

La Plata, 20 de Noviembre de 2009

## **CIRCULAR TÉCNICA GENERAL Nº 1**

**OBJETO:** Dar a conocer técnicas pedagógicas para alumnos con Trastornos Emocionales Severos

**A LOS SEÑORES INSPECTORES REGIONALES, INSPECTORES DISTRITALES E INSPECTORES AREALES DE EDUCACION ESPECIAL. A LOS DIRECTORES Y PERSONAL DOCENTE DE LA ESCUELAS ESPECIALES.**

El presente documento se elabora a manera de recopilación, síntesis y propuestas de lo trabajado en los encuentros con distintos equipos con Escuelas y Servicios Agregados de alumnos con Trastornos Emocionales Severos (T.E.S.) y de las asistencias técnicas realizadas por el Equipo Técnico de la Dirección de Educación Especial en las escuelas de TES durante 2007 y 2008.

Esta versión está enmarcada en la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires Nº 13.688/2008, en tanto se debe ofrecer una educación común garantizando el aprendizaje de los niños desde 45 días (nivel inicial), posibilitando la educación integral en el desarrollo de todas las dimensiones de su persona y potenciando el derecho a la educación mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todos los ámbitos y las situaciones sociales.

Tiene como propósito, caracterizar, encuadrar, interrelacionar y articular la caracterización de TES y su abordaje, en una sincera revisión de las prácticas y sus consecuencias pedagógicas.

RL

jcr

*Prof. Marta Vegliotti*  
*Directora*



**ÍNDICE DE CONTENIDOS**

1.- CARACTERIZACIÓN .....	3
2.- EQUIPO TECNICO .....	10
3.- PROCESO DE PLANIFICACIÓN PARA UNA PROPUESTA EDUCATIVA .....	15
4.- TRÁNSITO. INCLUSIÓN. TRAYECTOS. ARTICULACION .....	18
5.- CARACTERIZACIÓN PEDAGÓGICA. FUNCIONALIDAD DEL ALUMNO .....	22
6.- LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN EDUCACIÓN ESPECIAL .....	27
7.- INTEGRACION .....	31
8.- PAUTAS PARA LA ARTICULACION DE LA CARACTERIZACIÓN DE TRASTORNOS EMOCIONALES SEVEROS (TES) EN LOS DIFERENTES NIVELES EDUCATIVOS (NUEVA LEY DE EDUCACION PROVINCIAL) .....	34

## **1.- CARACTERIZACIÓN**

Para reflexionar sobre la discapacidad, Alicia Fainblum<sup>1</sup> propone no inscribirla en coordenadas patologizantes ni desubjetivantes. Para ella, ante todo es necesario hablar, no de un sujeto discapacitado, sino de sujeto con discapacidad.

Este planteo permite pensar en una intervención sobre el sujeto con discapacidad, en tres líneas fundamentales:

1. Trabajar haciendo foco en la potencialidad del sujeto, teniendo en cuenta lo que el individuo puede.
2. Alejarse de las concepciones iatrogénicas y desubjetivantes, e intervenir para una inscripción en lo simbólico a partir de sus experiencias individuales, operación que le permita devenir sujeto.
3. Crear las posibilidades para la construcción de una imagen del cuerpo, es decir de un cuerpo inscripto en el orden simbólico. Un cuerpo que deje de ser puro organismo para transformarse en un cuerpo subjetivado. En otras palabras, que el cuerpo marcado por la discapacidad (marcas del cuerpo, primeras inscripciones) no sea el absoluto determinante sino que exista la posibilidad que ese cuerpo con discapacidad reciba otras marcas, las que provienen del deseo del otro, que lo sitúan en la cadena significativa que lo simboliza.

---

<sup>1</sup> AILICIA FAINBLUM. "Discapacidad. Una perspectiva desde el psicoanálisis". Editorial Tekne. Buenos Aires, 2004



En cuanto a la caracterización específica del alumno con Trastorno Emocional Severo, hay que tener en cuenta que la mayoría de los niños, jóvenes y adultos aunque no correspondan a casos de deficiencia intelectual, presentan problemas de aprendizaje de los más variados (por ejemplo en fijaciones, repeticiones, irrupciones, etc.) debido a la detención del proceso de constitución subjetiva.

El proceso de constitución subjetiva se manifiesta en dos secuencias distintas respecto al desarrollo:

- A. El niño y/o joven oscila entre desconexión y la reproducción automática del discurso proveniente de su ambiente, lo que se manifiesta en las siguientes áreas vitales:
- Área socio-afectiva: no experimenta la presencia del otro; presenta oscilaciones del humor y trastornos del lenguaje, que pueden variar entre ausencia total de lenguaje, canturreo, ecolalia y otros automatismos lingüísticos.
  - Área cognitiva: presenta perturbaciones en la organización témporo - espacial y rítmica. En combinación con el punto anterior, tiene irrupciones anárquicas de éxitos, a menudo, desconcertantes (cálculo, aprendizaje de lenguas extranjeras, dibujo fotográfico, etc.) y, eventualmente, supuestos rendimientos excepcionales.
  - Área psicomotriz: anomalías tónicas que pueden incluir: cambios significativos en el tono muscular- particularmente postural- sin “diálogo tónico” entre el niño

y la madre; gestualidad infrecuente dada la edad y estereotipias motoras entre las que se encuentran los movimientos repetitivos y rítmicos, en los que el niño parece permanecer absorto.

B. El niño y/o joven responde de un modo afirmativo o negativo a la demanda del otro, aunque sin poder enunciar desde una posición subjetiva separada de él. Esto se manifiesta en las mismas áreas vitales mencionadas:

- Área socio-afectiva: con la experiencia de la presencia del otro se incrementan o aparecen las oscilaciones del humor y los trastornos del lenguaje manifestados en la utilización de palabras para responder o no a la demanda del otro aunque, por haber una falla en la constitución subjetiva, puede hablar en tercera persona (por ejemplo el niño dice “dale la leche” para pedir su merienda). Otra posibilidad es que, si bien el niño habla desde una posición de enunciación, lo hace con lenguaje bizarro que no constituye una significación.
- Área cognitiva: eventualmente, se conservan los signos de la secuencia anterior.
- Área psicomotriz: inestabilidad que se manifiesta en un estado permanente de agitación (acciones como subirse a la mesa o a los muebles, etc.).



Ambas secuencias (desconexión y reproducción de automatismos del discurso, y la respuesta afirmativa o negativa a la demanda del otro, no enunciando desde una posición subjetiva separada del otro) dan cuenta de que el criterio de realidad está afectado, pero sin que por ello haya un menoscabo de la posibilidad de construir nociones y estructuras lógicas. Para el trabajo con niños y/o jóvenes con este tipo de detención de su constitución subjetiva, se necesita que las intervenciones pedagógicas apunten a la instauración de una ley que haga posible la reducción de automatismos como los descriptos.

El resultado de esta alteración en la constitución subjetiva se observa en:

- la ausencia de una relación con el otro
- una relación que no le permite enunciar desde una posición subjetiva separada del otro
- una constitución de una posición subjetiva pero que fracasa en la articulación de una escena significativa

Con las intervenciones específicas se tratará de que el niño pueda armar lo que aún no puede sostener: lograr ubicarse a sí mismo en relación con los objetos. Por lo tanto, en un primer momento recaerá el acento en una cuestión que antecede al currículum para poner en marcha el montaje de la escena educativa, lo que permitirá, luego, dar lugar a la enseñanza de la lectura, la escritura, el cálculo y otros contenidos. En suma, esto hará que puedan articular aprendizajes que tienen un valor relevante para la comprensión y organización de la realidad<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Esta caracterización es tomada de Documentos de la Revista de Educación D G C y E/ Subsecretaría de educación "Orientaciones didácticas para la Educación especial" Serie desarrollo curricular. Pág. 11

Consideramos necesario compartir un criterio común entre los servicios TES para la caracterización de niños que asisten a este tipo de escolaridad.

A los efectos de poder establecer el diagnóstico del niño y/o joven para su ingreso, se hace necesario tomar la clasificación diagnóstica de DSM IV, del Psicoanálisis y de la Clasificación Psiquiátrica Infantil. Esto de ningún modo significa patologizar al niño ni encuadrarlo dentro de una patología pura:

**\*D.S.M. IV: TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO**

- Trastorno autista
- Trastorno de Rett
- Trastorno desintegrativo infantil
- Trastorno de Asperger
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado (incluyendo autismo atípico)

**\*CLASIFICACION PSICOANALÍTICA FREUD – LACAN – WINNICOTT**

- Psicosis
- Neurosis y Neurosis infantiles
- Perversión
- Tendencia antisocial

**\*REAGRUPACIÓN NOSOGRÁFICAS** (MANUAL DE PSIQUIATRÍA INFANTIL de: J de Ajuriagurra)

- Psicosis infantil
- Trastornos y organizaciones de apariencia neurótica

- Depresión en el niño
- Trastorno psicossomático

Si bien los trastornos generalizados del desarrollo constituyen la categoría diagnóstica que, sin exclusiones, debe ser atendida por las escuelas y servicios agregados de Trastornos Emocionales Severos, existen alumnos con otras características diagnósticas que el sistema educativo convencional no puede dar respuesta. Se trata de los Trastornos por Déficit de Atención y Comportamiento Perturbador. Dentro de esta categoría se encuentran los siguientes trastornos:

- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.
- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad no especificado.
- Trastorno disocial.
- Trastorno negativista desafiante.
- Trastorno de comportamiento perturbador no especificado

Los alumnos con estos diagnósticos no constituyen matrícula de los servicios de la caracterización TES. Pero son niños que necesitan recibir la escolarización y abordaje pedagógico que más los favorezcan. Para esto es de vital importancia la construcción de equipos de trabajo formados por profesionales de Educación Especial, Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, y demás niveles y modalidades del sistema educativo convencional. Estos equipos podrán funcionar en forma distrital, estando coordinados por un inspector de educación especial, el inspector de psicología y el inspector de su nivel.

Ya que sería imposible crear tantas modalidades o servicios para cada diagnóstico existente en la actualidad, entendemos que es la Escuela Especial la que debe acoger a los alumnos, con las problemáticas mencionadas en el párrafo anterior, en las escuelas ya existentes. Creemos que la Escuela es la que puede y



debe flexibilizar su propuesta para convertirse en un buen lugar para cada niño, sin esperar dar respuestas absolutas, ni que sea el niño quien deba adaptarse cada vez a cada institución.

## 2.- EQUIPO TECNICO

Antes de tratar las funciones de equipo técnico dentro de la dinámica y el proceso pedagógico, consideramos importante retomar el concepto de TRANSDISCIPLINA, entendiendo al mismo en tres aspectos: -como un modo de entender, de organizar y de transitar la complejidad inherente a la realidad, y no solamente como un dispositivo práctico de abordaje de situaciones, hechos u objetos de investigación. Es necesario pensar la transdisciplina como una categoría teórica no escindida de la práctica y la transdisciplina como dispositivo práctico de abordaje, que guarda diferencias radicales con los dispositivos interdisciplinarios y multidisciplinarios.

En resumen, la transdisciplina en tanto modo de entender, ordenar y transitar la realidad, supone que ésta esta constituida por una multiplicidad de entidades que pueden ser agrupamientos, pero también pueden ser intensidades, flujos, por ejemplo pueden ser discursos. Supone, además, y otorga relevancia a las dimensiones transversales que constituyen los puntos de encuentro entre dos dimensiones de realidad distintas. Pero le otorga relevancia a la dimensión transversal en tanto y en cuanto ella constituye el campo fértil para la emergencia de nuevas formas de realidad.

Lo transdisciplinario es una construcción colectiva que siempre está siendo, y que, si bien se puede – y es necesario – construir territorios de anclaje desde los cuales desplegar la acción, la construcción de lo transdisciplinario es un trabajo de y en proyección. De modo que nunca debería detenerse. Es este “ser siendo”, este carácter proyectual de lo transdisciplinario lo que le da riqueza y potencialidad a la reflexión y la acción que tiene lugar desde él.

La elaboración de un dispositivo transdisciplinario puede hacerse extensiva para la construcción del trabajo transdisciplinario en tanto ordenador del funcionamiento grupal dentro de la institución escolar.

Así será de suma utilidad que los encuentros entre los distintos saberes que constituyen una escuela se tomen no como encuentros momentáneos y ocasionales, sino como espacios potenciadores de “entres” en tanto nueva dimensión posible de la realidad grupal y del funcionamiento institucional. Nuevas modalidades para la toma de decisiones son, para este emprendimiento, igualmente necesarias. También lo son aquellos esfuerzos por plasmar organigramas institucionales con responsabilidades que sean producto del colectivo comprometido con la acción educativa, donde el saber sea el resultado de la construcción de todos y no una entelequia academicista<sup>3</sup>.

### **El rol del Psicólogo**

Es función del psicólogo dentro del equipo diagnosticar para conocer en qué momento de la estructuración subjetiva se encuentra el niño y así viabilizar el acceso a:

- Los aprendizajes
- Al entorno inmediato y su relación con él
- La inclusión – integración

Por otro lado, posibilitar las vías de acceso donde se obture la demanda, por ejemplo: entorno familiar, medio social, etc.

Para ello es necesario:

---

<sup>3</sup> JUAN PABLO SUAQUÉ. “Transdisciplina”. Publicación en *Revista orientaciones didácticas para la Educación Especial de la DGCyE / Subsecretaría de Educación*. 2006

- Valorar los antecedentes evolutivos, afectivos, creativos y sociales de cada alumno.
- Efectuar un psicodiagnóstico funcional, que permita conocer sus particularidades psíquicas y así facilitar las vías de acceso a lo pedagógico y de lazo social.
- Lograr la articulación de los discursos reinantes: médicos, judiciales, psiquiátricos, etc., para una real inclusión – integración del niño.
- Diseñar estrategias pedagógicas operativas junto al equipo transdisciplinario para cada alumno, atendiendo su singularidad.
- Articular las miradas del equipo transdisciplinario en relación a cada alumno.
- Orientar a los docentes en la comprensión de los procesos básicos de la realidad psíquica y sus perturbaciones.
- Realizar entrevistas con los profesionales externos que atiendan a cada niño (psicólogo, psiquiatra, psicopedagogo, servicios locales, etc.), a efectos de unificar diagnóstico.
- Realizar entrevistas de seguimiento con padres y brindar orientaciones sobre:
  - Características de la intervención pedagógica.
  - Expectativas de los padres.
  - Seguimiento de los tratamientos iniciados y la medicación pertinente.
  - Posicionamiento de la familia en relación a la realidad de su hijo.
- Facilitar el tránsito escolar y la integración, desobstaculizando los factores que no permiten la inclusión – integración en el trayecto pedagógico en que el niño se encuentre.

- Contener, en una situación de crisis, a los alumnos, docentes y familiares para restituir la escena educativa a través de intervenciones orientadas a: favorecer el pasaje de la acción a la reflexión, de la violencia al diálogo, utilizando el juego y la palabra como recursos.

El psicólogo, junto con el Equipo Directivo realizará un aporte técnico que sirva a los efectos de mejorar el funcionamiento institucional (por ejemplo vínculos docente – alumno, entre docentes, docente – padres, etc.).

### **El lugar del diagnóstico**

Las estructuras en la construcción de la subjetividad son móviles y lábiles sus manifestaciones, lo mismo pasa en la patología. Es por esto que es importante realizar el diagnóstico y el pronóstico en forma procesual, con intervención de lo diacrónico (las transformaciones temporales) y no solamente de lo sincrónico dado por un corte transversal (“en un aquí y ahora”).

Interjuegan lo personal, lo familiar presente e intergeneracional, lo socio – cultural, lo educacional institucionalizado en el aprendizaje sistemático, los hechos y sus relatos, las diversas cadenas significantes a las que todo síntoma y toda alteración funcional están unidos en el plano inconsciente.

El diagnóstico de la patología con respecto al aprendizaje es conocer, saber y saber hacer, sus condiciones subjetivas y relacionales (en especial familiares, escolares) sus inhibiciones, detenciones y desvíos. El conocimiento no se cristaliza en una delimitación inamovible, ni en los déficit y alteraciones subjetivas del aprender, sino que se evalúa lo posible de cada sujeto, lo que está en disposición efectiva o virtual de saber y de hacer.

En cuanto al pronóstico, cabe mencionar, que el mismo se entiende en relación a la oferta educativa que la escuela debe hacerle al alumno y no a la hipótesis de lo que puede llegar a dar el sujeto ya que como dice Norma Filidoro “Las respuestas del niño lo son con relación a una intervención y por lo tanto no hay posibilidad de hacer de ellas ninguna lectura objetiva”<sup>4</sup>. Es decir, las posibilidades que demuestre un niño dependerán del encuentro que se realice con un otro y no pueden ser “depositadas” solo del lado del sujeto.

### **Instrumentos diagnósticos**

- Entrevistas: con padres del niño – niña, con docentes, con profesionales tratantes.
- Observación: de juego espontáneo (si es que hay posibilidades de armar juego), cómo estructura su lenguaje, cómo se vincula con otros.
- Dibujo
- Técnicas diagnósticas: test proyectivos
- Diagnósticos dados por profesionales tratantes.

---

<sup>4</sup> - NORMA FILIDORO. “Diagnóstico psicopedagógico: los contenidos escolares”. Editorial Biblos, Buenos Aires 2008

### **3.- PROCESO DE PLANIFICACIÓN PARA UNA PROPUESTA EDUCATIVA**

“...La educación desempeña un papel fundamental en la estructuración psíquica de un sujeto pues se sustenta en la prohibición que hace posible el deseo”<sup>5</sup>, también debemos decir que la escuela, como institución, tiene un valor constituyente para todo sujeto. Es por ello que la circulación del niño y/o joven por la escuela tiene en sí misma un efecto terapéutico<sup>6</sup>.

La condición de escolar es inherente a la niñez. La escuela en cuanto a su lugar instituyente, se ocupa de la construcción de la posibilidad de lazo social<sup>7</sup>.

Pensar acerca de las relaciones entre aprendizaje y estructura psíquica nos ha llevado, justamente, a replantear el lugar de la escuela.

- Los efectos del proceso de aprendizaje escolar exceden a la sola construcción de conocimientos sobre determinadas parcelas de la realidad: baste mencionar los conceptos de transferencia, de ideal del yo, o hablar de rasgos identificatorios para entender que en la escena didáctica se juega otra escena que escapa a toda planificación.
- Lo terapéutico no es entonces “la función” de la escuela sino una consecuencia inevitable que deviene del hecho de que aquellos a los que asiste son niños en proceso de constitución de una estructura psíquica que se presenta como de gran labilidad, o que se anuncia en riesgo, o que evidencia claros signos de haber sido expuesta a sucesivos fracasos.

---

<sup>5</sup> - LILIANA CAZENAVE. “Espacios de reflexión clínica transdisciplinario”, en Seminario Se hace camino al andar. Htal. “Dra. Carolina Tobar García”. 1992

<sup>6</sup> MARIA CRISTINA KUPFER Y RENATA PETRI. “Por que ensinar a quem nao aprende”, en Estilos da clínica, revista de la Univ. Nac. de San Pablo, vol. V, número 9, 2ª semestre de 2000

<sup>7</sup> GRACIELA FRIGERIO, “Elementos para pensar coyunturas y estructuras” en EGB\_ Aportes para el debate metodológico y el análisis institucional, Buenos Aires, Novedades Educativas. 1995



- Cuando el docente, sea de escuela común o especial, atiende a un alumno con trastornos emocionales, se encuentran necesariamente en situación de tener que ser soportes de esos niños y/o jóvenes que no se sostienen en sus producciones. Es decir, los docentes se encuentran ubicados en el lugar de que las intervenciones pedagógicas produzcan efectos terapéuticos.
- El aparato psíquico concebido como un sistema abierto, “es capaz de sufrir transformaciones no sólo como efecto del análisis sino de las recomposiciones a las cuales nuevos procesos históricos - vivenciales lo obligan.”<sup>8</sup>

En función de ello podemos postular que el proceso de aprendizaje (bajo ciertas condiciones) producirá efectos en la estructura psíquica del niño a partir de anudamientos producidos en el seno de un proceso educativo que desempeña, entonces, un papel estructurante.

El abordaje pedagógico del alumno dentro de la caracterización TES, supone la elaboración de una estrategia, un plan de acción planteado como proyecto móvil revisable; su finalidad es ofrecer algunas vías posibles de acción en relación a que el aprendizaje sea posible; destacando ciertos “Nudos” o claves de las alteraciones atendidas y permaneciendo atentos a los cambios progresivos o regresivos y a los ciclos repetitivos, para volver a pensar una y otra vez qué esta pasando y por qué. La estrategia implica una serie de decisiones sobre los objetivos a lograr, las etapas de tarea, los límites temporales, la movilización del sujeto y de su familia para cooperar en el proceso.

Este proyecto de aprendizaje supone:

---

<sup>8</sup> SILVIA BLEICHMAR. “Los orígenes del sujeto psíquico” Buenos Aires. Amorrortu. 1984



- Proponer actividades significativas que operen terapéuticamente, como por ejemplo: trabajar con las estructuras globales y nunca con las partes para llegar a un todo por su dificultad para el anudamiento.
- El conocimiento profundo de las estructuras que constituyen subjetivamente cada sujeto y de las vicisitudes del desarrollo psíquico, o sea, saber con qué instrumentos mentales y corporales cuenta evolutivamente para aprender-
- La permanente lectura de los síntomas y sus manifestaciones.
- El inventario amplio de los materiales, recursos métodos y actividades.
- Todos los recursos lingüísticos comprensivos y expresivos, en un sentido amplio: corporal, mímico, dramático, plástico, musical, además verbal, se iluminan por la palabra que ubica lo vivido en una estructura simbólica.

En cuanto al abordaje específico del proceso de aprendizaje, es de importancia tener en cuenta:

- Una tarea propuesta que pueda actuar como tercero estructurante en la relación.
- Lo situacional “el aquí, ahora, conmigo, haciendo esto”, y lo anticipatorio de situaciones futuras, más que los aspectos que tienen relación con lo regresivo y con lo disposicional patogénico infantil. Esto implica hacer explícito aquello que incide como obstáculo para aprender.
- La tarea es operativa: aprender, conocer algo y al mismo tiempo indagar activamente y reconocer los obstáculos.

La selección de materiales auxiliares y actividades se efectúa tomando en consideración:

- Su significado para el niño. Proponer y hacer tareas “con sentido” evitando el adiestramiento o la ejecución reiterada de ejercicios vacíos de interés y de vida.

- Su correlación con las posibilidades, motivaciones y deseos del niño. Estando atentos a su demanda.

#### **4.- TRÁNSITO. INCLUSIÓN. TRAYECTOS. ARTICULACION**

”La escuela es un lugar para entrar y salir. Es un lugar de tránsito. Aparte de eso, desde el punto de vista de la representación social, la escuela es una institución normal de la sociedad, por donde circula, en cierta proporción, la normalidad social. Por lo tanto, alguien que frecuenta la escuela se siente generalmente más reconocido socialmente que el que no la frecuenta.

Es así que muchos de los púberes o adolescente psicóticos reclaman que quieren ir a la escuela como sus hermanos, precisamente porque eso funcionaría para ellos como un signo de reconocimiento de que son capaces de circular en cierta proporción, por la norma social. Y efectivamente eso acaba teniendo un efecto terapéutico porque, del lado del discurso social, cura ese discurso de su horror a la psicosis, o cura, en una proporción a veces mínima, a veces mayor, a veces con un efecto apenas circunscripto a la comunidad escolar o al barrio donde está la escuela para niños psicóticos o autistas.”<sup>9</sup>

#### **Trabajo en red como andamiaje para la prevención**

El trabajo en red dentro del sistema educativo es una herramienta importante para la detección temprana de niños con TES. En tal sentido también se recomienda la implementación de equipos de trabajo formados por profesionales de educación especial pertenecientes a TES y atención temprana

---

<sup>9</sup> ALFREDO JERUSALINSKY y colaboradores “Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil”. Una clínica transdisciplinaria. Edición Ampliada. Editorial Nueva Visión

del desarrollo Infantil (ATDI), y de nivel inicial, dentro de los mismos lineamientos organizativos establecidos para los alumnos con dificultades en sostener un recorrido escolar por lo que requieren un proyecto educativo personalizado. En la medida de las posibilidades sería muy importante integrar en la red a los servicios de psicopatología infantil y / o de pediatría de los hospitales zonales que existan en cada distrito, como así también a los profesionales de desarrollo social y humano que se ocupan de la problemática de la niñez y adolescencia.

## **Tránsito escolar**

### Admisión

El período de admisión es un proceso de carácter diagnóstico el cual no podrá extenderse en el tiempo más de 30 días, a los fines de la organización del sistema y de la institución. Durante el tiempo que dure el proceso de admisión del alumno, el mismo debe estar con escolaridad en la escuela de origen, o bien, en un grupo propuesto por la escuela que esté realizando la evaluación diagnóstica.

Finalizado el proceso de admisión deberá resolverse:

a.- La inclusión en la escuela de TES (sede o servicio agregado) o integración, cuya caracterización sea la más adecuada a su diagnóstico pedagógico.

b.- Acompañamiento y orientación a la escuela de origen en caso de que el alumno no reúna las condiciones para ser admitido en la escuela de TES.

c.- Asistente Personal y Tratante Privado no docente: En ningún caso el lugar del Asistente Personal y Tratante Privado no docente reemplaza al maestro integrador. Según la disposición que pauta el rol de aquellos, ambos se convierten en un recurso facilitador del entorno, de las vías de acceso y del tránsito escolar del niño; siempre y cuando dicho niño esté incluido en un Proyecto de Integración

formando parte de los actores que favorezcan el PI en cualquiera de los niveles y modalidades del sistema educativo formal, que el niño transita.

#### Permanencia - Requisitos

Todos los alumnos deberán transitar la escolaridad obligatoria, dentro de sus posibilidades. La escuela brindará una adecuada oferta pedagógica, tendiendo ésta a ser dinámica y flexible, acreditando y certificando su trayectoria escolar en sede e integración.

Es requisito de permanencia que el alumno realice los tratamientos que su cuadro requiera, aclarando las necesidades. En el caso que los mismos sean de difícil acceso por diferentes causas ( económicas, sociales, de distancia , de faltas de recursos profesionales disponibles), las escuelas ajustarán el proyecto educativo pertinentes a cada situación.

Se considerarán y articularán otros trayectos posibles, como por ej.:  
Artística, en talleres municipales, deportivos, recreativas, etc.

#### Egreso - Terminalidad - Requisitos:

Para acreditar el egreso, los alumnos deberán completar la formación en los tres niveles de enseñanza obligatoria y/o Formación Laboral Profesional.

A aquellos que por sus particularidades y complejidad no logren la formación escolar y/o profesional, la escuela deberá acompañar a las familias y orientar en las alternativas de continuidad en instituciones de la comunidad, tales como, centros de día, centros terapéuticos, escuelas de arte con propuestas acordes para esta caracterización, etc.

#### Organización escolar

Considerando la Ley Provincial de Educación, los alumnos tienen que transitar por los ciclos de los niveles obligatorios, es decir INICIAL- PRIMARIA y

SECUNDARIA adecuándolos en forma pertinente a las posibilidades del alumno para que este logre aprendizajes formales significativos.

La organización escolar se conforma sobre cuatro pilares, que a su vez, son la base para la construcción de los grupos pedagógicos. Estos son:

Los resultados del proceso de admisión

El proyecto educativo institucional (PEI).

El diseño curricular de cada nivel obligatorio (PPI).

La formación pre laboral y laboral - Profesional, en proyectos de sede o integración.

## **5.- CARACTERIZACIÓN PEDAGÓGICA. FUNCIONALIDAD DEL ALUMNO**

- Los alumnos con TES no son niños y/o jóvenes con deficiencias cognitivas, aunque manifiestan problemas de aprendizaje de los más variados.
- Desde el inicio del tránsito escolar el trabajo pedagógico tiene que apuntar a la interacción con el semejante, como así también al logro de los contenidos educativos establecidos por el diseño curricular del nivel y/o modalidad que le corresponda transitar al niño o al joven, con las todas las flexibilizaciones que deban hacerse atendiendo a su detenimiento en la constitución subjetiva.
- Considerando dicho detenimiento podemos afirmar que en un importante número de casos el niño o el joven no puede integrarse al funcionamiento grupal del dispositivo escolar<sup>10</sup>.

La subjetividad continúa construyéndose en el tiempo, en múltiples espacios, y por ende, el espacio escolar es estructurante para todos los niños y adolescentes. Puntualmente en relación con estos alumnos, la propuesta educativa es vitalmente estructurante. Lo es, si podemos ver la estructuración subjetiva, no solo como la suma de sucesos del desarrollo, sino como el efecto de determinadas operaciones.

Lo es, no sólo por la invaluable presencia de un equipo transdisciplinario que posee un saber profesional, sino, fundamentalmente como señala Clemencia Baraldi, psicoanalista y psicopedagoga argentina, porque *“el campo educativo es un lugar de sujeción al terreno del Otro, el lugar del lenguaje y la*

---

<sup>10</sup> Circular General Número 3 del 19 – 10 – 05. *El tránsito escolar del niño con necesidades educativas especiales asociadas a los Trastornos Emocionales Severos (TES)*.

*cultura*”. Por lo tanto, el contenido escolar puede ser ese campo donde la intervención docente inscribe, deja huellas, reconoce...

En este sentido, en esta caracterización, la integración escolar es sin duda, una meta fundamental, debe ser el eje de la escolaridad de los alumnos con Trastornos Emocionales Severos, y supone la concreción del proyecto de una educación con inclusión.

El proceso de integración es un proyecto pedagógico organizado y en evaluación continua, sostenido por un trabajo multidisciplinar entre los maestros y equipos técnicos de las escuelas involucradas, así como también por una labor permanente con la familia.

Como señalan algunos autores, en realidad el mundo de estos niños podría ser definido como *“demasiado simple”* en lugar de tan complejo como generalmente se alude. Lo “simple”, las interacciones, tanto con personas como con objetos, podría traducirse como interacciones que no tienen, para ellos, el mismo significado o tan siquiera alguna significación que tienen para otros. Pero ello no implica que no existan motivaciones de índole diversa: sociales, de comunicación, lúdicas... El desafío para el docente será descubrirlas y emplearlas adecuadamente para promover el aprendizaje.

En principio, es fundamental concebir toda actividad educativa como un proceso de relación. La educación es de por sí interacción comunicativa cuando implica al alumno en experiencias realmente participativas, lejos de ubicarlo en un lugar de recepción pasiva o como un “no sujeto”. Cuando está inhibida la misma posibilidad de interacción habrá que realizar las operaciones adecuadas para hacerla posible. En primer termino, estas operaciones tendrían un carácter lúdico.

Sería oportuno, entonces, para comenzar, plantear para los alumnos con Trastornos Emocionales Severos los mismos objetivos centrales de todo proceso

educativo. Luego, desde allí, en particular, establecer metas y tareas encaminadas a desarrollar e incrementar la capacidad para participar en los ambientes donde se encuentra, intentando, tanto como sea posible, relaciones con actividades propias de su edad y sus pares.

El hecho educativo podrá pasar entonces, de momentos de mayor estructuración de condiciones ambientales/curriculares hacia la progresiva flexibilización de las mismas; así como además, evaluar la conveniencia de favorecer distintos tipos de aprendizajes, de sostener apoyos que también se flexibilicen hasta desaparecer, si es posible, en el tiempo.

El hecho educativo debe considerar que muchas veces la posibilidad estará en *“avances muy pequeños que se producen además durante períodos a veces muy largos de tiempo”<sup>11</sup>*.

La tarea educativa demandará proporcionar significados, intervenir para organizar y flexibilizar la cognición. En este sentido, estrategias que contemplen, por ejemplo, la división de actividades en pequeños pasos facilitan el aprendizaje si además se deja evidencia de la relación entre ellos de modo de ir encadenándolos.

En las múltiples situaciones de alumnos con Trastornos Emocionales Severos observamos un boqueo de las operaciones intelectuales. Sabemos que el mismo se debe a *“una imposibilidad radical de la integración del saber”* (cf. Anny Cordié<sup>12</sup>) provocada por la detención y/o demora en la estructuración del sujeto. Al decir que los niños/adolescentes con Trastornos Emocionales Severos presentan *“dificultades de aprendizaje de los más variados”<sup>13</sup>*, es posible especificar que, en general, asumen características del tipo *“fijación, ausencia de retención o deslizamiento indefinido.”* (Anny Cordié)

---

<sup>11</sup>ÁNGEL RIVIERE

<sup>12</sup>ANNY CORDIÉ “Los retrasados no existen”, Visor, 1999

<sup>13</sup>NORMA FILIDORO



La acción educativa integral podrá situarse, entonces, en acciones que el alumno pueda tomar, paulatinamente *“respetando los límites que hacen al compartir y al estar juntos”* (Baraldi). Sostener el encuentro, la integración, los logros comunicativos será de un valor incalculable resignando hasta algunas veces cantidad de contenido curricular. En la integración en escuelas de los niveles, ello se podrá hacer no pocas veces, sabiendo que las deficiencias en algunas materias pueden ser compensadas por muy buenos rendimientos en otras.

Es imprescindible sostener los procesos de constitución del Sujeto en relación a las prescripciones curriculares, ya que pueden verse como dos caras de una moneda cuando pensamos en los caminos que se dan dentro de una escuela. En esta línea, es necesario abrir un espacio para que el sujeto se despliegue y pueda dar cuenta a los requerimientos del nivel que atraviesa.

Es el tiempo subjetivo el que va a primar sobre las producciones, sin desconocer las cuestiones curriculares, porque no debemos olvidar que el tiempo de la infancia es un tiempo constitutivo y que la escuela es uno de los lugares privilegiados para darle lugar, y no sólo en niños y jóvenes de la característica que nos convoca.

Entre lo grupal y lo individual se produce algo del orden del intercambio que enriquece mutuamente en un movimiento que va del sujeto al grupo y del grupo al sujeto.

El campo grupal, es el campo del otro, donde se encuentran los pares pero también los objetos del Otro, los objetos del conocimiento. Es por ello que dicho campo se convierte en un soporte básico para el desarrollo ulterior de todos los requerimientos de lo que supone un niño en la escuela, ya que el aprendizaje no es sin el otro.

Trabajar con niños en general, y con niños y jóvenes con TES en particular, requiere de formación e información pero también un compromiso que nos permita vencer los prejuicios y aceptar la diversidad. Esto es, permitimos trabajar entre en uno a uno y lo grupal, entre la tensión enriquecedora que se genera entre ambos espacios, dejando de lado cualquier intensión homogenizante (por ejemplo que todos los alumnos de un grado aprendan lo mismo y al mismo tiempo). Esto es lo que debemos tener en cuenta en primer lugar para dar lugar a lo que cada niño demanda y que a su vez logre construir “verdaderos aprendizajes”.

## **6.- LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

En esta área, la oferta formativa para los alumnos con Trastornos Emocionales Severos debe plantearse a partir de la consideración de los encuadres y propuestas curriculares de la Modalidad de Educación Especial, ya que estas se orientan con criterio de acreditación de capacidades y saberes que marcan el tránsito del alumno en relación a sus posibilidades.

El recorrido del alumno será:

En el Nivel Primario por los Trayectos pre – profesionales:

- Módulo de Iniciación a los TPP.
- Módulos de los TPP.

Acreditación de formación pre – profesional.

En el Centro de Formación Laboral o Servicio Agregado de Formación Laboral por los Trayectos Técnicos Profesionales:

- Módulos de los Trayectos Técnicos Profesionales (sede – integración)

Acreditación de formación profesional en el marco de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional (Ley N° 26058/05).

Además, la admisión, permanencia y egreso del alumno queda sujeto a las normas establecidas según resolución vigente, siendo la actual la Resolución 3972/02, la cual en su anexo III pauta las mismas.

Las características de estos niños y jóvenes implica un análisis exhaustivo del proceso educativo teniendo en cuenta capacidades, intereses, posibilidades de relación con los otros y adaptabilidad a la propia propuesta formativa, la que está centrada prioritariamente en la inclusión en procesos productivos con el manejo de herramientas y máquinas, sin que ello implique el riesgo en su persona y/o la de los demás.

En los servicios educativos que atienden alumnos con Trastornos Emocionales Severos la fortaleza está dada por la propuesta individual, y lo grupal es lo que se conforma momentáneamente, cuando es posible, con un delicado equilibrio, con criterio de cuidado, manejando tiempos y espacios como parte de la propuesta educativa.

Por ello, aunque sea por un tiempo, deben ser explicitados los criterios de organización escolar y las relaciones entre grupos, ciclos, módulos.

Hay que explicitar el mapa o territorio escolar y los diferentes y posibles itinerarios.

Atentos a “pensar” propuestas, en la transición del alumno de la E. P. E. al C. F. L. resulta trascendental proyectar en su última etapa formativa previo al egreso del nivel primario una articulación con el C. F. L.

En cuanto a la actividad, deben tenerse en cuenta los tiempos de atención y/o sostenimiento de la actividad productiva ya que si bien algunos alumnos con T. E. S. pueden acceder a un gran abanico de propuestas porque cuentan con conocimientos académicos, por cuestiones volitivas o dificultades para establecer un vínculo con la actividad no tienen una continuidad o están comprometidas las posibilidades de un hacer.

El rol del terapeuta ocupacional en cuanto a definiciones de alternativas, estrategias y modos de abordaje es fundamental en la toma de decisiones junto con los docentes del área y el psicólogo.

En base a ello podríamos hablar de:

- Alumnos que asisten a las ofertas formativas en Centros de Formación Laboral, con adecuaciones de tiempos y espacios o no.
- Alumnos que transitará con apoyo a las ofertas de las Escuelas Técnicas, de Formación Profesional y de Escuelas Municipales a través de proyectos de Integración Laboral en Espacios Educativos Enriquecidos.
- Alumnos que asisten con una estrategia educativo – terapéutica para su crecimiento y evolución personal a través de actividades que apuntan a la autonomía. En este caso hablamos de propuestas tutoradas que mejoran su calidad de vida, pero que bajo ningún aspecto deben pensarse como superadoras o que replacen a las que el alumno pueda recibir en otros ámbitos o espacios de abordaje terapéutico.

Ninguna división es tan clara, ya que hablamos de personas en crecimiento, por lo que es fundamental realizar un seguimiento adecuado, sistemático y continuo para que la propuesta sea pertinente a sus necesidades.

Estos jóvenes podrán insertarse laboralmente a partir del sostenimiento de algunas variables personales, familiares, educativas y contextuales.

Es importante tener en cuenta que:

- El proyecto del área es parte del proyecto individual por lo que debe garantizarse la articulación con las áreas curriculares de la formación general.

- La conformación de la propuesta integral debe ser clara en cuanto a las posibilidades y/o alternativas que el alumno puede tener, sean éstas en sede o integración.
- El ingreso estará dado por las características del niño/joven para que participe de la oferta educativa tecnológica, a saber: antecedentes, capacidades desde lo vincular y desde los saberes.
- El agrupamiento estará determinado por las características del grupo, los criterios de relación y los módulos a trabajar.

## **7.- INTEGRACION**

Uno de los mayores desafíos de la educación actual es la relación con los necesarios procesos de inclusión e integración que estamos interpelados a desarrollar, orientados por la esperanza de transformar una sociedad que discrimina e invisibiliza a muchos sujetos, mutándola por una sociedad más justa, fraterna, amistosa y comprensiva.

Tomando las ideas del autor Domingo Bazán Campos ,el par inclusión – integración constituye en este sentido, una opción ética y política que rechaza todo pretexto para no avanzar en ella. Por ello, el discurso académico, la legislación vigente y las políticas públicas más recientes han venido declarando que la inclusión – integración constituye una línea estratégica de desarrollo de la educación especial, en la idea explícita de mejorar la calidad de la educación y la atención a la diversidad.

Es éste, en consecuencia, un desafío potente y complejo para las escuelas que han hecho suyas esta opción, implicando un cambio en las prácticas pedagógicas y un cuestionamiento de las representaciones sociales en torno a temas asociados al par inclusión – integración, tales como la noción de normalidad, de diversidad o de necesidades educativas especiales. En estos casos, nuestra experiencia nos indica que los actores de la escuela se sitúan en una suerte de tránsito epistemológico que, viniendo de posturas normalizadas e instrumentales de la inclusión – integración, aún no aterrizan de lleno en una comprensión de la integración y la inclusión como procesos liberadores y democratizadores. En muchos casos es necesario reconocer una experiencia educativa de integración de carácter incipiente, en construcción, preliminar, sin profundidad. Esto es lo que llamamos pseudos – integradoras. De este modo,

siguiendo con los conceptos de Bazán, se miran algunas frases de uso común en experiencias de inclusión – integración para luego mostrar los sentidos implícitos o latentes en estas verbalizaciones, develando algunas sutiles contradicciones vividas en los proyectos de integración<sup>14</sup>:

- “Recibimos todo tipo de niños”.
- “Aquí no discriminamos porque sabemos bien en qué son diversos los niños y las niñas”.
- “En esta escuela tenemos un proyecto de integración con diez niños integrados”.
- “Adherimos a las nuevas conceptualizaciones en torno al niño que no aprende, diagnosticando científicamente sus Necesidades Educativas Especiales”.
- “Evitamos tratar de anormales a los niños integrados”.
- “Tratamos de normalizar a los niños y niñas”.
- “Contamos con especialistas y expertos en todos los ámbitos de la integración”.
- “La integración es un proceso que vivimos en armonía y coherencia con las demás tareas de la escuela”.
- “Contamos con adecuados recursos didácticos para la integración”.

Un trabajo transdisciplinario con participación familiar podrá seleccionar apoyos e implementar ayudas específicas en relación a:

- Las actividades y los contenidos curriculares.
- La interacción con los pares.
- La interacción con el docente del grupo.

---

<sup>14</sup> DOMINGO BAZÁN CAMPOS “Diez sospechas críticas para identificar una escuela pseudos –integradora”  
Revista: El derecho a la educación de niños y adolescentes con discapacidades N° 210. Novedades  
educativas Junio 2008



En relación con las ayudas que el alumno necesite según sus características y las del contexto escolar en que se integra, cabe recordar que existe una normativa vigente que rige la incorporación de profesionales privados no docentes.

A los efectos de otorgar el aval correspondiente para el ingreso de los mismos a las Escuelas de los Niveles obligatorios, se constituyó una comisión en el Nivel Central integrada por referentes de las tres Direcciones Provinciales de Nivel Inicial, Primario y Secundario, y las Direcciones de Modalidad intervinientes en los procesos integradores: Dirección de Educación Especial y Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Los apoyos que se brinden a través de la incorporación de los profesionales privados externos al Sistema Educativo tienen las siguientes características:

- Ser transitorios para retirarse en forma paulatina en la medida en que el alumno logre mayor autonomía.
- Tener como objetivo brindar herramientas y estrategias para facilitar y/o mejorar la relación con docentes y pares.
- Mejorar y/o propiciar la comunicación.
- Estar articulados con el Proyecto de Integración especificando y planificando las intervenciones.
- Ser variables y ajustables según los progresos y cambios en el alumno.
- Estar supervisados y evaluados por los profesionales del Sistema Educativo.

**8.- PAUTAS PARA LA ARTICULACION DE LA CARACTERIZACIÓN DE TRASTORNOS EMOCIONALES SEVEROS (TES) EN LOS DIFERENTES NIVELES EDUCATIVOS (NUEVA LEY DE EDUCACION PROVINCIAL)**

NIVEL INICIAL

1. Habida cuenta del inicio en los primeros años de vida de las patologías que conciernen a la caracterización de TES, se hace necesario un trabajo de detección temprana que propicie redes territoriales con el Nivel Inicial para lograr la concreción de lo previsto en el artículo 26 del Capítulo IX “ Establecer condiciones y propuestas pedagógicas, que les asegure, a los niños con discapacidades temporales o permanentes el desarrollo de sus capacidades, la integración escolar y el pleno ejercicio de sus derechos”.
2. Dentro del marco previsto en el diseño curricular de Nivel Inicial, es importante trabajar la elaboración de estrategias pedagógicas y de socialización tendientes al desarrollo de la constitución subjetiva, conforme a lo previsto en el artículo 26, Capítulo III “Disponer las condiciones para el proceso de adquisición de la lengua oral y escrita y de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y de la comunicación”.
3. Teniendo en cuenta la relación esencial entre la constitución subjetiva y las experiencias lúdicas ,resulta oportuno el asesoramiento sobre la importancia del juego y su uso dentro del espacio áulico en la relación docente – alumno con niños de nuestra caracterización, en consonancia

con lo planteado en el Artículo 26 del Capítulo III “Implementar prescripciones curriculares que incorporen al juego como actividad ineludible para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social”.

4. Considerar en los proyectos de integración escolar lo apuntado anteriormente como actividad ineludible, subrayando que esta indicación propone un abordaje que deja por fuera cualquier concepto de condicionamiento.

#### NIVEL PRIMARIO

1. Teniendo en cuenta lo indicado en el Capítulo I, se debe asesorar a los docentes del nivel de la importancia del juego y su implementación en los recursos didácticos previstos dentro de los proyectos de integración, conforme a las prescripciones curriculares del Nivel Primario contempladas en artículo 27 Capítulo IV “Concebir y fortalecer la cultura del trabajo y de los saberes socialmente productivos tanto individuales como colectivos y cooperativos ,así como una vinculación efectiva con los procesos científicos, tecnológicos, ,de desarrollo e innovación productiva, como parte constitutiva del proceso de formación de todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores del Nivel, promoviendo y respetando sus formas asociativas”

#### NIVEL SECUNDARIO

1. En consonancia con lo planteado en el punto anterior, establecer criterios para la formación laboral, que permitan concretar lo indicado en

el artículo 28 del Capítulo V “Concebir y fortalecer la cultura del trabajo y de los saberes, socialmente productivos, tanto individuales como colectivos y cooperativos, en las escuelas, vinculándolos a través de una inclusión crítica y transformadora del los adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores en los espacios productivos, brindando conocimientos generales y específicos para su formación a través de propuestas específicas que surjan de las modalidades, orientaciones y /o ámbitos de desarrollo educativo.

## **EL DOCENTE EN EL CONTEXTO INTEGRADOR**

1. Pertenece a la Modalidad de Educación Especial Caracterización TES.
2. Atiende el nivel Terciario de la prevención.
3. Contribuye con la inclusión –integración de los alumnos TES en las escuelas de trayecto obligatorio común, cualquiera sea el nivel de necesidad, adecuación a la edad y a la caracterización.
4. Realiza articulaciones, arma vías de acceso, trabaja interdisciplinariamente con todos los actores involucrados dentro del proyecto de integración.
6. Asesora técnica y pedagógicamente en relación al niño en particular, su familia, su entorno, su subjetividad, para armar con la escuela receptora una eficaz integración.
7. Diagnostica y evalúa, junto con el equipo directivo y técnico las pseudo - integraciones o integraciones fallidas, en favor del derecho supremo del niño.
8. Utiliza los lineamientos curriculares del trayecto común obligatorio.

9. Interviene junto con todos los actores, docentes, alumno, directivos, equipos técnicos en las cuestiones de accesibilidad, tránsito, trayectos y terminalidad.
10. Legitima y promueve saberes del trayecto obligatorio común, acompaña al niño en tales circunstancias, así también a la familia, junto con la escuela sede de TES.

**CONCLUYENDO:** Nos cabe como modalidad el fin ético de educar para el trabajo, para el ejercicio pleno de la ciudadanía, la inclusión social sostenida, en aprendizajes significativos y pertinentes desde la perspectiva intercultural. Valorar: **EL ESFUERZO, LA AUTONOMÍA Y LAS RELACIONES SOCIALES QUE POSIBILITAN AL SUJETO HUMANO ESTABLECER RELACIONES CON EL MEDIO Y MODIFICARLO, SEA CUAL SEA SU CARACTERIZACIÓN, ORIGEN, GENERO, ETC.**