compañeros, no sentían que los demás los vieran con malos ojos. En el caso de Oscar al paso del ciclo escolar su integración social sí se vio afectada pues ante sus constantes rabietas y golpes hacia los compañeros y ante las explicaciones de las maestras que les decían: *“déjenlo, ya saben lo que él tiene, no lo molesten”*, también se empezó a aislar de los demás y se burlaban de él con frecuencia.

Los tres sí sentían rechazo por parte de los maestros y excesiva atención hacia sus fallas. Se sentían nerviosos y muy presionados. Por ejemplo Oscar decía: *“estoy muy nervioso, me quiero salir de la escuela, pero cuando veo que llegan los psicólogos ya me tranquilizo algo”*. Mario llegó a comentar: *“ya no quiero ni moverme para que la maestra no me vea. Luego le preguntan algo al de al lado y mi corazón quiere salirse, tengo ganas de llorar”*. Esteban tenía mucho coraje y agudizaba su dificultad para recordar las tareas.

Discusión

Por lo general los niños con problemas de conducta y de desempeño escolar son ubicados desde la postura de los maestros y directivos que practican sistemas de evaluación y de trato diferenciado. En la investigación realizada eran las madres quienes “desde afuera y desde abajo” buscaban penetrar las prácticas de manejo de alumnos de los maestros para posicionar a sus hijos y que fueran vistos con benevolencia dado el síndrome que tienen.

La trayectoria de construcción de los alumnos como TDAH también se inició en la escuela, en el nivel preescolar, pero en su arribo a la escuela secundaria se encontraron con que esta

categoría no tenía una presencia clara. Ante esta situación, las madres, quienes ya se habían apropiado del concepto de TDAH, se presentaban como conocedoras de la temática, con ventaja en comparación con los maestros que estaban desinformadas y como activas en su penetración a la escuela y sus solicitudes de ayuda. Los maestros y directivos mostraron, a través de diversas acciones, su negación a ser penetrados por las interpretaciones de las madres, reforzando así sus propias prácticas culturales.

Las perspectivas de las madres para solucionar los problemas buscan una opción de conjunto, de apoyo por parte de la escuela como institución (*somos un triángulo*), mientras que los maestros tienen una perspectiva individualizante y regresan el problema a la familia porque a final de cuentas los problemas radican en “*la cabeza del alumno*”.

La relación entre escuela y familia se construye en procesos de negociación tensa en los que cada participante (maestro, madre, alumno) aporta su comprensión y forma de actuar en torno a los problemas. Las escuelas promueven y esperan una participación activa por parte de los padres de familia, pero cuando las madres presionan para un trato diferente a sus hijos los maestros lo ven como intromisión.

En la escuela secundaria el proceso de exclusión de los alumnos con TDAH se inicia con los problemas en el aula (mala conducta y bajo rendimiento) y se agudiza con la presión de las madres que introducen los diagnósticos y las peticiones de ayuda para un trato distinto. El diagnóstico del niño que la madre emplea para solicitar apoyo se vuelve en su contra pues los maestros piensan que lo usa para justificar la mala conducta de sus hijos o porque ellos no deberían estar ahí. Al paso del tiempo también el diagnóstico se vuelve en contra de los alumnos pues cuando los empiezan a percibir como niños con TDAH aún sin saber exactamente en qué consiste, los compañeros se burlan de ellos y los maestros de todas formas no disminuyen la presión para el trabajo y el buen comportamiento.

El síndrome de TDAH no tiene una presencia institucional en las escuelas públicas investigadas y muy probablemente puede llegar a tenerla por la labor de penetración que las madres promueven. Las madres como agentes activas en la educación de sus hijos se hacen notar con voz y presencia en el quehacer cotidiano de la escuela.

Bibliografía

- Couture, C., Royer, E., Dupuis, F and Potvin, P. (2003). Comparison of Quebec and British teachers' beliefs about, training in and experience with attention deficit hyperactivity disorder. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 8(4): 284-302
- Danforth Scot and Navarro Virginia (2001) Hyper talk: sampling the social construction of ADHD in everyday language. *Anthropology and Education Quarterly* 32(2): 167-190
- Mehan, Hugh (1996) Un estudio de caso en la política de la representación. En: S. Chaiklin y J. Lave (comps.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- McDermott, Ray (2006). La adquisición de un niño por una discapacidad de aprendizaje. En: S. Chaiklin y J. Lave (comps.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- McDermott, Ray; Goldman, Shelley y Varenne, Hervé (2006). The cultural work of learning disabilities. *Educational Researcher*, V. 35 (6): 12-17
- Rogers, Rebecca (2002) Through the eyes of the institution: a critical discourse analysis of decision making in two special education meetings. *Anthropology and Education Quarterly* 33(2): 213-237.