

**Datos de la Institución:**

Nombre de la Escuela: Sección Especial Anexa. E.G.B. N°12.-

Nivel dentro del sistema educativo: EGB

Domicilio: Estrada N°980

Localidad: Perito Moreno. Santa Cruz.

**Responsable de la experiencia:**

**Prof. Edith Álvarez.**

Documento: DNI 13.061.236

Teléfono : 02963-432001

**Datos de la Experiencia:**

Título de la experiencia: *"Puentes para crecer de la religazón a la autonomía"*

Autor: Prof. Edith Alvarez de Rubio

Educación Especial

Perito Moreno

## **Puentes para crecer de la religazón a la autonomía**

### ***Cuando la incomodidad genera movimiento...***

Una idea puede aparecer como surgiendo prácticamente de la nada, de modo imprevisto, esclarecedor... Graficar el hecho con una lamparita prendida, confirma la generalidad de esta explicación. En lo que a mí respecta, las ideas surgen al principio subrepticamente, como refucilos de una tormenta aún lejana y de incierta intensidad. Y van tomando forma propia, poco a poco, hasta transformarse en proyecto cuando se encuentran con una realidad en la cual pueden ponerse en juego. Soy docente desde hace casi tres décadas y elegí la Educación Especial entre otras opciones docentes, para sostener el derecho a la igualdad pero también el derecho a la diferencia. Y fui aprendiendo que dos miradas distintas pueden construir representaciones opuestas de una misma cosa, de una misma persona y, que de una u otra imagen depende, muchas veces, un destino.

Debo admitir que la diversidad no es fácil de aceptar y de sostener porque supone un esfuerzo no sólo emocional y afectivo sino valorativo y de la voluntad. Sin embargo, no hay forma de afirmar que la homogeneidad existe naturalmente, ya que esto invalidaría el impulso humanizante de agruparse y a la vez diferenciarse, a partir del principio de complementariedad.

En nuestro pueblo patagónico, inicialmente por una cuestión de números, las secciones especiales forman parte de la dinámica escolar de las EGB. Esta modalidad de Grados Especiales en escuelas comunes tiene un riquísimo potencial de inclusión vincular y aún pedagógica, pero es una farsa cuando se niega o se rechaza la diversidad en cualquiera de sus formas. No hay Escuela posible- ni común, ni especial, ni "inclusiva"-, si el docente no logra o no intenta al menos, construir-se una mirada diferente, nueva, para cada Sujeto-niño.-

Y en este mirar "lo común", manteniendo la capacidad de asombro, desde un lugar "especial", descubrimos y nos encontramos año tras año con grupos de niños que, sin ser discapacitados, manifiestan sensibles dificultades para vincularse con sus pares, sus adultos significativos, la institución escolar y los objetos de aprendizaje.

Las "especiales" observamos entonces una sucesión de fracasos pedagógicos, muchas veces reiterados a través de los años, perturbaciones del comportamiento social, roces y un deterioro y distanciamientos progresivos entre la institución familiar y la escolar.

Ninguno de esos niños era ni es feliz en la escuela y muy posiblemente, tampoco en su familia. Y así, en un devenir que culmina en deserción, ubicación poco consistente en las Escuelas de Jóvenes y Adultos (E.D.J.A)(1) o finalización más que mediocre de la EGB, vimos perderse en el camino potencialidades individuales nunca desarrolladas o truncadas y sumarse resentimientos.

Y mientras nosotras – y tantos más – nos posicionábamos dentro de la educación actual reconociéndole una función social, mediadora y transformadora, subversiva en cuanto a los valores vigentes del individualismo y la competitividad, y nos comprometíamos con ella, el Sistema Educativo Argentino persistía – y persiste – en enviar a la Escuela mensajes contradictorios. Así la Ley Federal de Educación promueve especialmente la atención a las necesidades educativas especiales, al mismo tiempo que utiliza un código lingüístico que recuerda más un ámbito industrial que un espacio social formador de seres humanos singulares: calidad, productos, competencia. Solidaridad y justicia por la paz pero poniendo el acento en el aprendizaje competitivo. Y como para competir es importante “estar parejo”, la homogeneización de los grupos de clase oculta la riqueza de trabajar cooperativamente, cada cual a partir de su singularidad. Y es por eso que tantos niños fracasan en la Escuela. O la Escuela fracasa en ellos.

De ese fracaso institucional surgió, a principios del ciclo lectivo 2002 se planteó puntualmente con la preocupación por dos adolescentes que se encontraban en situación de cursar quinto año por tercera vez por sus dificultades en Lengua. Les propuse entonces a directivos y docentes la posibilidad de promoverlos a sexto año, cubriendo desde Educación Especial el mencionado espacio curricular en el mismo horario en que lo desarrollaría su grupo escolar. Nadie sabía muy bien cómo encuadrar ese proyecto; tampoco yo, pero sí estaba segura de que había que hacer algo y no perder más tiempo.-

### ***De cómo un subproyecto precede al proyecto del que formará parte***

La idea fue inicialmente aceptada, pero había que darle “legalidad”. Habían tantos chicos con dificultades importantes en los grados comunes...¿Se podía hacer también algo por ellos?.

Y sí, algo se podía; dos docentes especiales y una psicopedagoga jugando al ajedrez con los horarios disponibles (o no), nos hicimos creativas en la organización de situaciones poco convencionales pero “ajustables” a dos servicios(2) propios de Educación Especial: escolaridad y apoyo educativo ;

Quedamos así: mi compañera de Educación Especial en turno tarde, con un grupo muy diverso, en escolaridad. En el primer bloque del turno mañana, yo trabajaría en Lengua con los chicos de sexto; después del recreo largo llegarían dos alumnos de Especial que por la tarde se integrarían en Ciencias Sociales y Naturales y en Plástica y Educación Física en cuarto año y desarrollarían contenidos de Lengua, Matemática y Formación Ética interactuando en forma alternada con dos grupos de niños de 3° y 4° año que recibirían Apoyo Escolar en contraturno.

Los directivos, la psicopedagoga y yo comenzamos a encontrarnos con padres e hijos para hacerles a cada cual, la propuesta. Nadie se negó; aceptaron entusiasmados. Algunos estábamos contentos, la mayoría aliviados.

Entonces se hizo necesario elaborar un proyecto de Apoyo Educativo para incorporarlo al P.E.I.

La idea de mediación, de servir – con nuestro bagaje especial – de puente hacia un aprendizaje aportando herramientas pedagógicas y vinculares; esa idea que desde tanto tiempo atrás iba tomando forma, se concretó en el Proyecto “Puente”, como medio de salvar distancias, de cortar caminos; como enlace entre los que aún no se conocen o aquellos que se encontraron algún día; en esas funciones actuales y potenciales un puente asume la categoría de tal”.

La experiencia del 2002 prometía intensificarse con el nuevo grupo.

### ***Los chicos “comunes” se convierten en “especiales”***

Mateo, Gabi, Mariana, Marcos, Fede y Lia afirmaron en mí, como un sello, otra fuerte convicción que se convirtió en el nombre propio de aquel carril que había dado vida al Puente, el nombre de un subproyecto motivo sustentador del proyecto que podía incluirlo, el nombre de un Servicio dentro de otro Servicio: “De la religazón a la autonomía”.

La dependencia (cognitiva y emocional), trabajada como recurso terapéutico pedagógico y vincular debía ser considerada entonces, una estrategia fuerte de transición hacia una independencia o autonomía progresivas: Winnicott dice que “...sólo puede separarse lo que estuvo bien unido”(4) , fue en ese sentido – el de establecer o restablecer una ligazón significativa, reparadora y eficaz con la Escuela, los objetos de conocimiento y los actores del proceso (ellos mismos, sus pares y docentes), a través de una mediación intensa que permitiera reconstruir-se – que intentaba impactar nuevamente esta modalidad del Servicio “Puente”, basándose en el principio de equidad educativa (ofrecer más oportunidades a los que menos tienen en cualquier sentido). Y a medida que esa ligazón se fortaleciera, la mediación iría reduciendo su intensidad, dando lugar a formas de apoyo y contención más convencionales.

Cuando seis chicos entraron al “aula especial” de la Escuela traían en sus mochilas algo más que los útiles: una pesada carga de fracasos y distanciamientos, un tanto aliviada por la curiosidad ilusionada en un espacio y un tiempo diferentes a los vividos hasta entonces pero no totalmente desconocidos. Porque “lo especial” siempre había estado al paso y era imposible no percibir que allí las personas se hacían valiosas sólo por serlo, sin condiciones excluyentes. Cada uno llevaba singularmente esa “mochila”: Gabi casi en silencio, intentando pasar desapercibida; Mateo poniendo el cuerpo, más grande que sus preocupaciones visibles, como un “Teletubi” infantil demandando ternura y simpatía; Marcos con rebeldía insegura, advirtiéndonos que él “no podía ni sabía”; Fede, canchereando, despectivo y seductor; Lía conteniendo con poca habilidad sus impulsos e inquietudes; Mariana en confiada entrega. Todos ellos habían sufrido ya suficiente humillación e indiferencia como para considerarse discriminados por la inclusión en ese lugar donde la diferencia otorgaba espacios y

tiempos para aprender y aprender-se, para elegir y elegir-se, aceptando primero, reconstruyendo luego. Ninguno de ellos se planteó esta condición escolar como un privilegio (¿a quién se le ocurriría?), pero sí como posibilidad alentadora de seguir avanzando, sin tropezar en cada piedra: Las piedras pueden también sortearse o tomarse en un puño para salir desde allí transformados lúdicamente en bala, en avión, en sapito... en parte de una historia personal.

Cuando recibí a los seis chicos conocía la historia escolar cercana de todos y la mediata de algunos. Muchas de sus características personales y familiares estaban presentes en mí porque ya me había relacionado con ellos en otros espacios de contención o en la misma Escuela

Sabía que cada uno, a su manera, le había resultado difícil a adultos y pares: “muy irresponsable”, “muy vago”, cada “muy”, otro hueco. Sin embargo, también ellos y sus familias habían aceptado esa oportunidad con un alivio que permitía sacudirse los prejuicios sobre Especial.

Estaba dispuesta a las sorpresas que me tenían reservadas en lo individual y en lo grupal. Cuando estos seis chicos de “común” se convirtieron también en “especiales”; el peso que se sacaron de encima les permitió a los directivos caminar nuevamente por el pasillo, mirándonos por la ventanita del aula sin necesidad de abrir la puerta; y a los docentes, armarse de prudencia pedagógica para evitar cualquier presunción de privilegios para estos alumnos, excepto si la sospecha recaía en mí...total, yo estaba acostumbrada.

El período diagnóstico de Marzo nos permitió reconocernos y conocer el grupo al tiempo que lo ¿construían?: Así escribí en el Informe de grado: *“Tienen una escasa tolerancia al fracaso, al error. El manejo de los contenidos es dependiente, por dificultades de comprensión y razonamiento, así como de procedimientos. El sentido de pertenencia al grupo es lábil. Esto entorpece la posibilidad de un trabajo colaborativo enriquecedor.*

*\*Uno de los alumnos, Marcos, con muy baja autoestima y un manifiesto desprecio a lo escolar (...) provoca continua situaciones de distracción y boicot, desautorizando límites y propuestas. La vulnerabilidad e impulsividad del resto del grupo los lleva a “engancharse” en el clima de desorganización, hasta convertir muchas veces la interacción en desorden (intentos de peleas cuerpo a cuerpo, insultos o apodos con doble sentido) o en abandono de la tarea”.*(5)

Resumiendo, el abordaje ¿pedagógico? del aula como “espacio vital”, en situación de tarea colaborativa, parecía estar haciendo agua. La vitalidad amenazaba convertirse en caos; la colaboración en demanda celosa y excluyente de mi acompañamiento y la aceptación, en desesperación. Por supuesto, todo esto entre las cuatro paredes del aula: afuera, ellos mostraban lo mejor que podían, los demás reconocían (¿ya?) algunos cambios positivos y yo defendía la riqueza de la diversidad sin saber qué haría esta vez con ella.

***Del trabajo cooperativo al caos...del uno a uno al trabajo en colaboración***

Elegí, como siempre, un modelo holístico(6) integrando en cada propuesta temática, desde el principio, la mayor cantidad de contenidos para propiciar la recuperación de saberes previos e ir trabajando en la zona de desarrollo próximo ofreciéndole el andamiaje necesario para que pudieran acceder a los aprendizajes fundamentales correspondientes a ese nivel de grado (adecuaciones de contexto, acceso y contenido mediante). Hubo que plantear un encuadre parecido al “común”, sabiendo que era distinto (¡De nuevo al revés! Al revés de cambiar nombres y formas para mantener igual lo de adentro).

*“Establecer un encuadre claro y firme: los límites son la primera contención (formativa). Comunicación con las familias para acordar conjuntamente, en forma paulatina, las condiciones de trabajo en el Servicio y el apoyo explícito e implícito que necesita(ba)mos de su parte. “Corte” de la interacción grupal cada vez que ésta fuera motivo obstaculizador para la participación de todos y el aprendizaje. Cuando estuvieran en condiciones de organizarse para la tarea y mantener un clima suficiente de respeto mutuo y solidaridad, se renovarían la propuesta de trabajo colaborativo”.*

Era el momento de la planificación pedagógica anual. Había un largo camino de conocimientos para recorrer y una ventaja: estábamos al final del segundo ciclo y la Ley Federal propone un proceso educativo ciclado, en el que lo importante es llegar, al cerrar con lo suficiente (al menos), sin necesidad de homogeneizar tiempos ni estrategias. Y aunque esto no es así en la práctica y mis propios alumnos habían estado a punto de recursar quinto año por segunda o tercera vez, yo podía elegir legítimamente cómo interrelacionar los contenidos siempre que llegáramos. Inquietaban, sin embargo, algunas dudas, ninguna desechable. ¿Cuáles contenidos priorizar? ¿Con qué estrategias iniciarlos? ¿O afianzarlos en una habilidad determinada que debieran utilizar en lo inmediato en los otros espacios curriculares? ¿Sería preferible el próximo año articular con tercer ciclo de la EGB común o de una EDJA?.-

Luego de posponer dudas no inmediatas, los planes “casi” personalizados de Lengua y Matemática estuvieron listos para ser cotejados con los que desarrollarían sus pares de 6° “común” y discutidos con las docentes de esos espacios. Entre las tres pudimos confirmar que las adecuaciones principales eran de contexto y de acceso y que en la interrelación de contenidos, se había priorizado el aprender a pensar, partiendo de lo cotidiano, para lograr resolver situaciones en ámbitos significativos. Estaba lo fundamental y mis colegas de “común” avalaron con sus firmas el proyecto educativo. Acordamos continuar reuniéndonos, más o menos informalmente para compartir nuestras experiencias y pensar estrategias para apoyar en Ciencias Sociales y Naturales desde los espacios que los chicos trabajan conmigo.

Ahora ¡a seguir trabajando! Y a soportar estoicamente mi propia decisión de suspender la tarea grupal, poner las mesas nuevamente en filas e imponer una confrontación prácticamente uno a uno – conmigo – para evitar que las miradas recíprocas entre ellos funcionaran como espejos desorganizadores.

Propuse con insistencia una canción de mucha vigencia entonces como tema del grupo. Repartí las copias y comencé a cantarla en voz alta, alentándolos para que me siguieran: “Cuando pierda todas las partidas,/ cuando duerma con la soledad,/ cuando se me cierren las salidas/ y la noche no me deje en paz./ ...Cuando el mundo pierda toda magia,/ cuando mi enemigo sea yo/...Cuando me amenace la locura/...cuando en mi moneda salga cruz/...Resistiré erguido frente a todo/...Resistiré para seguir viviendo,/ soportaré los golpes y jamás me rendiré/...”. Algunos comenzaron casi masticando las palabras, otros marcaban el ritmo pero todos se rieron sacudiendo la cabeza cuando equivoqué los tonos del verso final: “Resistiré, resistiré, resistiré”. En el momento en que unificaron sus esfuerzos para enseñarme la última melodía, la canción se incorporó a la identidad grupal. Decidimos dejar la letra a mano en nuestras carpetas... Ya la analizaríamos verso a verso, connotándolos con experiencias personales, íntimas, de decepción, de impotencia, de temor, de desconfianza, de confusión. Yo también tenía mis líneas preferidas, “...cuando mi enemigo sea yo/...Resistiré”.

Y en un tira y afloje pedagógico y vincular, usando la palabra como herramienta y el cuerpo como sostén, llegamos en Julio, a las primeras evaluaciones sumativas, que no por eso dejarían de ser formativas en su mismo desarrollo. Nos tomaríamos un módulo horario para cada espacio, durante dos días. Estarían incluidos todos los contenidos trabajados en sus aspectos procedimentales y conceptuales esenciales. Y así, entre números naturales y decimales, con valores relativos a determinar en tablas posicionales, sistemas de medición con reducciones, operaciones con la unidad seguida de cero, multiplicación de números decimales, división de un decimal por un entero de dos cifras, “cuadriláteros y círculos problemáticos” con perímetros e incógnitas convertidas en ecuaciones; entre funciones del lenguaje, tipologías textuales, resúmenes de textos expositivos y búsqueda de la coherencia en el análisis sintáctico; entre tantos temas temidos al principio, todos pudieron confirmar-se lo que “habían logrado o estaban en proceso de lograr” ...o no.

Uno por uno, ofreciéndoles ayuda u orientación o frenando la ansiedad de su demanda, fueron construyendo-se un espejo más integrado y esperanzador de ellos mismos y comenzaron a armar verdaderamente el espíritu grupal: Las evaluaciones fueron a carpeta abierta pero copiar no bastaba. Por allí, uno comenzó a darle a otro respuestas a las preguntas que me hacían a mí; se acercaban a la mesa del que estaba confundido, nervioso; fueron aproximándose poco a poco hasta que se formaron ¡grupitos de trabajo colaborativos!. Les señalé la necesidad que tenían unos de otros, como usaban

entre ellos un lenguaje más accesible para “entender rápido”; y les recordé todos los meses que se habían perdido de enriquecimiento mutuo.

En el siguiente encuentro, los esperé con las mesitas individuales ordenadas como una sola, grande, donde entrábamos los siete. No los sorprendió demasiado pero se alegraron.

Sin embargo, no podía quejarme por la rutina de que todo marchara sobre ruedas porque estaba muy lejos de ser así: Marcos y Fede provocaban encontronazos, desestimaban las reglas establecidas y obstaculizaban la continuidad en el desarrollo de las propuestas. Convoqué a las madres a sendos encuentros formales – en los informales habíamos analizado situaciones familiares, permisivas y/o violentas, que incidían en la actitud de los adolescentes, intentando buscar estrategias para la superación de algunos conflictos relevantes.

En (¿o con?) el resto de la Escuela también se planteaban situaciones contradictorias. Cada vez más, cuando nos reuníamos con las docentes de 6° parecía que hablábamos de alumnos distintos; Marcos y Fede eran un modelo de comportamiento en sus clases; Marcos cumplía con sus responsabilidades, no pedía ayuda y Federico participaba – oralmente – con aplomo; Gabi seguía sin hacerse notar – en el grupo “chico” hasta discutía – y Mariana no presentaba ningún trabajo terminado – conmigo era responsable, participativa y muy colaboradora. Sólo Lía y Mateo conservaban cierta continuidad en ambos espacios.

Y en ese estado de frágil equilibrio transitamos entre ideas principales y secundarias de textos expositivos; elaborando esquemas y conectores textuales; ¡escritura legible!; criterios de divisibilidad; múltiplos y divisores. En las evaluaciones de principio de Octubre, acreditaron todos en ambas materias. Estábamos contentos.

Llegó el tiempo del Encuentro Final – institucionalizado - “Volviendo a nuestra Raíces”. Acordé con las maestras de 6° tomar “Tradiciones orales y costumbres” para que presentaran los equipos de ese nivel de grado. Dejé que los chicos decidieran con tiempo si formarían un equipo entre ellos o se integrarían en otros. Mientras tanto, pensamos en dos o tres temas básicos: remedios naturales, trenzado con cuero y refranes populares. Hicimos mini-listas de personas que conocieran de medicina casera, ubicamos un señor que trenza con mucha habilidad y buscaron libros sobre hierbas u otros elementos naturales medicinales y sus propiedades. Prepararon fichas con cada hierba o elemento. Quedaba lo más importante: visitar a las personas para hacerles preguntas sobre sus conocimientos y utilización de la naturaleza y, por otro lado, al “trenzador” para invitarlo a participar de la muestra explicando al público cómo realizaba sus trabajos. Prepararon un cuestionario guía, ensayamos un poco y ¡allá fueron, de dos en dos!, con incontables recomendaciones para causar una buena impresión. Cuando

regresaron, traían información para nuevas fichas y el compromiso del artesano en cuero de acompañarlos

Gabi se integró en un equipo de su grado – aportando el trabajo realizado por ella – y los otros cinco formaron otro. Se reunían por las tardes para pasar algunos refranes lugareños o la información más interesante a afiches y hasta prepararon souvenir para quienes visitaran su stand.

### ***La evaluación como momento de re-ligazón***

Para entonces, había que ir “cerrando” algunas cuestiones: la promoción y en qué condiciones continuar la escolaridad. En Ciencias Naturales y Sociales, el trabajo para el Encuentro les había facilitado la acreditación. El punto más discutido para una posible acreditación en Matemática era el uso de la calculadora como recurso procedimental y/o de verificación. Como creemos más importante saber qué operaciones realizar para resolver un problema que aprender el mecanismo, la adecuación fue conciente y se aceptó el uso de la calculadora.

Último tramo del ciclo lectivo. Casi todos completaban, estudiaban y se ejercitaban para demostrar-se lo mejor en las evaluaciones finales.

A mediados de Noviembre nos enfrascamos ansiosos, en el proceso de evaluación. Nunca como ahora lo formativo abarcaría la posibilidad de identificar y reparar errores tanto como gratificarse con los propios logros y re-ligarse con su capacidad para aprender. Estaban nerviosos, por ellos y por sus compañeros. Yo contuve la respiración desde la medición de ángulos en figuras geométricas hasta los problemas de regla de tres por proporcionalidad directa o reducción a la unidad; desde la diferenciación de hechos principales y secundarios de un relato según los tiempos verbales del Indicativo hasta la interpretación de aspectos connotativos en diferentes textos literarios. Y exhalé algo más tranquila cuando analicé los resultados: todos habían acreditado, menos Federico.-

### ***¿Qué re-ligazón?...¿Cuánta autonomía?***

En el informe de fin de año para ese grupo escribí: “...puede considerarse que los logros grupales e individuales han sido significativos.” La dinámica cotidiana, sin embargo, no fue fácil: muchas veces dura, frustrante, boicoteada, con fuertes confrontaciones entre pares y con la docente; heterogénea en las reacciones; con desfasajes en los tiempos y modos de aprendizaje y producción; con avances y retrocesos. Pero siempre fue intensa, cargada de elementos afectivo-emocionales que constituyeron el encuadre – a través de límites – y la contención – a través de la escuela y el compartir – y así permitir que el conocimiento tuviera un lugar en el grupo, pudiera circular y convertirse, poco a poco, en eje del encuentro: el proceso “de la religazón a la autonomía” estaba en marcha...

Desde el punto de vista grupal, el sentido de pertenencia se acrecentó y consolidó, permitiendo una modalidad de trabajo colaborativo y aprendizajes en cooperación. Desde lo individual, cada alumno

observó un importante proceso de aproximación a los contenidos procedimentales y conceptuales básicos, haciendo uso paulatinamente más autónomo de la diversificación de estrategias y recursos.

Cinco alumnos fueron convocados, sin fines evaluativos, al Período de Orientación, Apoyo y Evaluación de Febrero de 2004. Federico también, pero en esta instancia para él, la decisión era promocional. Preparé sendos cuadernillos de ejercitación en Lengua y Matemática y les di copias a cada uno para que confrontaran y precisaran procedimientos y conceptos puestos en juego, cuando volvieran en Febrero. Nos despedimos hasta entonces, con bastante confianza unos en otros.

### ***Cuando recuperar-se es una elección***

Al reencontrarnos, sólo faltaba Marcos que continuaba en otra provincia en casa de sus abuelos. El resto evidenciaba persistencia en el compromiso, en lo individual y en relación al grupo. El desarrollo de las propuestas de los cuadernillos fue variable: ninguno había completado ambos; cada uno avanzó más en el espacio que les resultaba más sencillo y/o interesante. Los cuadernillos les permitían orientarse en los distintos temas y buscar mayor información en otras fuentes.

Federico aprobó en ambos espacios, logrando su promoción al tercer ciclo. Todos habían avanzado un poco más: Lía en confianza y autodeterminación; Gabi en comunicación con el “afuera”; Mariana en entusiasmo; Marcos en alegría; Mateo había confirmado su veta creativa, en relación a la poesía, interpretándola en caligrama que me provocaron ternura y admiración. Qué distintos estábamos!

### ***No todo depende de nosotros***

Sin embargo, la EDJA se negó a aceptar la inscripción de Lía y Fede, que cumplirían catorce años en Abril y Marzo, respectivamente, por no tener sobreedad y ¡no haber fracasado aún en tercer ciclo de primaria común!. Y se sumó otra preocupación: ya que el aula que yo ocupaba a la mañana sería necesaria para desdoblar un curso de común y para agilizar la dinámica de Educación Especial( ¿?), la última semana del mes llegó la orden de que todas las Secciones Especiales Anexas de la localidad se nuclearan en una sola escuela, en otra escuela.-

No aparecieron más cargos para Educación Especial que los ya existentes pero sí más demanda específica; el nuevo destino me exigía dedicación exclusiva a Escolaridad y Pre-talleres; el juego de ajedrez ya no alcanzaría para acomodar horarios y el espacio se había modificado.-

Excepto los chicos y yo, nadie se inmutó. Y el Puente, que parecía instituido, se desdibujó. El tiempo compartido será siempre preciado para los siete, ellos y yo, que sigo sus vidas, sus logros y sus fracasos más lejos de lo necesario para que la transición sea realmente un pasaje constructivo de la re-ligazón a la autonomía.-

Estamos en 2005, los chicos, con sus historias, con su presente y sus proyectos de futuro, resisten.

## *Reflexiones finales...inconclusas*

La comunicación entre niveles (Común, Especial, Adultos), intra e interinstitucional sólo podrá ser enriquecedora para todos y especialmente para grupos como éste – del cual fui partícipe por elección, como los chicos – si se construye sobre la convicción de que estos adolescentes nunca serán alumnos ideales y que, de alguna manera, constituyen el paradigma de lo que pensamos como diverso dentro de la Escuela común. Y en su singularidad – cognitiva, vincular -, que produce fisuras y fragmentación en lo instituido, radica el desafío que nos interpela a todos, como educadores, para persistir en el acompañamiento pedagógico y formativo de personas únicas que puedan contribuir con su diversidad a una sociedad que, aceptándolo o no, mostrándolo o no, también es esencialmente diversa, porque es humana.

Porque las distancias escarpadas siempre serán motivo de puentes que nos permitan acercarnos.

### **Referencias**

- (1) E.D.J.A, pueden ser primarias o polimodales.-
- (2) La Educación Especial no sólo abarca varias modalidades sino que ofrece distintos servicios, según las edades y grado de compromiso de cada población o alumno: Estimulación Temprana, Escolaridad, Pre-Talleres, Capacitación Laboral, Integración y/o Apoyo Pedagógico.-
- (3) Extraído del Proyecto del Servicio de Apoyo Educativo "Puente" (S.A.E.P) que presenté a la Dirección de la EGB en 2002.-
- (4) Winnicott, Donald. "Realidad y Juego".-
- (5) Extraído del Informe de Grado, período diagnóstico, sexto año (S.A.E.P) que presenté a la Dirección de la EGB en marzo de 2003.-
- (6) El modelo holístico orienta sus propuestas en función del análisis de cuatro variables: la escuela en el contexto sociocultural; la organización institucional y los ámbitos de actividad; el aula y su atmósfera y el entorno físico.-
- (7) Resiliencia: capacidad de superar y salir fortalecido de las crisis.-
- (8) Mannoni, Maud. "Un lugar para vivir".-
- (9) Dolto, Françoise. "Palabras para adolescentes o el Complejo de la Langosta".-

