



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos
Trabajo final de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía.

Título:

“Prácticas de aprendizaje de Habilidades Sociales en personas con Discapacidades Intelectuales dentro de la Educación no formal.”

Alumna: Macellari Tatiana
Sede: Pellegrini (Rosario).
Mes-Año: Diciembre-2015.

Índice.

Resumen	3
Agradecimientos	5
Introducción.....	6
Estado del arte	9
PARTE I: MARCO TEÓRICO.	14
1. Encuadre socio-jurídico.....	15
1.1 Perspectiva social a cerca de las personas con discapacidades intelectuales: estigmas socio-médicos vs. la inclusión.	
1.2 Marco Jurídico.....	19
2. Encuadre Conceptual.....	25
2.1 Habilidades Sociales.....	25
2.2 Discapacidad intelectual.....	29
2.3 Educación no formal y proceso de aprendizaje.....	34
PARTE II: MARCO METODOLÓGICO.	44
3. Trabajo de campo.....	45
3.1 Modelos de instrumentos de investigación.....	47
3.2 Población.....	49
PARTE III: ANÁLISIS DEL TRABAJO DE CAMPO.	51
4. Análisis e interpretación de la información.	52
4.1 Discusión.....	63
5. Conclusiones finales.	65
6. Propuestas como futura psicopedagoga.	67
BIBLIOGRAFÍA.	68
ANEXO.	70

Resumen.

El presente trabajo aborda una temática que ha despertado interés en los últimos años debido a diversos enfoques que desde distintas disciplinas plantean un proceso de Integración; para lo cual resulta relevante el proceso de aprendizaje de las habilidades sociales. Siguiendo esta perspectiva se toma como población de estudio a personas con discapacidad intelectual moderada y severa, considerándolos alumnos con necesidades educativas especiales, que desde la educación no formal protagonizan un proceso mediante el cual se intenta lograr el aprehender comportamientos que hagan a su independencia.

El objetivo de esta investigación es analizar las prácticas no formales del aprendizaje de habilidades sociales en personas con discapacidad Intelectual moderada y severa, desde la perspectiva de las terapeuta del centro de día “Integrar” de la ciudad de Cañada de Gómez, durante el año 2015; haciendo hincapié en la mirada de los profesionales encargados de llevar a cabo la enseñanza de las habilidades sociales, su interpretación a cerca de la discapacidad intelectual, y las especificidades del proceso de aprendizaje que se realiza dentro de la institución. El mismo se aborda desde una metodología cualitativa a los fines de respetar los emergentes que surgieron en el trabajo de campo que han sido interesantes a la hora de analizar la información recolectada por medio de observaciones y entrevistas a los orientadores del Centro de día.

El trabajo concluye con una mirada crítica a cerca del abordaje del aspecto pedagógico dentro de la dinámica del centro de día y particularmente en torno a las estrategias implícitas que desarrollan los orientadores para llevar a cabo el proceso de aprendizaje de las habilidades sociales por parte de personas con discapacidad intelectual moderada y severa; utilizando los talleres de AVD (Actividades de la Vida Diaria) como soporte material del mismo; lo que ha llevado a plantear un desafío para la psicopedagogía y su labor dentro de dicha institución en torno a la creación de espacios de acompañamiento, a familiares y alumnos, dentro de los cuales poder profundizar las áreas pedagógicas y la educación emocional en función del proceso de independencia por parte de los concurrentes que busca el Centro.

Palabras Claves: educación no formal, habilidades sociales, discapacidad intelectual, proceso de aprendizaje, centro terapéutico-educativo, orientadores.

Agradecimientos.

Al final de mi tesis, no quiero dejar de agradecer a personas que han sido fundamentales en mi camino de esta maravillosa y atrapante carrera. Primeramente a la directora de carrera Patricia Dimangano y a todo el personal directivo, docentes y no docentes de la Universidad; quienes fueron un factor importante para que hoy sienta como propia la vocación de psicopedagoga. Muchas gracias a la contención cotidiana e incondicional de mi familia y amigas/os.

Con total agradecimiento comparto con todos este maravilloso momento de mi vida.

Introducción.

El presente trabajo parte de la inquietud por conocer acerca de cómo se llevan a cabo los procesos de aprendizaje desde la educación no formal; específicamente en base a la enseñanza de las habilidades sociales, así mismo saber qué actividades específicas se realizan para que personas con discapacidad intelectual aprendan y refuercen las mismas, y si las prácticas de educación no formal, se dividen en función de los distintos niveles de discapacidad intelectual a la hora de enseñar dichas habilidades.

El interés en este tema se ha despertado en los últimos años dentro de los círculos académicos debido al modelo de sociedad que se persigue¹, el cual se basa en el funcionamiento democrático, lo que supone en principio una integración de los sectores postergados en un sentido amplio; esto despierta una mayor curiosidad sobre el mismo, y a su vez sobre las formas en las que se aborda.

Se entiende que el desarrollo de las habilidades sociales como por ejemplo responder a un saludo, decir que no, expresar tristeza ante un acontecimiento, hacer una petición, entre otras, son fundamentales para el proceso de crecimiento y maduración de la persona; por lo tanto, y teniendo en cuenta que las personas con discapacidad intelectual poseen mayores dificultades en la adaptación a su entorno, resulta interesante saber cómo es el proceso de aprendizaje que diseñan y realizan las terapeutas y docentes especiales para que personas con discapacidad intelectual adquieran dichas habilidades.

Ahora bien, se entiende que el proceso por el cual personas con discapacidad intelectual aprenden, resulta una tarea compleja ya que se ven involucradas diversas dimensiones de la socialización, a saber: la persona y sus necesidades, la familia, los profesionales y los centros especializados. Además la problemática se presenta con un enfoque multidimensional desde el

¹Raboso Méndez, M.J; Moreno Manso, J. M, 2008; “Un programa para la mejora de las habilidades sociales en alumnos con discapacidad intelectual”. Editorial EOS. Madrid.

cual los profesionales deberían abordar la misma². Esto último, significa adoptar modelos de diagnóstico y clasificación multidimensionales que permitan realizar una posterior evaluación acorde con las necesidades de los individuos; evitando el peligro de etiquetar, lo cual resulta perjudicial para la autoestima y desarrollo futuro de la persona, en particular si posee una discapacidad Intelectual.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, nuestro objetivo es analizar las prácticas no formales del aprendizaje de habilidades sociales en personas con discapacidad Intelectual moderada y severa, desde la perspectiva de las terapeutas integrantes del centro de día “Integrar” de la ciudad de Cañada de Gómez, durante el año 2015; para esto ello se diseñó una propuesta metodológica cualitativa con el fin de poder respetar e integrar al trabajo los emergentes resultado del trabajo de campo; este último estuvo estructurado en torno a los objetivos específicos utilizando las herramientas de observación y entrevistas para recolectar información y poder realizar el análisis correspondiente.

De esta manera, la investigación se estructura en tres partes contando con seis capítulos en total, en la primera parte dentro del primer capítulo entraremos el abordaje teórico desde el cual se parte teniendo en cuenta una perspectiva socio-jurídica en primera instancia para poder comprender cuales han sido los encasillamientos y marcos jurídicos con los que se ha llevado a cabo el tratamientos de las personas con discapacidad intelectual y los problemas del aprendizaje. Luego se sigue con un segundo capítulo referente al encuadre conceptual en el que se encuentran definidas las principales variables del trabajo, a saber: Habilidades Sociales, Discapacidad Intelectual, Educación no Formal y Proceso de Aprendizaje; el objetivo es tener en claro cuál es la perspectiva teórica con la cual se ha abordado el campo y el posterior análisis así como también la relación teórica existente entre los conceptos. Así mismo en este apartado se encontrará un tercer capítulo correspondiente al Estado del Arte el cual refiere a los antecedentes,

² Navas, P, Verdugo, M. A., Gómez, L. E., 2008; “Diagnóstico y Clasificación en discapacidad intelectual”. Espacio Abierto. Intervención psicosocial, Vol. 17.

nacionales e internacionales, que se utilizaron para demarcar el marco teórico y establecer el recorte de la problemática en cuestión.

En la segunda parte se explicita la propuesta metodológica para el abordaje de los objetivos de la investigación dentro del trabajo de campo, en esta sección encontraremos el cuarto capítulo que presenta el trabajo de campo y los modelos de instrumentos utilizados para la realización el mismo.

En la tercera parte de esta Investigación se aborda el análisis y la interpretación de la información recolectada; así como también las reflexiones finales a cerca del trabajo de campo, para dar paso luego al sexto capítulo donde se establecen las conclusiones finales del presente trabajo, donde se explicitan las debilidades y fortalezas del mismo.

Estado del Arte

En el siguiente Estado del Arte se pone en conocimiento la bibliografía consultada para realizar el recorte del tema elegido así como también los autores que se utilizaron para realizar una primera definición de los conceptos que atraviesan esta investigación previamente a la construcción del marco teórico de la misma.

Antecedentes nacionales:

Sirvente, M.T, (2006) realizó una investigación, la cual, se trata de una revisión crítica del concepto de Educación No Formal construida a través de experiencias de investigación, de docencia.

Antecedentes Internacionales:

Seamus Hegarty. (1994) en Paris, investigó acerca de la educación de niños y jóvenes con discapacidad. En la misma Enuncia los principios esenciales en que se basa la educación de los niños y jóvenes discapacitados; y define una estructura que permite revisar las disposiciones que se adopten. La Parte A comienza con una estimación de las carencias existentes en todo el mundo en cuanto a prestaciones destinadas a las personas discapacitadas. Se exponen después los principios básicos en que deberían inspirarse dichas prestaciones, y se describen estrategias clave que permitirían a los responsables de políticas desarrollar y potenciar las prestaciones destinadas a la educación de niños y jóvenes discapacitados.

La Parte B constituye un repaso general de esas prestaciones, y en ella se explican los elementos principales de las mismas (legislación, administración, educación en la primera infancia, escuelas, transición de la escuela a la vida adulta, desarrollo profesional, servicios auxiliares) y se comentan las preguntas más importantes a plantearse en ese respecto. Estas preguntas están formuladas forzosamente en términos generales, ya que las estructuras de los distintos países varían considerablemente. No obstante, cada pregunta va acompañada de un comentario que centra el tema y suscita posibles respuestas. Es de esperar que esas preguntas ayuden a los más altos responsables de políticas y administradores a asumir su responsabilidad con respecto a unas prestaciones educativas especiales que a ellos competen.

Otra investigación consultada fue la de Boluarte, A.; Méndez, J. y Martell, R. (2006), España, la misma se trata de un programa de entrenamiento de habilidades sociales para jóvenes con retraso mental leve y moderado. Se realizó el presente estudio con el propósito de demostrar si el Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales elaborado para jóvenes con retraso mental leve y moderado permite mejorar las habilidades de comunicación verbal y no verbal y su capacidad de adaptación e integración social. La muestra se estimó a partir de la media de atenciones de sujetos con retraso mental leve y retraso mental moderado comprendidos entre los 15 y 30 años en los últimos cinco años, quedando constituida por 59 sujetos con las características mencionadas, y cuyo tamaño es significativo para un margen de error del 0,05 %. El diseño empleado fue de tipo experimental con grupos control pre y postest seleccionados aleatoriamente. A ambos grupos se les aplicó el Cuestionario de Habilidades Sociales y el Registro Conductual de las Habilidades Sociales, elaborados y revisados psicométricamente para este estudio antes y después de la aplicación del programa. Como estrategia terapéutica se trabajó con los padres de familia, para lo cual se elaboró una Guía de Entrenamiento en Habilidades Sociales, garantizándose de este modo la supervisión y generalización de aprendizajes en cada uno de los sujetos. El presente estudio ha demostrado que la estimulación psicosocial aplicada mediante un programa sistematizado de habilidades sociales para jóvenes con déficit intelectual incrementa significativamente al 0,05 de margen de error la capacidad de adaptación familiar y social, con lo que mejoran las condiciones para su inclusión en la educación institucionalizada y se incrementan sus posibilidades para dedicarse a labores productivas

La siguiente bibliografía consultada fue Diagnóstico y clasificación en discapacidades intelectuales por Navas, P.; Verdugo, M. A.; Gómez, I. E., España (2008) Realiza un recorrido sobre las implicancias, peligros y beneficios de los sistemas de clasificación en el campo de la discapacidad intelectual para finalmente abordar el enfoque multidimensional con el que los profesionales de la salud y los servicios se acercan actualmente a la misma.

Raboso Méndez, M. J. y Moreno Manso, J. M. Madrid. (2008). En su programa para la mejora de las habilidades sociales alumnos con discapacidad intelectual, expone un recorrido por las principales definiciones sobre las habilidades sociales, su adquisición y funcionamiento en la conducta social. La forma en las que se adquieren y las dificultades a las que se enfrentan los profesionales en el proceso de aprendizaje de las mismas por parte de alumnos con discapacidad intelectual. Así mismo propone diversas prácticas de enseñanza para reforzar las habilidades sociales en las relaciones interpersonales y con el entorno por parte de estos alumnos.

Verdugo Alonso, M. A. España. (2008). En su título Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidades intelectuales, realiza una presentación de las ideas principales de la 11ª edición del Manual de La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). El cambio de terminología, modelos conceptuales de perspectiva socio-ecológicas y multidimensional, premisas y definiciones de la 11ª edición del manual, así como también las implicancias en los servicios educativos y sociales del enfoque multidimensional, con un planteamiento de las funciones clínicas habituales que se centran en el diagnóstico, clasificación y provisión de apoyos individualizados.

Para finalizar la última investigación consultada fue Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención. Por Simón Mateo, E. M. Palencia. (2012). en este trabajo se recorren las bases teóricas de la Inteligencia emocional, de la educación especial, los componentes básicos de esta, y de las habilidades sociales para después poder establecer un programa de intervención educativa, en este caso con alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes, habitualmente escolarizados en centros de educación especial. Para ello he analizado las características de los alumnos a los que se dirige el programa, puesto que son alumnos que presentan en general déficits en la conducta social y en las habilidades sociales básicas, ya que para ellos son fundamentales este tipo de intervenciones si pretendemos lograr su desarrollo y participación en la sociedad.

El programa propuesto consta de los objetivos y habilidades básicas a trabajar con este tipo de alumnos, juntos con las estrategias metodológicas, actividades y procedimientos de evaluación necesidades para poder llevarlo a cabo.

Primera parte:
Marco teórico.

1. Encuadre socio-jurídico.

1.1 Perspectiva social a cerca de las personas con discapacidades intelectuales: estigmas socio-médicos vs. La inclusión.

Antes de definir las variables y conceptos que hacen a esta investigación resulta necesario comprender cuáles han sido los mecanismos que la sociedad en su historia ha utilizado para demarcar los límites de sí misma; instaurando los márgenes de tolerancia respecto de los comportamientos de sus integrantes, haciendo uso del antagonismo eclesiástico “cielo- infierno”, la oposición ética que diferencia “bueno-malo”, pasando por “normal-anormal”, “moral-inmoral”, “lo sano vs. lo patológico”; podríamos seguir viendo los antagonismos creados, definidos en torno a un grupo hegemónico que han ido estableciendo nuestras formas de relacionarnos socialmente, de vivir en comunidad; siempre sobre la base de las diferencias. Dentro de las sociedades modernas, las necesidades del sistema productivo, que emergían tras la segunda Revolución Industrial a principios del siglo XIX, hicieron que se establecieran diversas normas de comportamiento de las que los niños no fueron la excepción.

Como bien explica Foucault (2011) en el texto “Los Anormales”, desde antes de la Edad Media han existido mecanismos de poder-saber, como el poder judicial o médico, que fueron determinando la norma, ahora bien ya a comienzos de la Edad Moderna se puede observar un tercer poder actuante, al que él denomina “poder de normalización”. Este mismo ha emergido en occidente por medio de dos modelos, dos maneras opuestas, uno reemplazo de la otra, que fueron determinando de manera explícita los márgenes de tolerancia, a saber: la expulsión del leproso y el modelo de inclusión del apestado.

El modelo de expulsión de los leprosos consistía en desterrar, alejar al mismo, abandonarlo por fuera de la ciudad, es decir, condenarlo a una muerte

segura despojado de todo lo conocido; ahora bien, el modelo de inclusión de los apestados, en cambio, requería de poner en cuarentena dentro de la misma a ciudad a los enfermos y por tanto a la ciudad misma, se trata de una observación fina y en detalle de las diferencias entre los que estaban apestados y los que no; es decir, que consistía en un monitoreo constante del campo de la regularidad, para saber si el individuo se ajusta o no a la regla, y por ende a la norma que se estableció –en este caso a la de salud-.³

“...Pasamos de una tecnología del poder que expulsa, excluye, prohíbe, margina y reprime, a un poder que es por fin un poder positivo, un poder que fabrica, que observa, un poder que sabe y se multiplica a partir de sus propios efectos.”⁴

“...Lo que el siglo XVIII introdujo mediante el sistema disciplina con efecto de normalización, el sistema disciplina-normalización, me parece que es un poder que, de hecho, no es represivo sino productivo; la represión no figura en él más que en concepto de efecto lateral y secundario, con respecto a mecanismos que, por su parte, son centrales en relación con ese poder, mecanismos que fabrican, mecanismos que crean, mecanismos que producen”⁵

Normalizar y disciplinar, fue entonces, un fin en sí mismo, un concepto, que poco a poco, se fue plasmando en todos los ámbitos de la vida cotidiana; como tal, *“...la norma trae aparejados a la vez un principio de calificación y un principio de corrección. Su función no es excluir (...) Al contrario está ligada a un técnica positiva de intervención y transformación, a una especie de proyecto normativo.”⁶* Una estructura ejemplificadora de esto, que sirvió a dichos fines fue la creación de la escuela moderna. Esta institución representó la idea de inclusión pero también de normalización de la infancia, en tanto que educaba en base a los principios morales de cada época, no sólo mediante la enseñanza de distintos conocimientos y saberes como por ejemplo las matemáticas, la literatura y otras disciplinas; sino también los modos propios de comportarse y relacionarse con los demás

³ Foucault, M., 2011; “Los Anormales”. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

⁴ Foucault, M., 2011; “Los Anormales”. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires. Pp.55.

⁵ Foucault, M., 2011; “Los Anormales”. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires. Pp.59.

⁶ Foucault, M., 2011; “Los Anormales”. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires. Pp. 57.

Poco a poco se establecieron pautas que de manera implícita o explícita marcaban un estereotipo de niñez, así la creación de la escuela moderna como mecanismo productor y distribuidor de los saberes del cuerpo infantil, fue posesionándose como una institución total reconocida socialmente que detentaba el monopolio de lo esperable, aceptable y deseable por parte de los alumnos “normales”, jerarquizando y vigilando mediante a la asignación de lugares individuales⁷.

Por su parte el ámbito de la salud, mediante el modelo médico hegemónico (MMH), ha diagnosticado diversas patologías cuyas consecuencias sociales, y efectos de normalización –en palabras de Foucault- han dado inicio a las instituciones totales, conocidas como manicomios/ hospitales generales y psiquiátricos, cuyo fin ha sido contener a las personas que por sus características físicas, mentales y sensoriales resultan indeseables, desvíos que deben ser, en la medida de lo médicamente posible, corregidos, o dicho en otras palabras *normalizar* su comportamiento.

Así fue como los niños que por su calificación en pruebas de aptitud no eran aptos, según el MMH de la época y los standards escolares, resultaban rechazados en la escuela común y pasaban a ser catalogados como deficientes, es decir, se les asignaba la categoría de enfermos, retardados mentales; y por consiguientes eran considerados individuos que debían ser atendidos dentro del ámbito de la salud; a través del cual recibían una atención terapéutica mas no educativa.

Es desde el seno de este modelo -sumado al afán de incluir y normalizar- que surge la escuela especial, para algunos autores dicha creación fue producto de la frustración de la medicina frente a la no posibilidad de curar determinadas patologías como las deficiencias metales.

Normalizar, disciplinar, homogenizar, integrar, fueron conceptos que podemos ver hoy, y que como veremos más adelante, adquirieron diversas connotaciones; de hecho la creación de la escuela especial marcó el principio

⁷ Foucault, M., 1998; “Vigilar y Castigar”. Siglo XXI, Madrid.

de una nueva concepción de la educación, ya no se hace hincapié en las diferencias físicas, sensoriales o mentales de los niños sino que paulatinamente comienza a transitarse por el camino del respeto a la diversidad, y por lo tanto, la creación de un sistema educativo acorde a las necesidades particulares de cada individuo. El “hacer normal” ya no refería a los actores involucrados sino al sistema y a las herramientas que el mismo brindaba para el goce de la vida y adaptación al entorno por parte cada persona en particular.

En este sentido no sólo fue mutando, a través de los años, el concepto de minusvalía – discapacidad - deficiencia mental; sino también la connotación de EDUCACIÓN, que paralelamente fueron tomando importancia en diversas partes del mundo, así ya para la década 1970, se popularizó el informe Warnock⁸, que plantea una concepción distinta de la educación especial.

Dicho informe resuelve, entre otras cuestiones, que la educación es un bien universal y que posee dos fines: primero, aumentar el conocimiento que la persona tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y en segundo lugar, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté a disposición para controlar y dirigir su propia vida⁹.

Esto llevo a que no sólo se esbozara un nuevo objetivo de la educación especial sino además que se tornase más flexible el concepto de educación en un sentido amplio. De aquí tienen derivación, años más tarde, el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), estas hacen referencia a diferencias físicas, sensoriales, emocionales, intelectuales o una combinación de éstas; que dificultan el proceso de aprendizaje y, por lo tanto resulta necesario utilizar medios especiales para acceder al currículo, o bien, condiciones o entornos de aprendizaje especialmente adaptados para que el alumnos pueda adquirir diversos conocimientos.

⁸ Warnock, M., 1990. “Informe sobre NEE”, Siglo Cero, 130, Madrid.

⁹ Warnock, M., 1990. “Informe sobre NEE”, Siglo Cero, 130, Madrid.

En esta línea, la historia de la educación -en un sentido amplio- ha sido intervenida por diversos paradigmas que llevaron no sólo a la creación de la escuela común, sino también a la emergencia de la escuela especial, en principio producto del MMH, y luego, ya dentro de una perspectiva más compleja y de honra a la individualidad y por lo tanto a la diversidad –entendida ésta como el respeto de una característica propia, original e irrepetible en cuanto a las motivaciones, intereses y capacidades de cada persona- se crean nuevas instituciones y profesionales que vienen a canalizar las demandas de esta población de alumnos, de niños y niñas con NEE, como por ejemplo los centros terapéuticos-educativos, el mecanismo de integración de personas con NEE en escuelas comunes, así como también diversas disciplinas que se encargarán de analizar las mejores herramientas para que el proceso de aprendizaje sea universal en su alcance.

Todos estos procesos sociales de etiquetación, estigmatización de las personas con NEE, han sido producto en parte de los avances de la ciencia médica, en tanto que determinaba lo normal frente a lo anormal, y por tanto qué o quiénes era aceptables para la sociedad; a éste se le suma el sistema jurídico que fue acompañando en materia de derechos humanos, pero también los profesionales de la educación, entre ellos docentes, psicólogos y psicopedagogos, que han aportado y defendido nuevas perspectivas basadas en la inclusión y el respeto a la diversidad, en pos de una educación holística al alcance de todos.

1.2 Marco Jurídico.

Como hemos mencionado con anterioridad, el marco jurídico en torno a las personas con discapacidad ha ido variando, desde ser considerados parias sociales, indeseables que debían ser aislados, hasta ser reconocidos como sujetos de derechos a nivel mundial. La convención sobre los derechos de las personas con discapacidad aprobada por las Naciones Unidas en el año 2006, marca un punto de inflexión al respecto y estipula que dichas personas son parte de la “familia humana” y reconoce que la discapacidad es un concepto

que devienen de la interacción entre dichas personas y las barreras que encuentran en el entorno para la participación plena en igualdad de condiciones que el resto de la sociedad, haciendo hincapié en la no discriminación y en la integración de las mismas a sus entornos físicos, sociales, culturales, educativos, económicos, garantizando a demás el acceso a la salud, entre otras cuestiones que tienen como fin evitar vulnerar sus derechos.¹⁰

El propósito de la Convención es:

“...es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente (...)Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.”¹¹

En este sentido la misma establece una serie de principios que luego se profundizan en los artículos que la componen, entre dichos principios se contempla la no discriminación; el respetar la dignidad inherente, así como también la autonomía individual; la participación e inclusión en la sociedad de manera plena y efectiva; el respeto a las diferencias y por lo tanto a la diversidad que incluye a las personas con discapacidad; la accesibilidad; la igualdad de oportunidades; entre otros. Por supuesto que los Estados firmantes asumen en dicha convención la obligación de diseñar, programar, y ejecutar diversos programas buscando materializar estos principios; y por consiguiente realizar los propósitos del acuerdo¹².

Ahora bien, dicha convención estipula en su artículo n° 24 garantizar el derecho a la educación de la personas con discapacidad en todos los niveles educativos, permitiendo que se desarrolle plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima, reforzando el respeto por los derechos

¹⁰ ONU, 2006. “Convención de los derechos sobre las personas con discapacidad”. Pp.1.

¹¹ ONU, 2006. “Convención de los derechos sobre las personas con discapacidad”. Pp 4.

¹² ONU, 2006. “Convención de los derechos sobre las personas con discapacidad

humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; así como también el desarrollar de la personalidad, los talentos y la creatividad, sumado a las aptitudes mentales y físicas de las personas con discapacidad.

Dentro de este marco, la Argentina ha promulgado una serie de leyes nacionales, a las cuales la provincia de Santa Fe ha adherido, conjuntamente con otras provincias de nuestro país, en diversos ámbitos. Ejemplo de ello es la nueva Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en el 2006, que establece, en su artículo primero, regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender, estableciendo en su artículo segundo que la educación y el conocimiento son bienes públicos, y un derecho personal y social que el Estado debe garantizar de manera igualitaria, gratuita y equitativa¹³.

Dicha ley, conforma las bases del sistema educativo nacional integrando la educación inicial, primaria, secundaria y superior a ocho modalidades, dentro de las cuales se encuentran, entre otras, a la educación especial, la educación permanente de jóvenes y adultos, la educación domiciliaria y hospitalaria. Al interior de texto encontramos el capítulo VIII el cual especifica y profundiza qué se entiende por educación especial así como los que es regulado como tal, como verse a continuación:

“ARTÍCULO 42.- La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.”¹⁴

¹³ Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2006.

¹⁴ Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2006. pp. 9.

Como puede observarse dicha Ley hace referencia y está en concordancia con lo establecido en la Convención internacional sobre los derechos de personas con discapacidad. Así mismo la Ley de Educación Nacional recorre los tipos de educación, integrando al concepto de “Educación Formal”, que refleja el sistema educativo nacional antes mencionado, la noción de “Educación No Formal”. En este sentido la ley promueve, mediante el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, el desarrollo de programas y acciones educativas que busquen dar respuestas a los requerimientos y necesidades de capacitación productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural así como el mejoramiento de las condiciones de vida, por medio de la creación de centros culturales apostando al arte, a la tecnología y/o al deporte, entre algunas consideraciones.

Otro ejemplo de que la historia Argentina ha estado presenta la evolución de del respeto a la diversidad es la Ley de Nacional N° 24.901, que instituye el Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de la Personas con Discapacidad, sancionada en el año 1997 y a la que la provincial de Santa Fe adhiere mediante la Ley Provincial N° 11.814. Ambas leyes establecen como objetivo contemplar la prevención, asistencia, promoción y protección de las personas con discapacidad a fin de brindarles una cobertura integral a sus necesidades y requerimientos. Dicha ley prepara el terreno para que personas con discapacidad puedan desarrollarse en su autonomía e independencia, por lo que en diversos artículos de la presente se establece entre otros la regulación de los centros educativos en todos los niveles así como también de los centros terapéuticos-educativos y de rehabilitación, ya que se contempla alteraciones funcionales permanentes o prolongadas de todo tipo (motora, sensorial, o mental) que en función de su edad y ambiente social impliquen desventajas en su integración familiar, social, educacional o laboral.

En lo que hace los fines de esta investigación, nos interesa resaltar el artículo 24 de la Ley N° 24.901 que regula los centros de día, es decir, los centros terapéuticos-educativos que brindan a niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad moderada, severa o profunda, la posibilidad de desarrollar

sus potencialidades en torno a la vida cotidiana. Paralelamente, dentro del ámbito de la salud, la resolución 1328/2006 del Ministerio de Salud, en torno al Programa Nacional de Garantía de la Calidad de la Atención Médica – el cual se ocupa de agrupar las acciones destinadas a asegurar la calidad de las prestaciones en dichos servicios- modifica el “Marco Básico de Organización y Funcionamiento de Prestaciones y Establecimientos de Atención a Personas con Discapacidad”.

En el anexo de la resolución antes mencionada se resuelve profundizar las características, los alcances y estándares de calidad de los servicios de atención dispuestos por la Ley 24.901 en torno a las instituciones que realizan prestaciones y servicios de atención a personas con discapacidad, entre otras instituciones se definen los objetivos que posee un centro de día:

“Lograr la máxima independencia posible, adquirir hábitos sociales tendientes a la integración social, integrarse adecuadamente al medio familiar de pertenencia (...) desarrollar actividades ocupacionales previamente seleccionadas y organizadas de acuerdo a las posibilidades de los concurrentes (...), mantener las conductas de autovalimiento adquiridas que se pueden perder por desuso o cambios funcionales.”¹⁵

Así mismo se establece la población beneficiaría de los mismos – jóvenes, a partir de los 14 años, y adultos que posean una discapacidad moderada, severa o profunda que les imposibilite acceder a la escolaridad, capacitación o trabajo- las pautas de ingreso y egreso. En cuanto al tipo de prestaciones, se estipula una agrupación por edad, diagnóstico funcional y condiciones psicofísicas en torno a las actividades a realizar, dicha prestación tendrá un carácter ambulatorio. Por otra parte también se da cuenta del equipo técnico profesional obligatorio, a saber: director, terapeuta ocupacional, médico, psicólogo, asistente social, orientadores, auxiliares-orientadores, kinesiólogo, músico-terapeuta, fonoaudióloga, psicomotricista, y otras profesiones según la incumbencia de los casos concurrentes. Por último es importante saber que los servicios y actividades que pueden desarrollar deben encausarse entorno a actividades de la vida cotidiana, laborales no

¹⁵ Programa Nacional de Garantía de la Calidad de la Atención Médica, resolución 1328, 2006 pp.28.

productivas, actividades que estimule la expresión corporal y actividad física, así como también otras tendientes a establecer canales de comunicación, integración, expresión, etcétera.

Más adelante retomaremos la noción de centro de día en relación a las prácticas puntuales que desde allí se realizan para enseñar habilidades sociales –actividades de la vida diaria- a personas con discapacidad intelectual moderada. Para ello resulta necesario encarar la empresa de definir otros conceptos y variables que entran en juego a los fines de responder nuestro objetivo de investigación.

2. Encuadre conceptual

Para adentrarnos en el estudio puntual del proceso de aprendizaje de las habilidades sociales por parte de personas con discapacidad intelectual moderada en el marco de la educación no formal resulta necesario, definir los conceptos principales, mediante los cuales analizaremos las prácticas de enseñanza/aprendizaje que realizan las/los integrantes del equipo de trabajo del centro de día “Integrar”, ubicado en las ciudad de Cañada de Gómez, provincia de Santa Fe; a saber: habilidades sociales, discapacidad intelectual, educación no formal y el proceso de aprendizaje.

2.1 Habilidades Sociales.

En primer lugar es necesario aclarar que trabajaremos sobre el concepto de *habilidades sociales* y no sobre las competencias sociales; ya que éstas últimas remiten al impacto de los comportamientos específicos sobre el entorno. Es decir, según Méndez y Manso (2008) la definición más aceptada del término, es que las mismas son un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado emitido por un agente social de su entorno, dígase padre, profesor o un par; que está en una posición para emitir un juicio de manera informal.

Por su parte, las *habilidades sociales*, que resultan importantes en el desarrollo infantil ya que están relacionadas con el posterior funcionamiento psicológico, académico y social de las personas; hacen referencia a destrezas y conductas sociales específicas que se necesitan para ejecutar eficazmente una tarea de índoles personal; siguiendo a Monjas (2007) las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas. O sea, dicho término refiere a las conductas específicas que hacen a la ejecución competente del comportamiento social.

En sí, las características de las habilidades sociales son: conductas observables, manifiestas que se dan en la interacción social; se encuentran orientadas a la obtención de objetivos o esfuerzos; son respuestas específicas a situaciones específicas que dependen a su vez de los factores culturales para que sean socialmente eficaz; además las mismas están constituidas por componentes diversos que enmarcan de forma integrada, que resulten en una aplicación combinada de tres sistemas de respuestas, a saber: *componentes conductuales* (conductas que implican elementos verbales y no verbales así como también paralingüísticos), *cognitivos* (percepción o interpretación del significado de las situaciones de interacción social) y *fisiológicos* (elementos afectivos y emotivos con sus correlatos psico-fisiológicos como por ejemplo ansiedad y ritmo cardíaco).

Algunos autores¹⁶ clasifican las habilidades sociales en cuatro tipos de habilidades: las de comunicación no verbal, que hacen referencia a elementos que intervienen en la comunicación que no son propiamente verbales como ejemplo: la mirada, la sonrisa, la expresión facial, el contacto físico y la apariencia personal. En segundo lugar, encontramos las habilidades relacionadas con las comunicación propiamente verbal, que son las que permiten expresarse, comprender y responder a las expresiones de otros de manera tal que se nos prepara para participar en conversaciones con personas distintas; ejemplos: los saludos, las presentaciones, pedir por favor y dar gracias o pedir disculpas, unirse al juego de otros, iniciar, mantener y finalizar una conversación.

En tercer lugar, tenemos las habilidades que se vinculan con la expresión de emociones, estas significan comunicar a otras personas cómo nos sentimos, cuál es nuestro estado de ánimo en esos momentos además de esperar que, la otra persona al comunicar esto, adopte una actitud empática y comprenda el porqué de las mismas, pero esto no siempre es fácil. Por último están las habilidades para lograr un auto-comportamiento positivo; la autoestima consiste en la visión que cada uno tienen de sí mismo, y la aceptación positiva de la propia identidad, si esto no está estimulado desde

¹⁶ Véase Simón Mateo, E. M., 2012; "Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.". Universidad de Valladolid. Pág. 18-22.

niños evitando el uso de etiquetas negativas ante los demás por parte de los padres, impidiendo comparaciones entre compañeros y/o hermanos por ejemplo; los niños pierden la confianza en sí mismos lo cual afecta su seguridad y aceptación para con ellos.

Ahora bien, es cierto que las habilidades sociales se aprenden a partir del proceso de socialización, el cual está compuesto por dos instituciones sociales fundamentales: la familia y la escuela. Las mismas son enseñadas a partir de diferentes mecanismos que atraviesan el entramado de interacciones sociales; dichos mecanismo son¹⁷:

- Aprendizaje por experiencia directa, donde las conductas interpersonales están en función de las consecuencias aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Ejemplo: Si un niño sonríe a su madre y ésta le gratifica, esa conducta tenderá a repetirse, en cambio si la madre ignora ese hecho, ésta se extinguirá al igual que si le castiga.
- Aprendizaje por observación, el niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos, es decir, se aprende por imitación, a partir del ejemplo que ve de las personas de su entorno. Ejemplo: si un niño observa que la profesora elogia a su compañera de mesa porque en el recreo ha ayudado a una niña, éste tenderá a imitar esa conducta. Los modelos a los que los niños se encuentran expuestos y reproducen son varios: madre, padre, hermanos, vecinos, compañeros, maestros, pero también hay que tener cuenta los modelos simbólicos como la televisión, la radio y el Internet.
- Aprendizaje verbal o institucional, el niño aprende a través de lo que se le dice, es una forma no directa de aprender; en el ámbito familiar esta instrucción es informal, en el ámbito escolar suele ser sistemática y

¹⁷ Simón Mateo, E. M., 2012; “Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.”. Universidad de Valladolid. Pág. 18-22

directa. Ejemplo: cuando el padre incita al niño a bajar el tono de voz y/o a pedir las cosas con un “por favor y gracias”.

- Aprendizaje por feedback interpersonal: es la explicación por parte de los interactores y los observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento, una persona nos comunica su reacción ante nuestra conducta, esto ayuda a la corrección de la misma sin necesidad de ensayos. El feedback puede interpretarse como reforzamiento social, administrado contingentemente por la otra persona durante la interacción. Ejemplo: si un niño le pega a otro y su madre mueve la cabeza hacia los lados negado, seguramente el niño cesará; si se está hablando con una amiga y se empieza a abrir la boca a modo de bostezo, seguramente interpretaré que se está aburriendo y cambiaré mi conducta.

Estos mecanismos por los cuales se aprenden y se refuerzan las habilidades sociales deben ser mucho más trabajados conjuntamente con otras herramientas como los Programas de entrenamiento y de enseñanza de las mismas que se ejecutan en el ámbito educativo, en personas y/o alumnos que poseen una discapacidad intelectual y por lo tanto una necesidad educativa especial, con el objetivo que puedan aumentar su capacidad de adaptación y competencia social para lograr el mayor nivel de independencia de la persona.

Ahora bien, dado que nuestro trabajo de campo ha de realizarse en un centro de día y a sabiendas de que el equipo de trabajo del mismo no utiliza el concepto “habilidades sociales” de manera explícita sino más bien el de “actividades de la vida diaria” –AVD-, resulta importante que nos aventuremos a plasmar una definición respecto de las mismas, ya que esto afectará a las interpretaciones finales.

Las actividades de la vida diaria no distan mucho de la definición del concepto de habilidades sociales; las AVD comprenden un conjunto de tareas y funciones que hacen al desarrollo de la persona, es decir, los mecanismos aplicados al desarrollo de las AVD buscan incrementar la independencia, elevar

la autoestima y mejorar la calidad de vida de las personas. Dentro de este concepto encontramos una división categórica que refiere a la complejidad de las actividades que una persona es capaz o no de realizar; por lo tanto las AVD se clasifican en: básicas e instrumentales.

Las AVD básicas hacen referencia a las funciones de auto-atención, como por ejemplo: Higiene, vestido, arreglo personal, continencia, movilidad funcional (trasferencia –silla de ruedas, bañera, cama, etcétera- locomoción –marcha, escaleras, asesoramiento y uso de sillas de ruedas, entre otras). Por su parte, las AVD instrumentales comprenden funciones imprescindibles para el desarrollo de la vida, siendo más complejas que las primeras, ya que se contempla dentro de esta categoría la comunicación funcional, comprensión, expresión, preparación de comida, rutina de medicamentos, entre otras.

Si bien, ambos conceptos no son sinónimos, en líneas generales podemos decir que refieren a un conjunto de capacidades y habilidades necesarios para que la persona con dificultades ya sean intelectuales o motoras, pueda no sólo comprender el mundo que lo rodea sino también poder interactuar en él; además ambos conceptos apuntan a brindar los mecanismos que una persona, en función su padecimiento, necesite para su cuidado y por consiguiente mantener y mejorar su calidad de vida. En fin, tanto el aprendizaje de habilidades sociales como la enseñanza de las actividades de la diaria resultan necesarios para lograr la independencia, aunque sea parcial, de la persona que presenta una discapacidad, dado que *“...La manera de hacer, que la educación prescribe, tiene por objetivo la constitución del ser que un grupo social necesita...A través de la acción desplegada y reprimida el sujeto incorpora una representación del mundo, a la que a su vez se incorpora y se sujeta.”*¹⁸ aumentando su autoestima y mejorando su calidad de vida.

2.2 Discapacidad intelectual.

Para entender mejor cómo es posible el aprendizaje de las habilidades sociales y/o de AVD en personas con discapacidad intelectual moderada,

¹⁸Capítulo 2 “Dimensiones del aprendizaje”.

debemos definir el concepto en general. La discapacidad intelectual, se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas, esta discapacidad aparece antes de los 18 años¹⁹, por lo tanto resulta importante poder diagnosticarla a tiempo para comenzar una estimulación temprana en pos de lograr que la persona pueda alcanzar una mejor adaptación a su entorno y poder relacionarse eficazmente con él.

Esta definición, propia del ámbito clínico, devienen de la 11ª Edición de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) compartida también con la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud, con Clasificación Internacional de Enfermedades N° 10 (CIE-10) o el Manual de Trastornos Mentales -DSM-IV-; así mismo la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud -CIF- comparte muchos aspectos establecidos en la 10ª edición de discapacidad intelectual de la AAIDD; por lo tanto, a la hora de diagnosticar si una persona posee o no una discapacidad intelectual lo mejor es plantear un enfoque multidimensional que contemple las capacidades y restricciones permitiendo a su vez, identificar los apoyos que necesita la persona adquiriendo importancia el concepto de participación y el entorno para comprender el funcionamiento de la misma²⁰.

Si bien, la discapacidad intelectual en algunas ocasiones está relacionada con diversos síndromes como el de Asperger, en cuyo caso el Coeficiente Intelectual²¹ suele superar a la media (más de 130 de CI) dependiendo del caso en particular; también se asocia la discapacidad intelectual como consecuencia y/o característica de síndromes como el de Rett, de Dravet, el síndrome de Down y Autismo, para nombrar algunos de ellos.

¹⁹ Verdugo Alonso, M. A, 2010; “Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual”. Siglo Cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual vol. 41, N° 236.

²⁰ Navas, P, Verdugo, M. A., Gómez, L. E., (2008); “Diagnóstico y Clasificación en discapacidad intelectual”

²¹ En esta ocasión utilizaremos el coeficiente intelectual como aspecto definitorio del funcionamiento intelectual.

Siguiendo la perspectiva multidimensional de diagnóstico de la discapacidad intelectual, se contemplan cinco dimensiones: funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, salud, contexto e interacciones, participación y roles sociales; estas hacen a un sistema de diagnóstico y clasificación que permiten planificar un análisis competente, riguroso basado en datos provenientes de la observación, con el objetivo de evitar problemas de etiquetas y estigmas, además brinda la posibilidad de intervenir en necesidades particulares del individuo²². En conclusión, la discapacidad intelectual trae una dificultad esencial en el aprendizaje y ejecución de determinadas habilidades de la vida diaria, y por consiguiente, algunas limitaciones funcionales relacionadas con la inteligencia conceptual, práctica y social. Esto nos indica que el déficit en las habilidades sociales es una característica definitoria de la discapacidad intelectual.

Vale aclarar, que en torno a la discapacidad intelectual existen diferentes grados de afección, si bien coexisten diversas matrices de clasificación de dicha discapacidad alrededor de los niveles de coeficiente intelectual (CI), en este trabajo se toma la categorización dispuesta por la Organización Mundial de la Salud mediante el CIE-10²³; por lo tanto, si el CI es entre 50-69 se considera que la persona posee una discapacidad intelectual ligera o leve; si el CI está entre 35-49 se advierte que la persona tiene una discapacidad intelectual moderada; y si el CI se encuentra entre 20-34 se señala que la persona posee una discapacidad intelectual grave; ahora bien, cuando el CI es inferior a 20 se dice que la persona tiene una discapacidad intelectual profunda. Los distintos niveles de CI determinan la capacidad cognitiva y por tanto la capacidad de adquirir habilidades adaptativas, entre ellas las habilidades sociales²⁴.

En este trabajo en particular nos enfocaremos en la discapacidad intelectual moderada, la misma se diferencia de las demás dado que, como vimos en el párrafo anterior, el CI de la persona está entre 35-49 lo que

²² Navas, Ibi. Idem.

²³ www.sssalud.gov.ar/hospitales/archivos/cie_10_revi.pdf

²⁴ Si bien la CIE-10 evoca el concepto de retraso mental, para continuar con una perspectiva multidimensional seguiremos con la utilización del concepto de discapacidad Intelectual.

significa que durante los primeros años de vida, la persona posee una nula o escasa adquisición de una capacidad comunicativa, aunque esto se puede revertir en la edad escolar donde las personas con poseen este CI son capaces de aprender a hablar y a dominar algunas actividades del cuidado personal; aunque sólo pueden educarse y familiarizarse con el alfabeto y el cálculo simple, durante su fase adulta llegan a ser competentes en tareas no complejas y algunas tareas supervisadas; en su mayoría se adaptan bien a la vida en comunidad salvo que sufran un trastorno asociado por el cual requieran asistencia²⁵.

En tal sentido, se requiere un trabajo más profundo en la adaptación de los niños con discapacidad intelectual a su entorno, por ejemplo a partir del aprendizaje de las habilidades sociales y su reforzamiento tanto por parte de su familia como de docentes y terapeutas, ya que los niños con discapacidad intelectual poseen una falta de control emocional por lo que resulta normal observar reacciones desproporcionadas que aparecen con frecuencia ante una frustración, a saber: llantos, rabietas, entre otras; lo mismo sucede cuando están contentos mostrándose excesivamente eufóricos, por esta razón es necesario que internalicen una forma de expresar sus emociones para que otras personas puedan comprenderlas y, de ser necesario, ayudarlos. No hay que olvidar que estos niños perciben con mayor intensidad sus puntos débiles y limitaciones, lo que les puede provocar un sentimiento de inseguridad y no aceptación hacia sí mismos que emerge con más fuerza en la adolescencia afectando su autoestima.

Ahora bien, dadas éstas características mencionadas anteriormente, podemos decir que los niños y niñas que poseen una discapacidad intelectual necesitan de una educación que se condiga con sus capacidades y habilidades así como también con sus limitaciones; una educación que tenga por objetivo el desarrollo de la capacidad adaptativa de la persona a su entorno lo cual implica transmitirle un conjunto de herramientas y habilidades que ayuden a su independencia y por lo tanto a elevar su autoestima. Es decir, las personas con discapacidad intelectual son consideradas alumnos con necesidades

²⁵ www.solesdebuenosaires.org.ar/leyes/ley-26378-08.html

educativas especiales (NEE), ya que, como veremos más adelante, para lograr los fines educativos establecidos precisan, en su educación, de ayuda pedagógica personal, técnica o material complementaria y/o diferente a la habitual.²⁶

Por otro lado, se hace necesario analizar el marco jurídico respecto de las personas con discapacidad intelectual, ya que las mismas también son sujetos de derechos al igual que todos. Durante el año 2008, se aprobó en Argentina la Convención sobre los Derechos de la Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo²⁷, Ley N° 26.378; la misma forma parte de un conjunto de leyes, decretos y resoluciones en pos de la defensa e integración social de las personas con discapacidad; en este sentido, y dado que no es el objetivo del presente trabajo realizar un análisis jurídico exhaustivo del tema sino tener en cuenta los marcos legales en los que se encuadra el mismo, vislumbramos que la ley aprueba las resoluciones de la Asamblea de Naciones Unidas, anexo I y II de Diciembre del 2006; en la que se resuelve, entre otras cuestiones, reafirmar la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de los derechos humanos y libertades fundamentales así como la necesidad de garantizar que personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación, reconociendo la diversidad de la personas con discapacidad así como la necesidad de promover y proteger los derechos humanos de todas ellas, reconociendo además que tienen derecho a participar plena y efectivamente en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás²⁸.

En dicha ley se contempla garantizar el cumplimiento de los derechos humanos en su totalidad para personas con discapacidad, desde educación y salud hasta trabajo y participación en la vida cultural y política, adaptando los sistemas para que la ejecución de los mismo se realice teniendo en cuenta la discapacidad de cada persona, por ejemplo facilitando la movilidad a personas con discapacidad motriz, la utilización del sistema Braille y/o lenguaje de señas;

²⁶Simón Mateo. E.M. 2012; “Educación Emocional y Habilidades Sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.” Universidad de Valladolid, Escuela. Universitaria de Educación de Palencia

²⁷ www.solesdebuenosaires.org.ar/leyes/ley-26378-08.html

²⁸ www.solesdebuenosaires.org.ar/leyes/ley-26378-08.html

así como también el aprendizaje de habilidades para la vida y el desarrollo social teniendo en cuenta sus necesidades individuales, entre otras cuestiones.

Como se ha podido observar, existe un marco jurídico nacional e internacional que ampara los derechos y las necesidades de la personas con discapacidad, entre ellas, la discapacidad intelectual, recorriendo todos los ámbitos de la vida; por consiguiente a continuación ampliaremos dentro del ámbito educativo en el marco del sistema jurídico, el campo de la educación no formal, el cual resulta más propicio para desarrollar el aprendizaje de habilidades sociales por parte de personas con discapacidad intelectual, dado que resulta esencial contar con un grupo de profesionales –docentes especiales, psicólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, entre otros- y de los mecanismos adecuados para llevar a cabo el cumplimiento de sus derechos.

2.3 Educación no formal y Proceso de Aprendizaje.

Para adentrarnos en el análisis propio del concepto Educación No Formal antes debemos recordar que toda persona es sujeto de derecho y por lo tanto es el Estado quien debe garantizar el cumplimiento del acceso a todo los derechos humanos, económico, sociales y culturales, entre ellos el derecho a la educación; esto significa que existe el derecho a enseñar y aprender; y esto no sólo hace referencia a las instituciones implicadas sino en primera instancia a la familia, que resulta ser el primer cordón de socialización y de aprendizaje, cuya relevancia exploraremos más adelante.

Como se ha visto anteriormente según la Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional²⁹, el Estado ha de garantizar el acceso de todos los ciudadanos a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social. Así mismo dentro del artículo 8° de la ley, la educación debe brindar las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación

²⁹ Ley de Educación Nacional, N° 26.206. 2006

integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. Es decir, la educación tiene por objetivo ser integral en tanto que desarrolla todas las dimensiones de la persona y lo habilita para el desempeño social y laboral, asegurando condiciones de igualdad en el proceso; respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación alguna. Ahora bien, dicha Ley prevé, en el capítulo VIII, dentro de los artículos n°: 42, 43, 44 y 45; la reglamentación de la Educación Especial, haciendo alusión a uno de los objetivos anteriormente mencionados de la Ley; así como también de la educación no formal dentro del artículo n° 112.³⁰

El Artículo N° 112 estipula que la Educación No Formal, debe cumplir ciertos objetivos, dígase: el desarrollo de programas y acciones educativas que tiendan a dar respuestas a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida. Por otro lado, debe organizar centros culturales para niños y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas y lúdicas mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia y tecnología, entre otras; además implementar estrategias de desarrollo infantil para atender integralmente a los niños con participación de las familias y otros actores sociales. A su vez, lograr un aprovechamiento óptimo de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, la investigación científica y tecnológica y, por último, coordinar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social³¹.

Como hemos analizado, las personas con discapacidad intelectual poseen dificultades en la socialización debido a que una de sus limitaciones es, entre otras, el pleno desarrollo de las habilidades sociales y por tanto, desde una perspectiva multidimensional resulta necesaria una educación especial en

³⁰ Ley de Educación Nacional, N° 26.206., 2006

³¹ Ley de Educación Nacional, N° 26.206., 2006; Título IX, Educación No Formal, Artículo N° 112.

torno a las restricciones que la discapacidad intelectual moderada presenta. Ahora bien, esta educación no puede desarrollarse dentro del sistema educativo formal, ya que el mismo no atiende las necesidades propias del niño; es decir, no posee las respuestas y recursos adecuados para cubrir las exigencias del proceso enseñanza-aprendizaje que tiene un niño con discapacidad intelectual moderada, que son significativamente distintas al resto de los alumnos.

Por lo tanto es la educación no formal, entendida como las actividades organizadas y duraderas, que no se sitúan exactamente en el marco de los sistemas educativos formales -integrados por las escuelas primarias, los centros de enseñanza secundaria, las universidades y otras instituciones educativas formalmente establecidas³²-, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. Particularmente se hace necesario una educación especial que contemple las dificultades que devienen de la discapacidad intelectual moderada frente a las cuales se precisan ayudas pedagógicas personales, técnicas o materiales complementarias a los habituales.

En el caso de la población en cuestión, la educación no formal se realiza en centros de educación especial ya que los niños con discapacidad intelectual moderada, que como hemos aclarado con anterioridad son alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), poseen en general un coeficiente intelectual menor a 50 e importantes deficiencias en la conducta adaptiva; a su vez presentan dificultades en sus relaciones interpersonales; los que los hace un grupo vulnerable dado que, como vimos anteriormente, no son capaces de expresar adecuadamente sus emociones y necesidades ni lo que piensan, de hecho en muchos casos, no son capaces de entender lo que ocurre a su alrededor. Por este motivo la educación, principalmente de las habilidades sociales dentro del ámbito no formal, se hace ineludible en función de brindarles apoyo y recursos con los cuales mejorar la aceptación e integración en su comunidad.

³² Oficina de información Pública memobpi, 2006; “Educación no formal”, ONU.

Los centros terapéuticos-educativos o centros de día brindan a niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad severa o profunda, la posibilidad de desarrollar sus potencialidades en torno a la vida cotidiana, como ya se ha mencionado además, cuentan con una serie de profesionales que se ocupan de diseñar y programar los recursos y actividades necesarios para brindar la atención correspondiente a sus pacientes, prestando atención a los caracteres individuales y colectivos de los concurrentes³³.

Este tipo de educación no formal debe favorecer la integración y apertura de la comunidad previniendo situaciones de riesgo; pretendiendo evitar problemas de comportamiento que protagonizan en ocasiones los alumnos con necesidades educativas especiales, muchas veces en el plano de la comunicación; además de problemáticas que pueden evitarse mediante el desarrollo de habilidades sociales, en tanto que crean conductas alternativas. Esto a su vez, permite que no se produzcan desajustes psicológicos debidos al rechazo social, abandono y estigmatización en tanto que favorece a la aceptación social y a la estabilidad emocional; por último, la enseñanza de habilidades sociales ayuda a prevenir situaciones de abuso (incluso el abuso sexual) debido a que, la necesidad de recibir afecto sumado al desconocimiento de la sexualidad y la carencia de la capacidad de resistir a la presión de otros o bien, no saber decir “no” ante las demandas de los demás, convierte a estos alumnos en un colectivo vulnerable de ser víctimas de abuso; ergo el entrenamiento de habilidades sociales permite tener los recursos para saber decir “no” y/o rechazar demandas o peticiones que pueden resultar perjudiciales para ellos³⁴.

Todo esto hace al proceso de aprendizaje en un sentido amplio, es decir, al proceso de adquisición producido por la acción de la experiencia, la cual se basa en el cambio estructural permanente del sistema nervioso³⁵.

³³ Resolución 1328/2006, véase apartado 1.2.

³⁴ Simón Mateo, E., 2012; “Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.”

³⁵ Rebollo Ma. Antonieta; “Dificultades en el aprendizaje”. Revista Médica Latinoamérica. Montevideo.

Ahora bien, el problema aparece cuando emergen dificultades en el proceso de aprendizaje, no sólo a nivel escolar sino también en la praxis, en el lenguaje, es decir:

“Dificultad del aprendizaje es termino genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos debidos a una dificultad identificable o inferible del sistema nervio central. Estos trastornos pueden manifestarse por un retardo en el desarrollo precoz y/o dificultades en una de las áreas siguientes: atención, memoria, razonamiento, coordinación, lectura, escritura, ortografía, competencia social y maduración emocional.

Las dificultades del aprendizaje son intrínsecas al individuo y pueden afectar al aprendizaje y la conducta de todos los individuos, incluyendo aquellos con inteligencia potencialmente media, media o por encima de la media.

Las dificultades del aprendizaje no son debidas a impedimento visual, auditivo o motor, a retardo mental, a disturbios emocionales, a desventajas ambientales, aunque ellas pueden ocurrir en algunos de ellos.

Las dificultades del aprendizaje pueden originarse en variaciones géticas, factores bioquímicos, eventos del período pre o perinatal o en algún otro evento del que resulta un debilitamiento neurológico.”³⁶

Como vimos, las dificultades en el proceso de aprendizaje puede estar asociada a una discapacidad esto no implica que no sea tratable, o que sea, consecuencia directa de esta, por lo que hallar la forma específica mediante la cual se brinde un proceso de aprendizaje efectivo, en este caso para la internalización de las habilidades sociales, resulta en parte un desafío en la labor de los profesionales abocados a la educación; en tanto que hay que tener en cuenta desde donde se define el proceso de aprendizaje.

Como sabemos el aprendizaje es definido como un cambio estructural, la mayoría de los autores concuerdan en definir dicho concepto como "*un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica*"³⁷. Ahora bien, este cambio se ha entendido desde diferentes perspectivas psicológicas, para algunos autores, la presencia y modificación de

³⁶ Rebollo Ma. Antonieta; "Dificultades en el aprendizaje". Revista Médica Latinoamérica. Montevideo. Pp 14.

³⁷ Beltrán, J. 2000, "Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje". Ed. Síntesis. Madrid. Pp2.

las variables práctica y ejecución basta para que se dé dicho proceso; para otros es justamente el punto invisible del proceso de aprendizaje lo que importa y debería ser materia de investigación.

Recorriendo el texto “Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje” de J. Beltrán (2000), encontramos tres metáforas citadas de proceso de aprendizaje que hacen a las posiciones que se han establecido al respecto; ya que se habla de: el aprendizaje como un proceso de adquisición de respuestas, como un proceso de adquisición de conocimientos, o bien, el aprendizaje como construcción de significado. Cada una de estas metáforas hace referencia al lugar que ocupa el alumno dentro del proceso de aprendizaje, así como la forma de evaluar el proceso mismo.

Cuando Beltrán nos habla del aprendizaje como adquisición de respuestas, nos indica que, desde una perspectiva conductista, el proceso de aprendizaje es entendido como un proceso de instrucción, en el cual prima el estímulo por sobre la respuesta, es decir, se basa en la presentación de materiales en condiciones iguales a todos los alumnos, con el objetivo de conseguir una respuesta adecuada por parte de los mismos, sin tener en cuenta el carácter interactivo del proceso.

Es decir, que para esta corriente, el alumno tiene una posición pasiva siendo el profesor el centro del proceso en tanto es el encargado de suministrar adecuadamente un programa de refuerzos de la respuestas frente a los diversos estímulos que propone; esto nos lleva a pensar al alumnos, no como un sujeto sino más bien como un recipiente donde se deposita cierta información que dejará salir en forma de respuesta.

Según este autor, para los conductistas no es relevante conocer si existe o no algo entre el input y el output de información, sólo importa perfeccionar el método mediante cual se da el foco instruccional de este modelo de aprendizaje, siendo la evaluación el conteo de los cambios de conductas, ejemplo: la cantidad de respuestas correctas conseguidas en un test de verdadero/falso.

Por otro lado, nos encontramos con el enfoque cognitivo, ya que la perspectiva conductista deja de lado motivación y subjetividad del alumno, lo cual no nos permite realizar una intervención plena, educativamente hablando, en el proceso de aprendizaje; el cognitivismo pretende identificar y constituir la cadena de sucesos mentales que arrancan de la motivación y percepción del input informativo y concluye con la recuperación del material y el feedback correspondiente³⁸.

Así es como dentro de esta corriente encontramos dos sub-metáforas sobre las que trabaja Beltrán en su texto, aunque entre ellas existen diferencias, veamos: Cuando se habla de que el aprendizaje debe estar centrado en la adquisición de conocimiento, se hace referencia a un período en principio histórico –década de cincuenta y sesenta- dentro de cual se inicia una revolución teórica de los principios cognitivos. Es este período donde se pone el foco en los contenidos, siendo el profesor un puente entre los conocimientos del currículo y el alumno; donde el proceso de aprendizaje comienza a centrarse en cómo transmitir los contenidos del currículo, y se evalúa por medio de exámenes que buscan cuantificar cuánto ha aprendido el estudiante. Es en este marco que el alumno deja de tener una posición pasiva y comienza a tener una actitud más activa dentro del proceso de aprendizaje pero aún no se vislumbra el control consciente de los contenidos.

Durante la década del setenta y llegados los ochenta, la perspectiva cognitiva nuevamente agudiza su visión del proceso de aprendizaje realizando estudios sobre situación más reales de enseñanza alejándose de los laboratorios; encontrando un alumno más activo capaz de buscar y construir significado. Es decir, los roles comienzan a cambiar ya que los profesores son parte del proceso de aprendizaje en cuanto otorgan material e información a los alumnos y acompañan la construcción del significado del conocimiento, que por tanto resulta un conocimiento compartido; por su parte, el alumno es comprendido como un ser autónomo, que utiliza su experiencia para comprender y crear el aprendizaje de algo nuevo, esta construcción es activa y significativa, por que es él quien da sentido a los contenidos y materiales que el

³⁸ Beltra J. 2000; “Procesos, estrategias y técnicas del aprendizaje”. Ed. Síntesis. Madrid.

profesor le presenta. En fin, hablar del proceso de aprendizaje como construcción de significado³⁹ es hablar de un proceso centrado en la enseñanza/aprendizaje de tipo cualitativo, donde el foco está puesto en el sujeto que otorga significado y en los mecanismos aplicados para la construcción de respuestas, lo que paralelamente permite entender las individualidades de los alumnos; imponiéndose la calidad del conocimiento por sobre la cantidad.

Desde diferentes ámbitos científicos como la psicología, psicopedagogía, la biología, entre otros; se ha reconocido la presencia de emociones en el proceso de aprendizaje, así como también en otros actos humanos como por ejemplo en la toma de decisiones y en todo tipo de relaciones sociales. Esto no podría haber sido comprendido si no se hubiera desarrollado un sentido múltiple del concepto de Inteligencia, dentro de cual encontramos la Inteligencia Emocional. Simón Mateo recupera en uno de sus trabajos⁴⁰ la definición que realiza Daniel Goleman en su libro “La Inteligencia Emocional”, a cerca de dicho concepto el mismo refiere a la capacidad de establecer un contacto con los sentimientos propios, discernir entre ellos y aprovechar estos conocimientos para orientar nuestra conducta, así como también y la capacidad de entender y responder adecuadamente a los estados de ánimos, temperamentos, motivaciones y deseos de los otros⁴¹.

Siguiendo a dicho autor, la Inteligencia emocional consta de dos tipos de inteligencia: la personal e intrapersonal. La primera refiere a un conjunto de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos, por lo que está ligada a la autoestima, siendo parte de esta Inteligencia el autocontrol, la auto motivación así como el desarrollo de la conciencia de uno mismo. Por su parte la Inteligencia Intrapersonal está integrada por otras competencias en función de cómo nos relacionamos con los demás, en la cual el concepto de empatía y la capacidad de manejar las relaciones interpersonales son condición ecuánime para que esta se desarrolle.

³⁹ Beltrán. Ibi idem.

⁴⁰ Véase Simón Mateo, E. M., 2012; “Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.”. Universidad de Valladolid.

⁴¹ Simón Mateo, E. M., 2012; “Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.”. Universidad de Valladolid.

Este concepto resulta interesante a los fines del presente trabajo por que, como hemos visto, una de las necesidades educativas de la población en estudio es el hecho de poder realizar una correcta comprensión del entorno en un sentido amplio; para ello es preciso establecer un proceso de educación emocional mediante el cual se potencien el desarrollo emocional y cognitivo constituyendo así los elementos esenciales de la conformación integral de la personalidad. Es así como la educación emocional tiene por objetivo promover el conocimiento de las capacidades emocionales de cada uno; siendo los puntos a continuación los principales objetivos⁴² de la misma:

- Obtener un mejor conocimiento de las emociones propias,
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas,
- Desplegar habilidades para generar emociones positivas,
- Adquirir una mayor competencia emocional,
- Desarrollar la automotivación,
- Adoptar una actitud positiva frente a la vida,
- Aprender a gestionar los conflictos.

En tanto que las competencias y habilidades que se desarrollan con la educación emocional son: el conocimiento de uno mismo, la autoconciencia, la autorregulación y autocontrol de las emociones, técnicas de automotivación, empatía y destreza social o habilidades sociales⁴³. Estas son indispensables para el bienestar psicológico de una persona, al mismo tiempo que contribuyen a hábitos de buena salud, reforzando el entusiasmo y la motivación en la realización de diversos actos, permitiendo un mejor desarrollo de las relaciones sociales.

Cómo se aprender a aprender es lo que nos importa en este trabajo, en particular cómo aprender las habilidades sociales cuando los alumnos presentan necesidades especiales en el plano educativo, experimentando sus deseos y frustraciones de maneras más profundas y cuya autoestima debe ser reforzado constantemente al igual que su capacidad de crear empatía.

⁴² Simón Mateo, E. M., 2012; "Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.". Universidad de Valladolid.

⁴³ Simón Mateo, E. M. Ibi Idem,

Es en este punto donde nos interesa detenernos, para reflexionar acerca de la dinámica que se da cuando alumnos con NEE están inmersos en un proceso de aprendizaje de habilidades sociales, puesto que la idea de que ellos construyan su propio significado de las mismas resulta a simple vista algo complejo y para algunos utópico, dado los estigmas que se conforman su alrededor, en particular en torno a las personas con discapacidad intelectual, pero es primordial ahondar sobre la interpretación y por ende la significancia que le otorgan los profesionales a cargo del proceso no sólo al concepto de habilidades sociales sino a demás al de discapacidad intelectual al momento de diseñar el currículo y llevar a cabo la dinámica del aprendizaje en donde las emociones pueden tener un rol fundamental.

En suma, los conceptos analizados atraviesan el desempeño de las interacciones sociales protagonizadas por parte de personas con discapacidad intelectual y serán objeto de análisis del presente trabajo en tanto nos permiten comprender y dar respuesta a nuestro objetivo de investigación, trabajando bajo el supuesto de que: cuanto más tempranamente se diagnóstica la discapacidad intelectual, de manera holística, existen mayores recursos y herramientas, tanto para los niños/as como para sus familias, como también para las terapeutas y docentes, de poder desarrollar un proceso de aprendizaje de las habilidades sociales que permita lograr un mínimo de independencia, respetando la individualidad de quienes padecen dicha discapacidad aumentando su autoestima para poder así mejorar su calidad de vida.

Segunda Parte:

Marco Metodológico

3. Trabajo de Campo.

Para llevar a cabo este trabajo de carácter exploratorio y descriptivo, se utilizará una perspectiva cualitativa; ya que el objetivo general consiste en *analizar las prácticas no formales del aprendizaje de habilidades sociales en personas con discapacidad Intelectual moderada, desde la perspectiva de las terapeutas/docentes integrantes del centro de día “Integrar” de la ciudad de Cañada de Gómez durante el año 2015.*

En torno a éste se establecieron objetivos específicos para poder obtener un mayor acercamiento a la problemática. A saber:

1. *Describir la forma y los recursos con los cuales llevan a cabo las terapeutas/docentes la enseñanza de habilidades sociales a personas con discapacidad intelectual moderada.*
2. *Indagar a cerca de las dificultades que se presentan en la educación no formal dirigida a personas con discapacidad intelectual moderada.*
3. *Indagar sobre qué interpretan las terapeutas/docentes por habilidades sociales y cómo influye esto en el diseño del proceso de aprendizaje de las mismas.*

Tomando como unidad de observación a las terapeutas/docentes integrantes del equipo de trabajo del centro de día “Integrar”, así como también al proceso de aprendizaje no formal de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual, se aplicaron técnicas cualitativas de recolección de datos/información para dar respuesta a los objetivos específicos de esta investigación y por lo tanto obtener una explicación lo más descriptiva posible del objetivo general.

En el caso del primer objetivo específico, previa construcción de una guía de observación, se realizaron observaciones no-participantes en el Centro de día, teniendo en cuenta los puntos más relevantes dentro de la dinámica de la educación no formal.⁴⁴ Esto permitió tener un primer acercamiento a las prácticas de aprendizaje, reconocer el campo, la disposición de los lugares físicos (aulas, baños, patio, comer, etc); pero también de los objetos y materiales con los que se cuenta para ello –mesas, libros, pelotas, radios, cartulinas, caja de AVD, entre otros-.

Para complementar la información, y dar respuesta al segundo y tercer objetivo específico de investigación, se aplicaron entrevistas semi-estructuras⁴⁵ a las terapeutas/docentes que integran el equipo de trabajo, las mismas ayudaron a obtener una gran riqueza informativa en palabras, profundizar emociones, experiencias, sentimientos, interpretaciones y demás temas sensibles.

Sin embargo, esta técnica tiene la desventaja de consumir mucho tiempo, al mismo tiempo que la información depende de cómo se desarrolle la interacción, por este motivo, y a fin de obtener información a cerca de los procesos de aprendizaje, particularmente de las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual moderada y severa, se construyó una guía de entrevistas con posterioridad a la realización de la observación en el lugar. Al ser semi-estructurada dicha guía de entrevistas, sólo contiene ítems o dimensiones a tratar en sintonía con los presentes objetivos de investigación; dejando paso a los conceptos emergentes que pudieran surgir en el contexto la misma.

Esta decisión se basa en el principio de que, el diseño cualitativo, permite un grado de flexibilidad mediante el cual se pueden incorporar conceptos emergentes, que surgen del trabajo de campo, y que nos ayudarán a tener una mayor comprensión de nuestro objetivo de trabajo a la hora de

⁴⁴. Ander-Egg, E., 1997; “Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales.”, cap 9. Editorial Lumen/Humanitas. 13° edición, Buenos Aires

⁴⁵ Ander-Egg, E., 1997; “Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales.”, cap 9. Editorial Lumen/Humanitas. 13° edición, Buenos Aires

realizar el análisis final. Por esta misma razón no se anticipa la cantidad de entrevistas, respetando así el concepto de saturación teórica, el mismo se basa en el agotamiento de los conceptos. Es decir, cuando ya se comienza a ver una reiteración de las variables, de las formas, de las definiciones es cuando el investigador debe detener el proceso de entrevistas.

En este caso la investigación contó con entrevistas realizadas en principio a las/los orientadoras del centro de día que se encuentran a cargo de salas donde concurren personas con discapacidad intelectual moderada y severa; dando un total de cuatro entrevistas, las cuales se realizaron en el mismo centro en los horarios que los pacientes tenían actividades con otros profesionales del mismo.

Paralelamente se mantuvo un contacto directo con la directora del centro de día a fin de vislumbrar los aspectos estratégicos y organizacionales de la dinámica de la institución.

3.1 Modelos de instrumentos de Investigación.

A continuación se muestran los instrumentos de recolección de datos e información que se utilizaron para llevar a cabo el presente trabajo, si bien se trató de contemplar todas las variables antes de ingresar al campo se tuvieron en cuenta los emergentes y las preguntas o temas espontáneos que surgían de la dinámica del mismo.

Guía de Observación.

Al realizar el trabajo de campo se observaron los siguientes ítems:

- Infraestructura del centro de día (cantidad de ambientes, disposiciones de los lugares de trabajo, decoración, entre otras.).
- Materiales didácticos (libros, juegos, lápices, etc.).
- Cantidad de alumnos con necesidades educativas especiales, específicamente alumnos con discapacidad intelectual grave.
- Composición del equipo de trabajo.

- Distribución de la dinámica terapéutica y educativa.
- Otros.

La primera entrada al campo resultó ser amigable dada la buena disposición de la dirección del centro, que no sólo permitió que se observara la dinámica con la que se trabaja sino que además brindó información a cerca de la organización del mismo, sus objetivos y dificultades. En función de esos datos se preparó un guía de entrevistas para aplicar a los orientadores encargados de las diferentes salas. A saber:

Guía de entrevistas.

- Edad, Título, años de experiencia, cargo dentro de la institución.
- ¿Cuántos años hace que trabaja con discapacidad Intelectual?
- ¿Cómo describiría su trabajo con personas con discapacidad intelectual?, ¿qué herramientas para el desarrollo personal trabaja primero?, ¿con qué recursos?
- ¿Qué cree usted que es más primordial reforzar en las personas con discapacidad intelectual para el desarrollo de su adaptación al entorno?
- ¿Qué son para usted las habilidades sociales?, ¿Cree que una persona con discapacidad intelectual grave puede adquirir una o algunas habilidades sociales de por vida?
- ¿Qué influencia tienen para usted la familia y el entorno en el proceso de aprendizaje?
- ¿Podría enumerar algunas ventajas de la educación no formal para personas con discapacidad intelectual?, ¿Puede ésta complementarse con la educación especial y/o formal?, ¿cómo?, ¿con qué objetivo?
- ¿Cómo evalúa los resultados obtenidos en la terapia/proceso de aprendizaje?

Las entrevistas se llevaron a cabo dentro del mismo centro en las salas correspondientes al orientador en el horario que los concurrentes mantenían una actividad con otro profesional de la institución. En general las entrevistas fueron muy amenas y se estableció un contexto propicio para la realización de la misma, sumado a la buena predisposición de los entrevistados logrando profundizar sobre algunos ítems de la guía y sobre los conceptos emergentes que surgían en el desarrollo de la misma.

3.2 Población de la investigación.

Dicha investigación se realizó en El centro de día “Integrar”, el mismo abrió sus puertas desde el año 2004 con el fin de brindar un espacio terapéutico-educativo a todas las personas que por presentar una discapacidad moderada, severa o profunda no pueden beneficiarse de programas de educación, rehabilitación y/o formación laboral, abriendo sus puertas de Lunes a viernes de 8:00hs. a 15:00hs.; el mismo cuenta con un recibidor, un salón de usos múltiples, dos oficinas, cinco salas de trabajo, un gabinete de profesionales, cocina industrial, un baño de profesionales, tres baños adaptados para las dificultades motrices de los concurrentes, así como también un extenso espacio verde que permite realizar actividades recreativas y deportiva. Cada espacio está equipado con el material y espacio suficiente para que se desarrollen diversas actividades.

Entre los profesionales con los que cuenta encontramos: seis orientadores de los cuales tres son profesoras de educación especial y una estudiante del profesorado de educación especial que se desempeña como orientadora auxiliar, y dos psicólogos; además de los siguientes profesionales: Kinesiólogo, terapeuta ocupacional, psicólogo, auxiliar de musicoterapia, profesor de educación física, trabajadora social, médica, auxiliar de enfermería, nutricionista, abogado y cocinera, sumado al personal administrativo. Todas estas profesiones integran el equipo de trabajo del centro. Por otro lado, actualmente el mismo cuenta con treinta y ocho concurrentes de entre 20 y 55 años de edad, con discapacidades profundas, severas y moderadas.

Se ha observado que los pasillos así como también las salas son amplias y cuentan con un fácil acceso como por ejemplo barras en los costados y rampas, lo cual hace que la infraestructura sea integradora de personas que sufren de una discapacidad motriz, así mismo pudo verse la aplicación de las medidas correspondientes a la seguridad e higiene del lugar lo que lleva a un desempeño seguro de las actividades que se realizan dentro del centro así como al resguardo de los concurrentes y profesionales.

Se determinó que el universo que abarca esta investigación se encuentra en cuatro de las seis salas, ya que las mismas están divididas por la capacidad de trabajo y nivel de dependencia de los concurrentes, lo cual facilitó el recorte de la población en estudio, que se compone por personas jóvenes/adultos con discapacidad intelectual de leve a moderada, haciendo foco principalmente en esta última. Se consideró integrar a personas con discapacidad leve dada la composición de las salas, aunque se tuvo en cuenta, en la realización de las entrevistas, indagar a cerca de las dificultades que se presentan en personas cuya grado de dependencia es moderado.

Vale aclarar que, como se tuvo en cuenta los emergentes dentro del trabajo de campo, resultó significativo incluir una nueva delimitación de la población en estudio a partir de la entrada al campo: el grado de dependencia; esto no implicó el abandono de los criterios previamente establecidos sino que se valoró la pertinencia de dicho concepto a la hora de analizar el diseño del proceso de aprendizaje de habilidades sociales por parte de los/las orientadores.

Tercera Parte:

Análisis del Trabajo de Campo.

4. Análisis e Interpretación de la información.

El análisis que sigue a continuación se realizó bajo el criterio temático-interpretativo, así como también el de las entrevistas realizadas, teniendo en cuenta las variables implicadas en este trabajo.

Las observaciones se llevaron a cabo con la autorización dada por parte de la dirección del centro, durante una mañana, en la cual se pudo tener acceso a las salas un breve momento, además se pudo ver las instalaciones y programar las entrevistas con los orientadores luego de evaluar cuales eran las salas que contaban con personas con discapacidad intelectual moderada.

Se pudo ver que dentro de cada sala hay un cronograma de actividades que ha sido diseñado a principio de año para cumplir los objetivos que cada orientador estableció para su sala, el cual consiste en diferentes espacios de reflexión, de relajación, de diálogo, literario, audiovisual; espacios que se complementan con los demás profesionales y talleres de actividades de la vida diaria, que constan de trabajar explícitamente con una caja que contiene elementos de higiene personal a los cuales se le suman otras actividades asociadas a comportamientos socialmente aceptables que se trabajan dentro y fuera del mismo.

Ahora bien, en cuanto a la información que se pudo relevar en las entrevistas encontramos otro emergente: las Actividades de la Vida Diaria. Dicho concepto resulta, en tanto praxis, la base del proceso terapéutico-educativo, ya que las mismas permiten, al igual que la reproducción de las habilidades sociales, aumentar el grado de independencia de las personas, en este caso entendidas como alumnos con NEE; es por esta razón que se sumo al marco teórico del trabajo, dada la pertinencia de este emergente; pero no nos ocuparemos aquí de reiterar su significado sino más bien se tratará de ver la importancia que tiene para los diferentes orientadores así como la interpretación que hacen respecto de ellas y cómo las implementan en el marco del proceso de aprendizaje; pero antes comenzaremos por vislumbrar el posicionamiento que tienen los/las orientadores frente a los pacientes.

En todos los casos entrevistados se puede contemplar que los/las orientadores priorizan al ser individual, es decir, al sujeto como tal, para ellos el concurrentes no es simplemente alguien que no puede acceder a una educación especial formal, sino que como sujeto de derechos posee sus particularidades, sus gustos y deseos, sus necesidades y dificultades frente a las cuales el/la orientador se dispone a trabajar; por consiguiente y respetando la singularidad de cada uno los/las orientadores crean los espacios en donde tratan diversas problemáticas que se relacionan directamente con lo que podemos llamar habilidades sociales y las AVD.

De lo que se trata es de trabajar teniendo en cuenta que *“...como cada uno tiene su singularidad por que evidentemente la neurosis, discapacidad, cualquier etiqueta que porte se debe trabajar desde la singularidad de cada uno...”* (E2:80), realizando por ejemplo *“...la misma actividad pero voy trabajando en particular...particularizándolos eemm pero sí trato de que si se trabaja particularizado la actividad en sí conlleve a cooperar y demás”* (E1:71).

Esto refiere a un posicionamiento por parte de los docentes/terapeutas frente a las diversas patologías que tratan, pero por sobre todo frente a los objetivos que se proponen y la dinámica en el marco de la institución, veamos: todos los orientadores se sienten cómodos con la dinámica de trabajo que se propone desde la dirección, siendo la misma una metodología que permite delinear objetivos a trabajar por sala y de manera integral; se realizan reuniones mensuales y a principio de año en la cual cada orientador conjuntamente con el resto de los profesionales y los directivos planifican ejes y actividades acordes a las necesidades educativas y terapéuticas de los concurrentes.

“...por lo general no se hace rotación de salas en realidad no de la sala sino el profesional que trabaje en las salas y siempre van haber propuestas diferentes cada uno, hay objetivos diferentes en cada y entonces eso también está bueno porque cada uno lo va abordar digamos porque también los chicos digamos se genera otra dinámica de trabajo para con ellos...entonces se rota...se va rotando medianamente...”. (E1:70)

Lo que se plantea es “...en función de esto de tener un objetivo y, digamos generar dinámicas diferentes a través de los chicos y establecer vínculos diferentes que igualmente el vínculo se afianza un montón porque si bien se trabaja por sala ee cuando se comparte que se yo desayuno, se comparte el almuerzo se genera entre todos...” (E1:70). La postura que adoptan los orientadores está directamente relacionada con uno de los objetivos de la institución: “Fortalecer la independencia personal, partiendo de la dependencia hacia la independencia”; y si bien uno podría pensar que a veces se dice lo éticamente correcto, al hablar de las actividades que los orientadores planifican, o que bien, surgen de la misma interacción entre los concurrentes, se vislumbra dicho lema. Por ejemplo uno de los orientadores comentó a cerca de una propuesta que está trabajando con su grupo, cómo y desde dónde surgió:

“...-bueno la propuesta en general parte, parte de esa propuesta en general sale de las salas con los trabajos que se van haciendo en el año así que mas o menos hay una visión, la musicó-terapeuta propone una idea y si gusta va y después se va trabajando por sala o a veces la musico-terapeuta en sus horarios eemm confirma lo que va hacer, este año la idea es que surja una propuesta por sala, en esta sala surgió esta historia de los encuentros amorosos se fue dando, en el transcurso estuvimos de acuerdo y bueno lo trabajamos en el día, en las demás salas les contamos: la idea es hacer esto, de forma, más o menos con estos argumentos si quieren colaborar, si se les ocurre algo va a ser bienvenido...” (E2:82-83)

Otro entrevistado comentó que a cerca de cómo planifica sus actividades y la importancia de respetar los gustos y los deseos de los concurrentes, teniéndose que adaptar las actividades preparadas previamente a este momento, pero siempre asignándole una funcionalidad a la misma, es decir, en tanto se respeta la individualidad de los concurrentes se van cumpliendo los objetivos que el orientador a cargo se propuso; por ejemplo que una actividad de ocio puede conllevar un fin práctico, como lo muestra una de las citas a continuación:

“...por ejemplo yo planteo una actividad, no es cierto, sí está bien siempre se tienen en cuenta lo imprevisto ¿no?, pero es eso a veces trato de

incentivar de buscarle la vuelta para que se enganchen y hay días que no, que no tienen ganas de hacer esa actividad y tienen ganas de hacer otra cosa, y bueno, esta bien...se respeta mucho también eso, la parte personal..." (E2:80).

"...una actividad que tienen contacto con el diálogo con una revista, con la imágenes, esta caja también surgió de ellos, todas las imágenes que escogieron, los colores, los dibujos que eligieron, lo materiales, pintar usaron fibras... "¿y ahora que hacemos con todas estas cuestiones?" por que vienen con la cajita y tienen ganas de pintar y se ponen a pintar...y no puedo decirles no, no por que yo tenía que hacer otra actividad, listo, tienen ganas de pintar "bueno esta bien, pero ¿ahora que hacemos con este dibujo, lo ponemos en la caja?" (E2:83)

Como vimos fortalecer la independencia es algo que está presente en la dinámica de trabajo, lo cual veremos reflejado más adelante también cuando puntualicemos sobre las AVD. Pero centrémonos un momento en el dicotomía dependencia-independencia; como es sabido las personas con discapacidad intelectual moderada poseen principalmente dificultades de adaptación a su entorno y una falta de control emocional, esto lleva a que una vez adquiridas ciertas prácticas que al mismo tiempo han sido reforzadas en los ámbitos de convivencia de los cuales estas personas forman parte, es muy difícil reestablecer otro patrón de conducta, como lo expresa uno de los orientadores:

"...en esta sala la dependencia es justamente esa: tenía ocho concurrentes que me hablaban solamente mí...la que más me preocupaba era justamente que dependan de mí en todo, bueno no a veces sí "puedo ir al baño", uno tienen que tener una supervisión, se esta en un institución y hay que tener precauciones, me avisan "¡me avisan gente!"...ee me avisan no me pidan permiso, si alguno vive pidiendo ir al baño, como el cualquier grupo bueno "ya fuiste, a ver ¿te pasa algo? O no..." se trabajará, pero no desde este lugar de te autorizo o no..." (E2:83)

"...sí se trata de ir pensando de acuerdo a lo que va surgiendo en el día a día y no tanto imponer cosas, lo que pasa es que a veces lo chicos están acostumbrados...ellos se sientan en la sala y te miran y te dicen "y ahora qué hacemos", como que están en esa posición un poco pasiva y a veces resulta un poco difícil que surja algo todos los

días(...) como que están atrapados en esa maquinaria institucional de que por ejemplo hay uno de los chicos que todos los días recuerda, y hasta se sabe los horarios de la demás salas...”(E3:84)

El grado de dependencia no sólo importa a los fines de esta investigación sino, como vimos, al centro en tanto que define quienes integran cada sala, ya que esto se relaciona con la asistencia que cada uno de los alumnos necesita; pero a demás con el tipo de actividades que pueden realizar, sus gustos y deseos; cuestiones que son tenidas en cuenta por el orientador a la hora de definir los objetivos a trabajar. Cada sala y por ende cada orientador, conjuntamente con los demás profesionales, tiene en claro el nivel de independencia de sus alumnos, por lo que los diferentes espacios en donde se trabaja son encarados de diversas formas, aunque siempre con fin de hacer surgir al sujeto; a saber:

“...entonces eemm en otras salas hemos jugado al fútbol que en otras en imposible, ee trato de historizar la singularidad de cada concurrente a través de que me cuenten su historia, ver más o menos que características tienen cada uno y hacer de ella un personaje por así decirlo, entonces a través de esta dinámica de individualizar y que el grupo vaya individualizando, empieza a construir un...en sí una célula, una unidad diferente quizás a la que ya llegó acá...esto después e transmite a nivel grupal y con todo el alrededor, el poner un apodo nuevo para mí no es poca cosa...”(E2:80).

“...nosotros al trabajo de estimulación le agregamos actividades ya sea ayudarlos nosotros mismos a moverse para poder pintar, a escuchar un música y crear, a traerles materiales para trabajar así les ayudemos nosotros (...) nosotros acá notamos que por ahí eemm nosotros abrimos más puertas para que ellos estén más libres, sí están en una silla rueda mucho no puede hacer sí pero lo bajamos de la silla de ruedas y quizás sus papas no lo van hacer porque se va a resfriar, porque se puede golpear porque está más cómodo en la silla pero bueno desestructurar esa estructura que ya está tan fijada en ellos y sí a lo mejor cuesta los primeros días por eso te digo que está el que se pone mal, el que te va a llorar, el que se enoja, el que a su manera te está dando a demostrar que no le gustó...”(E4:88)

Crear vínculos, soportes simbólicos, mayor independencia son los pilares sobre los que trabajan los orientadores, el punto de partida en torno al cual crear y llevan a cabo el proceso de aprendizaje no sólo de las AVD sino también de las habilidades sociales, veamos a continuación, en palabras de los entrevistados lo que dicen respecto de los talleres de AVD y cómo se cruzan éstas con la enseñanza de habilidades sociales:

“...las actividades de la vida diaria como yo te lo planteé la otra vez que viniste, eemm yo...lo consideramos talleres ¿porqué? Porque se trabaja desde que ingresan a la galería hasta que se van...hacen a lo cotidiano ¿entendes? Hacen al hábito (...) hacen a todo, a su desplazamiento a su cuidado personal, a su reconocimiento como persona, hace a todo lo que es las normas también institucional y fuere de la institución cómo se tendrían que comportar, por que no es lo mismo un “buen día”, un saludo, un habito de cortesía, se plantea un cuidado de la caja y todo lo que está de higiene es cuidado personal pero va más allá de eso...” (E1:71)

“...y bueno son cuestiones de cuidado personal de estética pero también ee bueno del respeto del orden de que está primero uno después el otro, y en ese mismo ambiente se va dando toda una interacción entre ellos mismos, se ayudan las chicas se pintan las uñas, se ayudan entre una y otra eemm ellos lo pensaron, armaron como ese encuadre de peluquería como para armar esto...” (E3:85)

En el caso de una sala con discapacidad Intelectual severa las AVD también se trabajan pero de una manera distinta debido a las complejidades de las patologías, veamos:

“...la idea central es que ellos tengan un día de AVD, más allá de la significancia que la podemos dar nosotras o no, que la puedan encontrar ellos o no por que las patologías son severas, hay de todo, y es muy difícil que ellos tengan la comprensión de poder hacer ellos esa habilidad pero si nosotros lograr que las tengan o sea, desde cepillarles el cabello, ponerle perfume pintarles las uñas a las chicas, arreglarles la ropa a los chicos acondicionarles las uñas, es la mantención, es lo cotidiano de cada uno de nosotros pero planteamos como un día específico para que se

pueda hacer y que ellos eemm se vayan como renovados (...) generalmente se elige una actividad específica dentro de las AVD hoy por ejemplo fue tema peluquería entonces, el peinado ver que se puede hacer y contarles de otras situaciones que se pueden dar por que en sala no está el pelo específico para hacerlo...se trabaja desde ese lugar eemm por eso necesitamos ser por ahí más de una por que sino es una interacción compleja si estoy sola yo y ellos y no tenes la respuesta del otro lado pero bueno...” (E4:79)

Como se puede observar, más allá de los grados con los que se presente la discapacidad intelectual, los orientadores tratan de crear un hábito y otorgarle un significado para que en principio los chicos lo tomen y luego lo reconstruyan en función de su persona y su entorno.

Por otro lado, cuando se les pregunta acerca de que es lo que más les importa reforzar en lo cotidiano ellos expresan la necesidad de crear vínculos y formar respetuosas de relacionarse entre los concurrentes y con el resto de los profesionales, lazos basados en la solidaridad y el respeto de la individualidad para lo cual la familia resulta un pilar fundamental.

La familia no sólo constituye en medio de pertenencia sino que además es el primer círculo de socialización, la primera institución que nos educa, que nos enseña; en este sentido la influencia que recibimos de ella resulta fundamental para el desarrollo de todo ser humano, entonces, en palabra de una entrevista:

“...la primera institución que conocen es la familia entonces para mí, todo, estamos historizados, venimos con una historia, lo que se puede hacer acá es eso, trabajarlo y trabajarlo junto con la familia, que la familia venga y apoye es sumamente importante por que yo acá mismo le digo “miren chicos, en el desayuno está bueno que hablemos pero vamos tratar de respetar un poco los lugares, el poder estar sentado, el poder establecer un dialogo tranquilo” y si van a la casa y es un chiquero, y están comiendo, y el otro se para y va viene y no se respeta de lo que es en sí lo que representa el almuerzo, no es el comer ¿entendes? Es estar acompañado, es poder compartir...” (E1:72)

Otro de los entrevistados comenta que:

“...a nivel personal siempre me queda pendiente o por que no tengo la oportunidad de tratar de...de, no sé si es de transmitir pero...de ponernos posicionamientos en común, tratar de brindar mi posicionamiento para que la familia pueda ir reestructurando algún posicionamiento más familiar o social, a qué voy, si yo hoy tengo un concurrente en sala, por decirte de 40 años, eemm te voy a dar solamente esos dos datos: tenes en sala un concurrente hombre de 40 años con sus singularidades todo, si después yo escucho a la familia que está abordando a un niño...”(E2:81).

Ahora bien, como se ha mencionada al principio, en el apartado primero, la familia es un institución social, y como tal responde a una serie de valores y estereotipos cuyo origen está ligado al pensamiento hegemónico presente en cada sociedad, es en base a esos conocimientos que se expresan en el sentido común en donde las personas se basan para interpretar la realidad y por tanto establecer sus vínculos, *“...son cuestiones que tienen que ver una construcción social y que la familia está abordada por eso y hay profesionales que están abordados por esto también (...) yo creo que hay que ver al sujeto en su completitud, con los años que tiene, con su sexo, con virtudes y sus defectos, no tratar de tapar ni defectos ni falencias a ver las tenemos todos...”* (E2:81). De lo que se trata es siempre de trabajar con el alumnos y/o concurrente desde su individualidad, sus especificidades, desde sus propias necesidades dentro de las cuales la adaptación a la familia es primordial, ya que no se puede lograr una mayor independencia del sujeto si dicha institución no posee las herramientas culturales y sociales para comprender la importancia de ese proceso, como lo ejemplifica otro entrevistado:

“...a veces tenés que manejar eso un poco de que también en la casa se acostumbran de que acá hacen ciertas cosas y ellos se desligan...pero es fundamental por que la mitad del día la pasan acá y la mitad en la casa, y si desde ahí no hay un apoyo algo que se fomente muchas veces se dificulta mucho el trabajo de acá...me contaban que hace poco hubo un brote de papera y ellos no vinieron por como tres semanas fue cerrado por cuestión de sanidad y cuando retornaron después de estar tanto tiempo fuera de la institución algunos habían perdido ciertos hábito que habían ganado acá de

conducta de alimentación una cuestión de estar sentado en la mesa comiendo por ejemplo (...) Y vos decís qué pasó en la casa que esto que tanto lo laburamos acá ahora vienen y parece como si no lo hubiéramos hecho entonces sí...” (E3:86).

Ahora bien, dentro del centro los orientadores van realizando evaluaciones del progreso de los alumnos, aunque éstas no son convencionales y tienden a realizarse diariamente en torno a cómo van reaccionando los chicos a los talleres y estímulos presentando especial atención a sus estados de ánimo:

“...lo voy evaluando día a día, la evaluación para mi es un proceso, entonces yo en el día a día, entonces hay días que tuvo este proceso, tuvo esto y esto y quizás al otro día hizo todo lo contrario, y para mi no significa un retroceso, yo lo tomo como un proceso, no me quedo con lo que le pasa un día y por que ese día sino hay que encasillarlo en que ese día algo hizo mal y evaluar...para mi es un proceso yo lo tomo como un proceso por eso lo evalúo todos los días y cuando un día se zarpan les digo “ey, hoy se portaron mal”...me entiendes, “no es así”...y yo uso mucho lo que es pensar un poco y charlar lo que pasó y por ejemplo “se acuerdan que la semana pasada trabajamos de esta manera y ahora ¿qué está pasando que trabajan de esta manera?, vamos a ponerlo las pilas”, tengo un trato muy adulto...por que siempre respetándonos pero hablar muy desde el adulto...” (E1:76)

En el caso de los alumnos que presentan una discapacidad intelectual severa y/o profunda la orientadora comenta que el avance es mínimo pero diario, y que al mismo tiempo depende del estado de salud y las potenciales complicaciones que puedan presentarse dado que en la sala que está a su cargo la discapacidad viene asociada a una patología más grave:

“...lo que se genera en la sala a un largo plazo, es un cambio, ellos están esperando la lectura del cuento para después hacer el dibujo y si bien no lo pueden expresar de forma verbal te lo expresan a través de sus gestos...vos la sonrisa se la ves, la alegría está, el enojo está cuando no les gusto o cuando la música no le pareció...o sea, hay un montón de otros factores que también uno puede lograr...como te digo a largo plazo, unos tiene que

ser más paciente, tenes que estar muy meticuloso de estar dale, dale dale...es un cosa media pica sesos pero bueno es otra forma de trabajar (...) si son muy mínimas en el trabajo del día a día pero yo te aseguro que vos te das cuenta, vos estás una semana y decís “díos fue todo más o menos lo mismo” y a la segunda semana vos ya vas descubriendo que hay pequeños cambios o que se advirtieron detalles o cosas que sólo nosotras lo podemos ver, incluso a veces nos tildan de exageras porque una está tan pendiente de todo” (E4:88-89)

Por otro lado, se les preguntó a cerca de las ventajas o no que posee la dinámica de trabajo dentro del centro de día a diferencia de la educación especial convencional, a lo cual todos concuerdan que la educación no formal si bien posee sus propias estructuras existe un margen más amplio para trabajar y respetar los emergentes que surgen de la interacción entre los chicos así como también planificar actividades en base a sus gustos y necesidades, además posibilita una mayor interacción entre los chicos lo cual ayuda al desarrollo de sus habilidades sociales; como veremos a continuación en la comparación que realiza una de las entrevistadas:

“...el tema de la escuela tiende a ser como algo más estructurado, vos tenes un planteo de lo que es la dirección como para bajar al aula donde vos vas a trabajar de acuerdo a una currícula que te van a dar y en base eso vos podés hacer o no unas modificaciones y también teniendo en cuenta con los grupos con los que te toca sabrás como trabajar, sí es individualizado, tanto acá como allá es individualizado, pero el trabajo de campo es más específico desde lo pedagógico y muy influenciado por una temática que sigue la institución (...) acá te adecuas en la institución en la que estás pero al ser un trabajo no trabajo no tan pedagógico sí más terapéutico, entonces, las estructuras las antepones vos, vos armas el currículo, vos reorganizas una y otra vez día a día lo que vas a trabajar, yo puedo decirte que tenemos una capeta donde te podemos mostrar donde dice que vamos hacer hoy y que vamos hacer mañana pero esa estructura está un poco dibujada como para que haya un papel que te guíe en la labor, pero después como en todas las salas que te conté que estoy la estructura se termina, día a día es ver como llegaron, ver lo que paso cómo se sienten, cómo están (...) la ventaja mayor que yo veo acá en lo que es centro de día, es el tema de la posible adaptación que en la

escuela no está, en la escuela el que no se adaptó....lo siento en algún punto, así fuera el chico la madre el que fuera ¿eh?, como núcleo si no hay adaptación dentro de lo que son sus posibilidades quedan como al margen (...) yo puedo estar en una sala que puede tener una dificultad bastante importante pero sin embargo a la hora de la unión, de estar completamente todos acá, el trabajo es comunitario, y en una escuela eso no se ve a veces por que lo núcleos están separados por grupos y están muy separados por grupo...” (E4:89-90)

“...acá no sólo hay un enfoque, si quieres, educativo, cuestiones de hábitos y esas cosas, sino que también de interacción social y de cuestiones lúdicas y de felicidad por que algunos chicos les encanta, vos los ves cuando entran llegan corriendo a la sala y te preguntan qué vamos hacer hoy, y aguardan para alguna actividad, les gusta mucho trabajar en la huerta o la cuestión de hacer música, entonces, por ese costado es buenísimo este lugar, y además hacen amistades se arman bailables, algunos sábados van algunos chicos de acá y se arma todo lo que la interacción social, hasta se arman parejas no se es....y eso está buenísimo y los ves que se divierten tanto y que hacen tantas amistades acá dentro que está perfecto...por lo menos a mi me encanta...” (E3:86)

Los entrevistados también nos han contado que el trabajo que se realiza en los momentos donde se comparte el mismo espacio físico, en el desayuno, en el almuerzo, o bien en las jornadas es muy interesante dado que se puede ver una interacción de igual a igual no sólo entre los concurrentes de diferentes salas sino también entre ellos y los distintos profesionales, así como también una integración de las diferencias, es decir, que a pesar de los diversos grados de dependencias que poseen los concurrentes, se tiende a colaborar con el otro, “...todos saben las artimañas que tiene cada uno para interactuar en el

transcurso del día (...) está todo tan estructurado pero a la vez lo hacen con esa cosa tan así natural (...) como un compartir de una casa...” (E4:91), conformando así un todo que les permite establecer seguridad para interrelacionarse y comunicarse.

4.1 Discusión.

Ahora bien, expuesto todos los resultados del trabajo de campo pasemos a reflexionar a cerca de a qué conclusiones podemos arribar en torno a los objetivos específicos. En primer lugar la presente investigación se planteó describir la forma y los recursos con los cuales llevan a cabo las terapeutas/docentes la enseñanza de habilidades sociales a personas con discapacidad intelectual moderada y severa; en torno a esto podemos decir que en principio, de forma explícita lo que se enseña desde el centro son actividades de la vida diaria por medio de la utilización de elementos de higiene personal como peine, desodorante, corta uñas, pintura de uñas, entre otros objetos que componen lo que los orientadores llaman caja de AVD.

Dicha caja es utilizada por los orientadores en los talleres de AVD los cuales se explicitan en el cronograma de cada sala, sin embargo, se puede decir que tras las entrevistas, los mismos trabajar y refuerzan las habilidades sociales de los alumnos no sólo en dichos talleres sino también durante toda la jornada, en cada tramo del día en el cual recalcan la importancia de adquirir ciertos hábitos de conducta y respeto para con los demás, en la explicación que les dan a los concurrentes si están cometiendo una falta y/o agresión hacia otro compañero; es decir, los recursos que utilizan los orientadores para la enseñanza de habilidades sociales es una conjunción entre el lenguaje y el sostén que permiten los materiales de la caja de AVD para reforzar al importancia de las mismas.

Indagar a cerca de las dificultades que se presentan en la educación no formal dirigida a personas con discapacidad intelectual moderada y severa, es el segundo objetivo específico de este trabajo del cual se puede decir que, según los orientadores las dificultades se ven el grado de dependencia con los que se trabaja siendo la discapacidad severa la más compleja, debido a que está asociada a otras patologías más profundas las cuales, en ocasiones, no permiten una asistencias continua al centro, esto trae aparejado un retroceso más visible en el aprendizaje en general y en el de habilidades sociales en particular dado que los avances son muy lentos e imperceptibles en algunos casos.

Por otro lado, todos los orientadores han resaltado las ventajas que posee la educación no formal en tanto que permite plasmar una dinámica más acorde a las necesidades de los alumnos/concurrentes; el hecho de que se tenga presente contenidos cognitivos en las actividades pero que prime una educación de tipo más emocional hace al trabajo de los orientadores más puntilloso a la vez que es amplio; si bien, pueden verse desdibujadas las líneas entre lo pedagógico y lo terapéutico, ambas cuestiones están presentes en cada uno de los espacios, talleres y jornadas que se realizan ya sea en una sala como en el centro en su conjunto.

Por último, si nos preguntamos a cerca de la Indagación sobre qué interpretan las terapeutas/docentes por habilidades sociales y cómo influye esto en el diseño del proceso de aprendizaje de las mismas se debe concluir que para los orientadores las habilidades sociales comprenden un conjunto de actividades y competencias que es necesario trabajar cotidianamente y conjuntamente entre la institución y la familia; para ellos no sólo se trata de que los alumnos/concurrentes y sus familias comprendan la importancia de adquirir buenos hábitos de alimentación, higiene y conducta sino también que dicha población pueda desarrollar su individualidad, respetando a los demás, poder crear empatía, y relacionarse con su entorno de manera sana y solidaria.

En sí, no se trata de un diseño explícito, de una planificación curricular de la enseñanza de las habilidades sociales por parte de los orientadores sino que el aprendizaje de las mismas se va dando en función de lo que surge cada día en las salas, en las diversas interacciones que los alumnos/concurrentes desarrollan, de lo que sienten y expresan frente a lo cual los orientadores tratan de adaptarse y encontrar soluciones propicias para una buena convivencia dentro del centro que les provea de herramientas para socializar adecuadamente con su entorno fuera del mismo.

5. Conclusiones finales.

Para finalizar, podríamos pensar que dentro del centro de día se establece un proceso conductista del aprendizaje en tanto que se adentra en la enseñanza de las AVD en prácticas concretas que tienden a ser comprendidas por medio de la repetición de las mismas en el marco de los talleres; pero, como se pudo observar en las entrevistas, los orientadores buscan la construcción de los significados por parte de sus alumnos/concurrentes, es decir, en términos de Beltrán, se prioriza la calidad por sobre la cantidad de conocimiento; a través de diversas estrategias y prácticas.⁴⁶ Todo esto es producto de una concepción holística de la educación y del proceso de aprendizaje pero también del concepto de discapacidad intelectual -cualquiera fuera el grado-.

Es por medio de un proceso de aprendizaje en el cual, teniendo en cuenta que se trata de alumnos con necesidades educativas especiales, se respeta por sobre todo al ser individual, es decir, a la subjetividad de la persona fomentando sus elecciones, la toma de decisiones, reforzar su autoestima; en fin, la enseñanza de las habilidades sociales con el objetivo de permitir al sujeto obtener el mayor nivel de independencia posible.

Por lo tanto podemos concluir que la enseñanza de habilidades sociales enmarcada dentro de la educación no formal resulta a los ojos de los entrevistados mucho más beneficiosa para los alumnos/concurrentes dado que los mismos pueden entablar diversas dinámicas de interacción no sólo con los demás concurrentes sino también con los diversos profesionales y demás orientadores; al mismo tiempo que se plantean diferentes escenarios donde se reproducen y refuerzan la solidaridad, el respeto, la empatía, entre otros sentimientos y conductas; debido a la estructuración del trabajo planificada conjuntamente entre la dirección y los orientadores; pero también como consecuencias de las normas que proponen en sí los centro de días, que permiten ser más flexibles e integrales, y por ende, más abiertos a contemplar la subjetividad y las necesidades de los alumnos/concurrentes contribuyendo

⁴⁶ Véase entrevista 2 y entrevista 4 para obtener ejemplos.

de esta manera al desarrollo de su independencia en base a los cuidados de la higiene y sus formas de comportamiento por medio de las AVD sumado a la educación emocional que se realiza a través del trabajo implícito que se efectúa en torno a las prácticas de aprendizaje de habilidades sociales.

En suma, este apartado tuvo como finalidad dar respuesta al objetivo general del presente trabajo, sabiendo que quedan algunos puntos por analizar producto del trabajo de campo. Queda claro que, aunque de manera implícita las habilidades sociales y su enseñanza están presentes dentro de la lógica con la que se trabaja en el centro de día, así mismo ha resultado práctico y eficiente el concepto de dependencia/independencia emergido en el trabajo de campo a los fines de pensar propuestas futuras desde la psicopedagogía, en tanto que ayuda a pensar de manera integradora las problemáticas del aprendizaje que poseen los alumnos/concurrentes; además, en este sentido, resulta un hallazgo significativo la dinámica de trabajo conjunto que posee el centro ya que esto permite tener una base de prácticas de integración para realizar talleres en función de la educación emocional y la socialización de los alumnos/concurrentes en su entorno.

Vale aclarar, que se ha visto como una debilidad la no integración plena de las familias en la dinámica de la institución, la cual queda mas bien librada al compromiso que cada cual tenga para con el familiar que asiste al Centro; esto ha resultado llamativo en tanto que dificulta el proceso de aprendizaje de las habilidades sociales –y de las AVD- ya que nuestra población en estudio requiere de procesos de refuerzo de las mismas, y es este punto dónde la familia adquiere un rol importante.

Otra debilidad que se plasma es que lo pedagógico no esta explícitamente planteado, esto dificulta la inserción social de los alumnos/concurrentes que presentan una mayor independencia; ya que resulta al corto plazo la imposibilidad de que dichas personas se sientan parte de su comunidad, en tanto que puede llevar a que no se sientan útiles en comparación con su entorno; es decir, cuestiones básicas como escribir, leer, contar no se encuentran debidamente estimuladas y de hecho dependen del

interés del orientador y su formación; más allá del grado de dependencia con el que trabaje.

6. Propuesta como futura psicopedagoga.

En términos generales, se puede decir que la conclusión a la que se arribó permite establecer un terreno fértil para futuras investigaciones y análisis de la dinámica que se establece entre la educación no formal –Centro de Día- y el proceso de aprendizaje de habilidades sociales desde una perspectiva psicopedagógica, estableciendo nuevos desafíos para dicha disciplina; por ejemplo la creación de un espacio psicopedagógico dentro del Centro de Día para establecer vínculos con las familias y lograr un acompañamiento recíproco en el proceso de aprendizaje en un sentido amplio; por otro lado también se puede diseñar un espacio/taller donde los alumnos/concurrentes con mayor grado de independencia tengan un acompañamiento pedagógico en torno a diversas tareas referentes al área cognitiva, área de lectura y escritura así también el área de cálculo.

Lo que está en presente en esta investigación no es la pertinencia jurídica de la psicopedagogía dentro de la dinámica de trabajo de un Centro de Día sino más bien una concepción multidimensional del abordaje que se realiza de las habilidades sociales y su puesta en práctica por parte de personas con discapacidad intelectual; asumiendo que si bien resulta un desafío la integración de dicha disciplina a un Centro de día dada sus características no por ello debe abonarse la idea que podría ser beneficioso a los fines de lograr que los alumnos/concurrentes puedan adquirir mayores herramientas para su independencia personal pero también un espacio desde donde la institución pueda evaluar sus fortalezas y oportunidades como también sus debilidades y amenazas.

Bibliografía:

Bibliografía en papel.

- Ander-Egg, E., (1997); “Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales.”, cap 9. Editorial Lumen/Humanitas. 13° edición, Buenos Aires.
- Foucault, M. (1998); “Vigilar y Castigar”. Ed Siglo XXI, Madrid.
- Foucault, M. (2011), “Los Anormales”. Fondo de Cultura Económica, Bs As.
- Monjas I, y González, B. (2000) (Dir.) “Las habilidades sociales en el currículo.”. Ministerios de Educación y Ciencia. Centro de Investigaciones y Documentación Educativa (CIDE). Madrid.
- Navas, P, Verdugo, M. A., Gómez, L. E., (2008); “Diagnóstico y Clasificación en discapacidad intelectual”. Espacio Abierto. Intervención psicosocial, Vol. 17.
- Raboso Méndez, M. J; Moreno Manso, J. M, (2008); “Un programa para la mejora de las habilidades sociales en alumnos con discapacidad intelectual”. Editorial EOS. Madrid.
- Simón Mateo, E. M. (2012); “Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.”. Universidad de Valladolid, Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Palencia.
- Verdugo Alonso, M. A, (2010); “Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual”. Siglo Cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual vol. 41, N° 236.
- Capítulo 2 “Dimensiones del aprendizaje”.
- Rebollo Ma. Antonieta; “Dificultades en el aprendizaje”. Revista Médica Latinoamérica. Montevideo

Bibliografía digital.

- CIE-10, Clasificación Internacional de Enfermedades, en: www.sssalud.gov.ar/hospitales/archivos/cie_10_revi.pdf
- Convención de los derechos sobre las personas con discapacidad, 2006, en: Www.un.org/spanish/disabilitis/default.asp?id=497
- Ley de Nacional N° 24.901, que instituye el Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de la Personas con Discapacidad, en: www.boletínoficial.gov.ar
- Ley Nacional de Educación, N° 26.206. en: www.boletínoficial.gov.ar
- Ley Provincial N° 11.814 en: www.boletínoficial.santafe.gov.ar
- Ley sobre los derechos de personas con discapacidad, en: www.solesdebuenosaires.org.ar/leyes/ley-26378-08.html
- Programa Nacional de Garantía de la Calidad de la Atención Médica, resolución N° 1328, 2006, en: www.laleyonline.com
- Beltrán, J. 2000, "Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje". Ed. Síntesis. Madrid. Tomado en: http://204:153:24:32/materiales/PDCA/idca/materiales/idca_05-doc.

Anexo I.

Entrevistas.

Entrevista 1: Maestra especial, orientadora del centro de día, a cargo de un grupo con capacidades intelectuales moderadas/graves. 30años.

-Bueno, contame, ¿hace cuanto tiempo hace que esta trabajando acá?.

- eee...enero, cuatro años y medio, un poquito, bueno me recibí y empecé con reemplazos, empecé trabajando en pareja pedagógica porque estaba en una de las salas más que requerían digamos de una asistencia mayor, o sea la profunda, entonces siempre trabaje en pareja eee con una docente, eee luego trabaje con una pareja un psicólogo también en un sala profunda y después también con docente especial y así fui pasando digamos, el año pasado tuve un sala sola y este año estoy otra vez abordando una sola...eeemmm por lo general no ee se hace rotación de salas en realidad no de la sala sino el profesional que trabaje en las salas y siempre van haber propuestas diferentes cada uno, hay objetivos diferentes en cada y entonces eso también está bueno porque cada uno lo va abordar digamos porque también los chicos digamos se genera otra dinámica de trabajo para con ellos...entonces se rota...se va rotando medianamente...

-¡interesante!...

-sí, interesante...se que el orientador es fijo por un año y después rota...y estos años sí, se hicieron algunos años con algunos chicos en las salas también...se acomodaron un poquito...

-ah, mira vos...en función de...

-y digamos, en función deeee de aportes a digamos, a ver cómo te lo puedo explicar, yo creo que...bueno eso partió de dirección de reorganizar las salas que yo creo que un poco más de esto de establecer otras dinámicas grupas, ¿me entiendes? Y en función de los intereses de los chicos fijate en objetivo para, trabajar con esa sala digamos como siendo esas cuestiones...pero ya te digo, la organización partió de dirección yyy es creo que, realmente tendrían que preguntarselo a ellos pero lo que yo creo es que en función de esto de tener un objetivo y, digamos generar dinámicas diferentes através de los chicos y establecer vínculos diferentes que igualmente el vínculo se afianza un montón porque si bien se trabaja por sala ee cuando se comparte que se yo desayuno, se comparte el almuerzo se genera entre todos...no es que yo mi sala 2 está y la sala 3 es la sala 3 noo, los chicos fluyen mucho el tema de la conversación, del contacto, de la asistencia entre ellos, se dan una mano entre ellos así queee no es que no lo vamos a trabajar por que se trazar distintos objetivo y uno los va trabajando pero después tienen la actividad todo el complemento y es algo que fluye no es algo tampoco que como forzado por queee los mismos chicos se dan y estas cuestiones de asistencia y "ey te ayudo" y se alcanzar la jarra los cubiertos ellos se reparten ellos los cubiertos, los vasos, sí, siempre hay alguien de nosotros lógico supervisando y demás por algún motivo de cuidado y esoo claro por que hay chicos que son de salas más independientes y se desenvuelven bien pero y si y colaboran con las salas que son más dependientes...colaboran bastante...por iniciativa de ellos "¿te queres sentar en la silla silla?, bueno dale!, te la traigo" y traen silla a la saaala, surge de ellos también lo de colaborar con el otro...

-bárbaro, y está el espacio para que eso se dé también...

-claro, porque por eso te digo, no es algo que se uno lo lo esta forzando sino que fluye que nace de ellos esto de cooperar, que es también uno de los objetivos que todos proponemos ¿entendes? Que se se generalice este ambiente eemm y que se generalicen vínculos que eso es lo que creo yo más importante...podes trabajar mucho con el vínculo porque si vos no puedes llegar a la persona no puedes establecer nada eso es lo que yo al menos propongo como objetivo acá en mi sala...

-trabajar el vínculo, y ¿a partir de qué? Por ejemplo...acá en la sala.

-en lo que sean las relaciones, cuando yo veo que el vínculo no se puede establecer de una manera...por que se pueden vincular tampoco es que no se puedan vincular de una manera que no deberían vincularse, cómo no existe cada uno es particular, pero de gesto más amable y más cordial, cuando eso no esta bueno, si bien yo fijo mis actividades eemm y es muy difícil que esto salga como un grupo que funcione a la porque son personalidades muy individuales y que cada uno digamos vos lo que vas a trabajar es más individualizado cuando hay una tarea en grupo se hace un poco compleja, entonces yo voy trasladandome, la misma actividad pero voy trabajando en particular...particularizándolos eemm pero sí trato de que si se trabaja particularizado la actividad en si conlleve a cooperar y demás en si por ejemplo te doy una suposición le pido a uno "le alcanzas el lápiz a fulanito" ¿entendes? "dale compartilo, o fijate" "¿y si leemos", y si, bueno ¿queres leer vos?, dale lee" todas estas cuestiones que hacen digamos son son...simples pero que hacen que la actividad que se puede eem establecer medianamente un vínculo...que las normas de convivencia no están escritas en un cartel pegadas ahí y están charladas y van más allá de lo que es estar explicito en un papel y marcado en un papel, se trabaja todos los días, todos los días

- y dentro, de los chicos que están en esta sala...¿qué patologías tienen, por qué están en una misma sala, cómo se diferencian la sala 2 de la sala 3 por ejemplo?

- y bueno, las personas necesitan asistencia algunas personas le conviene, necesitan del otro digamos, asistencia para ir al baño, para el almuerzo eemm ya te digo son patología un poquito más profundas ya te digo, en la sala 3 son más independientes ellos realizan otras actividades ya te digo, cooperan de otra manera, y eso está bueno con esta sala por que se complementan ¿entendes?

-claro...

-Nunca vamos a trabajar en conjunto algún eje pero hay un continuo contacto entre los chicos eemm bueno si hay un diagnóstico que se le hace a los chicos bueno hay eemm...TGD, eemm después a lo que bueno a lo que va por ejemplo...el TGD es un retraso eemm en realidad no me gusta hablar mucho de estos temas por que me parece que es encasillar mucho a la persona...pero se que es necesario bueno lo digo pero y bueno y...lo que es psiquiátrico también...perooo eemm yo no creo que sea por la patología sino por que creo que sí hay características que hacen a que sí sea un grupo, digamos ya te digo no un grupo son individualizados pero existen dentro de una misma sala...

-bien, en cuanto a las necesidades y el nivel de dependencia digamos...

-exacto, y diría yo a lo que conlleva a cada personalidad yo no puede eemm no es que no puedo pero quizás un chico de mi sala no no entraría en otra sala ¿entendes? No sólo por el por el bienestar de él sino por los otros chicos...

-claro por los otros chicos...

-por que claroo no, no y además el vínculo es por las tareas que se realizan porque vos dependiendo de cada sala vas a establecer objetivos y actividades distintas...yo no es lo mismo lo que yo me planteo en esta sala que a lo mejor lo que se plantea la sala 3 entonces sería en vano digamos...eemm no sería un buen abordaje...por eso creo que se reúnen las condiciones para que distintas personas compartan un mismo espacio...

-claro, se entiende, esta bueno que sea así...y en cuanto a esta sala, vos, ¿cómo trabajas el tema de las habilidades sociales?, tengo entendido que ustedes las llaman actividades de la vida diaria, digo a través de qué, por ahí creo que estoy viendo una caja de AVD ¿puede ser? (risas)

- para mi en sí a ver, las actividades de la vida diaria como yo te lo planteé la otra vez que viniste, eemm yo...lo consideramos talleres ¿porqué? Porque se trabaja desde que ingresan a la galería hasta que se van...hacen a lo cotidiano ¿entendes? Hacen al habito...entonces para mi no es sólo presentarles una caja con un peine, con una pintura de uñas y que sepan que es para pintarse las uñas y que sepan que el peine es para peinar, no, hacen a todo, a su desplazamiento a su cuidado personal, a su reconocimiento como persona, hace a todo lo que es las normas también institucional y fuere de la institución cómo se tendrían que comportar, por que no es lo mismo un "buen día", un saludo, un habito de cortesía, se plantea un cuidado de la caja y todo lo que está de higiene es cuidado personal pero va más allá de eso, son actividades en sí mismas ¿me entiendes? No es que se planifica solamente al cuidado del cuerpo, son actividades en sí mismas que hacen a que puedan relacionarse, que puedan salir de acá y puedan tener otra actividad que puedan relacionarse con otras personas y es más...y sí también les encanta eso del luqueo, de pintarse las manos, a una de las chicas le encanta peinar y ponerse y a los chicos también les encanta peinarse ponerse gel y perfume...(risas)

-ahh me muero...

-sí, es más una de las chicas elige su color de pintura, que es muy subjetivo eso... y yo respeto mucho eso por lo subjetivo son las elecciones que ellos puedan hacer...yo trabajo muchísimo eso, lo que les gusta lo que no les gusta, o lo que quiere hacer...por ejemplo yo planteo una actividad, no es cierto, sí está bien siempre se tienen en cuenta lo imprevisto ¿no?, pero es eso a veces trato de incentivar de buscarle la vuelta para que se enganchen y hay días que no, que no tienen ganas de hacer esa actividad y tienen ganas de hacer otra cosa, y bueno, esta bien...se respeta mucho también eso, la parte personal...más allá de que sí, de que laburar hay que laburar y somos los que estamos acá y a veces les digo "bueno chicos vamos a ponernos las pilas" por que si esto no les gusta y lo otro no, y qué hacemos...el trato es muy naturalizado cuando hacemos eso, muy naturalizado ya te digo somos todos adultos...

- sí, vos la otra vez contaste que más o menos todos tenían alrededor de 20 años y más...

-sí entonces el trato es como adultos...

-claro, bien, y cuando vos me decías, además de que planteas objetivos para sala, que respetas mucho la particularidad, la subjetividad y tratas de crear vínculos a partir de esa particularidad, ¿cómo trabajas alguna actividad en particular que digas yo quiero...o no se que en su momento planificaste trabajar cierta cuestión como por ejemplo que las chicas elijan un color de uñas? No se te digo como ejemplo, ¿cómo lo empezas a trabajar para ponerlo en práctica?

-para ponerlo en práctica...eemm...es práctico les muestro opciones depende también del con el que esté trabajando no le muestro todo sino le presento tres o cuatro opciones ¿cuál te gusta? Me la señala...

-bien, claro....

-por ejemplo...lo mismo pasa con el material que quieren trabajar, les pregunto "de qué tienen ganas hoy, a ver...traje esto, con qué lo trabajamos, ¿tienen ganas de tizas, lápices, tempera?" les das y que elijan no es tipo mando yo, "¡hoy hacemos esto!", sí esta bueno con alguna actividad sí, por supuesto, pero sino también dar la variedad porque ahí nace los subjetivo, de la opción, por que si vos e traes todo hecho y le impones "vamos a trabajar de esta manera" lo subjetivo no va a salir por que ahí vos los están condicionando a que hagan lo que vos quieres que hagan también...

-claro, si seguro...

-entonces también es un poco presentarles la variedad de recursos que hay y que ellos puedan elegir dependiendo por supuesto de la actividad que me propongo, que nos proponemos en este caso...

-claro, se entiende, bien, y para vos ¿qué influencia tiene la familia y el entorno de la persona? Lo que es la base, digo, vos hablabas del respeto, del relacionarse de los vínculos, qué importancia tiene, fuera de lo que es el centro o bien, el acompañamiento que hace la familia en el centro en el desarrollo de la individualidad, de la personalidad...

-todo...todo ¿por qué? Porque la primera institución que conocen es la familia entonces para mí, todo, estamos historizados, venimos con una historia, lo que se puede hacer acá es eso, trabajarlo y trabajarlo junto con la familia, que la familia venga y apoye es sumamente importante por que yo acá mismo le digo "miren chicos, en el desayuno está bueno que hablemos pero vamos tratar de respetar un poco los lugares, el poder estar sentado, el poder establecer un dialogo tranquilo" y si van a la casa y es un chiquero, y están comiendo, y el otro se para y va viene y no se respeta de lo que es en sí lo que representa el almuerzo, no es el comer ¿entendes? Es estar acompañado, es poder compartir...el compromiso que tengan con las AVD del cuidado, que acá por ejemplo tratamos de decirles "che chicos vengan con las uñas cortas..."y lo hacemos acá y en la casa no se repite, no se forma como habito digamos tampoco, tienen que trabajar siempre, para mí tienen que trabajar, no siempre se da...por supuesto que no, pero para mí la familia es fundamental en el sentido de que es la primera que nosotros conocemos, es el primer lugar que nos da lugar como sujeto digamos...

- claro, es así...y durante el proceso de los chicos, ¿vos podes ver, observar quién es al que acompaña a la familia, quién se nota que la familia por ahí no lo acompaña tanto? O sea, ¿se pueden ver las diferencias o no es tanto...?

- y sí, se ve en la respuesta en lo que vos trabajarías, en lo que es hacerse cargo de una situación cómo manejarse o comunicar una situación, la presencia de la familia, el llamado, el estar te das cuenta...cuando hay ausenta, cuando no, cuando responden digamos a su trabajar a la par...te das cuenta con la respuesta de la familia si están si se ausentan, si le dan importancia realmente, si tienen esa cooperación con la institución con uno mismo sí, si, si eso te das cuenta...

-¿ustedes trabajan acá en grupos en donde se pueda contener a la familia, o bien es más ocasional, particular...?

-acá está la psicóloga que trabaja con los chicos y también está la asistente social que hace la visita con los padres...

-ahh bien, ¿y de eso a ustedes les pasan algún tipo de informe?

-y nosotros en muchos casos compartimos las mismas reuniones en algunos aspectos, cuando se termina la reunión en sí con el profesional, cuando ya, vamos y comentamos si tienen alguna duda o nostras comentamos algo que esta ocurriendo, es un trabajo interesante en ese sentido...

-ah, esta bueno eso...

-sí, si esta bueno, por que vos ahí en ese momento los mismos familiares te pueden hacer la consulta a vos, o vos comentar alguna situación que esta pasando, y bueno es distinto el contacto el cara a cara que la llamada por teléfono o mandarte un comunicado a través del cuaderno...esta bueno...

-si, claro es mejor para la comunicación...

-si si, es distinto...

-y, vos me habías dicho que eras maestra especial ¿no?

-si, si, claro

-pregunto para no confundir, bien, ¿hiciste reemplazos en colegios especiales?

-no, trabaje en un, centro de día no, por que en Correa no hay, pero era como un taller, no se bien, se que era Municipal y, era un taller como más práctico, con chicos con discapacidad por supuesto, pero era con chicos más independientes y bueno lo hice fue trabajar lo pedagógico y bueno...

-lo pedagógico, ¿Cómo por ejemplo qué?

-lo pedagógico en el sentido de recordar una fecha específica del calendario ¿entendes? Por ejemplo: hoy es el día de fulanita por que pin pam pun ¿me entedes?

-claro una efemérides

-claro, pero no era el plasmar un contenido en encuadernado y después era mucho más práctico era huerta hasta plantar un árbol diría eemm es que ellos mismos recogan lo que sembraron y empezar a distribuirlo...ese fue un reemplazo que yo tuve en una institución después hice apoyo pedagógico particular con nene también con discapacidad que iba a la escuela especial pero fue particular...tuve contacto con la escuela pero en sí no era nada eemm en compañía con, sino que yo lo hacía sola y fui hablar con la docente para ver un poco de qué se trataba que me vaya contando, me asesoré para hacer eso...pero mi primer experiencia laboral en sí fue a acá en el centro de día eemm y en una escuela se verá el día de mañana...

-se verá...

-se verá, se verá... (risas)

-pero, ¿no te gustaría? O bien, ¿qué diferencias encontras entre una escuela y un centro de día? Digo como para diferenciar entre educación formal y no formal...

- si, yo lo dí cuando cursaba eso de educación formal y no formal, algo me acuerdo, igual yo considero que lo pedagógico es importante por supuesto pero también acá eemm son cosas diferentes por que así lo requiere eemm...

-¿la dinámica?

-la dinámica exacto, si sí, vos vas a la escuela y todo es como más estructurado, todo eemm por supuesto son normas del sistema educativo, y las normas del centro, son las normas de un centro de día...yo creo que eso es lo

que más me costaría a lo mejor eemm poder amoldarme al sistema educativo al contenido...

-claro, a estar pendiente más que nada del contenido y cómo darlo...y eso...no tanto de lo cotidiano...

-claro, exacto...sí, si bien para planificar pones, tenes que poner contenido conceptuales por que necesitas reconstruir al final pero es otro abordaje...yo acá como no estoy en la escuela abordo lo pedagógico, por que me gusta, sí, pero también veo otras cuestiones, veo más allá de lo que es en sí enseñar algo pedagógico, acá abarco mucho al sujeto a lo que él quiere, lo que él piensa, no digo que en una escuela, por que no tengo la experiencia para hablar de una escuela, yo creo que depende del profesional también ¿entendes?, y depende también de la escuela, de la mira que tenga la escuela y todo, nunca trabaje y por lo tanto no puedo hablar de la escuela, yo lo que te digo es si fuera a una escuela me costaría adaptarme a la dinámica de una escuela por que a lo mejor hay cierta estructura y la debería amoldarme a eso y ver cómo puedo hacer entre lo mío y...pero no digo que nunca iría, no...

-te entiendo...claro por que nunca se sabe...

- nunca se sabe, nunca se sabe....

-claro, nunca se sabe donde uno puede llegar a parar (risas)

-claaaro, sería otra experiencia supongo que sí, son distintas experiencias y supongo que como uno va aprendiendo de esta experiencia puedo llegar allá y puedo hacer un montón también, como te dije, no puedo hablar mucho por que nunca trabajé en una escuela, no digo que no me gustaría no lo se...la posibilidad en uno siempre está pero sí, si acá fui adquiriendo otras cuestiones que es muy positivo...me gusta mucho

-y en cuento a lo que hacen a acá en la sala en cuanto, por ejemplo, a letras, números y ese tipo de cosas, ¿las podes trabajar?¿depende, nuevamente como decías, de los intereses de los chicos? Sumado también las dificultades con las que trabajas, las discapacidades...se complica o bien es algo que no lo planificas pero si sale lo aboradas...

-y lo pedagógico siempre se trabaja eeehh cómo te puedo explicar a ver...en lo que...no me sale ningún ejemplo ahora, pero se trabaja siempre por que yo siempre digo que no es un cuaderno ni un lápiz lo que vos estableces, por ejemplo ennnn la etapa pre-numérica cómo haces....por ejemplo amplificadores, comparaciones ee y vas haciendo eso, vos fijate yo voy haciendo esas cosas bueno fijate le pongo un un rompe cabezas y son formas de triángulos ponele y están pintados de colores entonces ellos tienen que distinguir la forma de triángulo y buscar la correspondencia ¿me entendes? Eso es un parte pedagógica por decirte, yo no uso...ellos no escriben, no leen...

-claro, el tema este de lo cotidiano...lo vas...

-en lo cotidiano, lo lúdico, yo misma no puedo organizar el juego arreglado, yo digo "bueno vamos hacer esto y vos hace esto y vos lo otro ¡no!" es "bueno tirame la pelota a mi, pero también compartila con ella" "bueno a ver, espera tu turno", medianamente, son simples las cuestiones que un juego con reglas no es solamente un juego, yo explicó ¿me entendes? "Para ya te voy a traer tu plato, teneme un toque de paciencia, esperá un cachito" se van, las actividades se van, vos la das y vos te vas a dar cuenta...

-sí, se van sucediendo...

-sí, si, es una cuestión saber que si yo hago esto (agarrando un celular y poniendolo al borde de la mesa) se me va a caer...ya te digo...en lo pedagógico les encanta el espacio literario, les encanta que vos corporices con

el cuerpo, no, no te escriben, no te agarran un papel y una hoja pero lo pedagógico está, entiendes, está en lo cotidiano, está en quehacer de todos los días...no no está en el papel y en el lápiz, en el cuaderno como esta a lo mejor en otra sala que sí quieren "che, vamos a escribir" y escriben o copian...pero en esta sala no, va esta pero lo trabajo de esta manera desde clasificar, de seriar, ee de los soportes, se trabaja mucho con revistas, mira ¿lo ves? (señalando un caja decorada por los chicos con recortes de diarios y revistas), están todos, las manos de todos

-ahh que bueno, si, ahora que veo...(se acerca con la caja)

-entonces ahí es una actividad que tienen contacto con el diálogo con una revista, con la imágenes, esta caja también surgió de ellos, todas las imágenes que escogieron, los colores, los dibujos que eligieron, lo materiales, pintar usaron fibras... "¿y ahora que hacemos con todas estas cuestiones?" por que vienen con la cajita yt tienen ganas de pintar y se ponen a pintar...y no puedo decirles no, no por que yo tenía que hacer otra actividad, listo, tienen ganas de pintar "bueno esta bien, pero ¿ahora que hacemos con este dibujo, lo ponemos en la caja?"...entonces ee...

-claro le vas buscando la practicidad...

-sí, si yo hago un dibujo por hacerlo y no tienen ningún fin, no, entonces vamos a ver por qué hacemos esto...entonces le ponen más onda...

-claro, y ahí chusmeando un poquito los materiales de estimulación, qué se trabaja, qué...

-a si, si son talleres de relajación, son talleres con música, dentro de la estimulación, hacemos talleres de relajación eeemmm que lo trabajo con música de relajación, prendo un sahumero, es como que tratamos de bajar un poquito cuando la sala está muy ahí...

-¿muy revolucionada?

-sí, alborotada, es como que tratamos de bajar, de calmar la sala, lo tratamos de hacer después del almuerzo cuando...para bajar lo que se comió, se tiran en el puff, tratan de relajarse, y sino eemm lo que hacemos...¿está lloviendo?

-sí, va parece que esta llovizando, esa lluvia finita

-ah, me parecía...y sino lo que hacemos con los materiales de estimulación es proponer algo, por ejemplo, hoy estimulamos y vamos a estimular con...ya no relajar sino trabajar otra cuestión, por ejemplo burbujero... "¡miren!" entonces les cae en el cuerpo, tienen otra sensación, ellos mismos exploran el elemento y lo usan solos, intentan...intentan el soplar, se estimula con luces (mientras muestra un objeto de plástico blando que posee un luz interior) apagamos la luces, tenemos estas pelotitas de colores...dependiendo de con que quieran trabajar también...y de cómo están, por que si están así muy ¡pum! Y yo les vengo con esto no va...

-noo, claro, no los puedes parar más...igual esta bueno tener todas estas cosas...

-si, se me hace un caos que mamita...y mira... (muestra otro objeto con formas y luces que cambian de colores, que hacen ruido)

-uau, sii, se entiende, es demasiado estimulante a veces... (risas)

-con ruido...ahora no suena... ayer trabajamos...ahí está...esto lo usan mucho para descargar, cuando están muy nerviosos, lo trabajo con esto...esto se vuelve un quilombo pero bueno al menos no se pegan entre ellos, no se lastiman...

-claro, es menos nocivo y descargan

-claro, descargan y descargan...y vos te das cuenta por el trato...entonces ahí tenes que buscar alguna actividad para ellos descarguen y a la vez estímulo por que ellos trabajan todos, pero también dependiendo de cómo este la sala ese día, por que si esta muy ¡pum!, muy así para arriba y les vengo esto es peor, entonces lo que hago o cuando están muy muy muy también busco la forma de que lo puedan descargar, en vez de que se descarguen entre ellos pegandose o hacia mi trato de bueno trabajar con eso o algo, esto se convierte en un lío tremendo pero por lo menos...

-claro...

-y descargan...

-y tenes que estar todos los días a cada hora controlando los niveles de energía de la sala... digo manejándolo...

-y si, todos los días, por que hay días por ejemplo...yo lo cuento y para mi eso está genial, hay una de las chicas que está y me pide música...y bueno ella tiene su momento de música ¿y por qué no?... "tenes ganas de escuchar música, bueno dale, traigo el equipo, te pongo la radio" y eso, es un poco también respetar, escuchar a los chicos...yo pienso...tampoco es que le voy hacer caso en todo..

-no, seguro. Con ciertos límites pero vos lo vas marcando...

-con ciertos límites...pero ellos te dicen lo que tienen ganas de hacer... ¿algo más que quieras saber?

-mmm, creo que no, la verdad es muy interesante como trabajas...¿algo que vos quieras agregar?

-no no, en todo caso volves y me lo preguntas, yo a veces me pongo muy nerviosa...

-noo, pero la verdad re bien...

-va me gusta hablar, pero me pongo nerviosa, por que me pregunto si se entiende, o si hice algo que...

-no se noto (risas), la verdad me respondiste todo, además, la ves que vine a observar fuiste muy práctica y la verdad que por eso también primero arranque por este sala (risas)

-sí, me acuerdo...bueno gracias...yo suelo explicar con ejemplos por que es así, se entiende más, lo teórico siempre está pero ahora cuando vos venís a la realidad, sí lo teórico lo tengo pero "¿ahora qué hago?"...entonces por eso siempre digo vos podés saber, estudiar un montón pero la realidad es la realidad entonces vos ahí tenes que... activar y ver como haces, y no siempre lo que planeas sale...a veces no da resultado, yo acá en la sala mis objetivos son muy mínimos, por ejemplo mi objetivo es poder establecer un vínculo en esta sala...

-y eso ¿cómo lo vas evaluando?

-con la respuesta de ellos...no me gusta a mi eso de evaluar poner nota, no me gusta mucho me parece que no importa mucho...

-no, si claro, pero digo cómo vas creando y observando la idea de crear el vínculo y eso que contabas...

-yo, lo voy evaluando día a día, la evaluación para mi es un proceso, entonces yo ene l día a día, entonces hay días que tuvo este proceso, tuvo esto y esto y quizás al otro día hizo todo lo contrario, y para mino significa un retroceso, yo lo tomo como un proceso, no me quedo con lo que le pasa un día y por que ese día sino hay que encasillarlo en que ese día algo hizo mal y evaluar...para mi es un proceso yo lo tomo como un proceso por eso lo evaluó todos los días y cuando un día se zarpan les digo "ey, hoy se portaron mal"...me entiendes, "no

es así"...y yo uso mucho lo que es pensar un poco y charlar lo que pasó y por ejemplo "se acuerdan que la semana pasada trabajamos de esta manera y ahora ¿qué está pasando que trabajan de esta manera?, vamos a ponerlo las pilas", tengo un trato muy adulto...por que siempre respetandonos pero hablar muy desde el adulto...

-sí, se entiende, no tener por ahí alguna consideración por ahí medio prejuiciosa...

-y noo, no por que sino no llegas, ellos son adultos, sino que estas haciendo, son adultos tienen que entender las cosas como son, no poder subestimar, sino no puedes trabajar...digamos si os encasillas como niños...no puedes..

-claro no tendría sentido...

-no tendría sentido, exacto...

-cómo la otra vez que vine que había uno de los chicos que se tiraba al piso y vos le decías que era grande que se siente en un silla, y lo trabajas así...

-claro, si yo lo trabajo así... "dale, ya sos grande, qué haces ahí, qué quieres hacer ahí..."y esas frases, por ahí cuando vienen a observar, y te pones a pensar, "¿y qué hago?"...es un trato que parece no natural, pero a la vez es respetuoso y muy adulto, ¿me entendés?, y al final es natural...

-sí, por que por ahí hay tanta confianza que el que vienen de afuera queda como sorprendido, y vos estas todos los días...

-sí, sin embargo para mi mientras sea con respeto es natural...yo creo que es por que nace así...

-sisi, seguro...

- y además a mi me gusta mucho trabajar con lo que es eemm...en la institución, el centro da para trabajar así, más natural, es más digo, es mi primera experiencia y yo creo que eso se va formando, lo va formando a uno, tendría que trabajar en una escuela para ver la diferencia no se cómo actuaría...quizás me acostumbro o quizás no... o me termina re gustando...

-claro, puede pasar de todo...

-no se, o a veces tratas de ver con lo que trae uno y complementar, depende...no lo se...pero el trabajo de acá, sí me gusta mucho, estoy contenta con la dinámica que se genera...

-eso está buenísimo por que te predispone de otra manera también...

-sí ni hablar... y además como ustedes saben, llegas a tu casa con la cabeza así (hace gesto con las manos abiertas sobre la cabeza)...(risas)...y sí, y a veces se te pasa cuando venís...se va generando con los mismos compañeros de trabajo, por que uno les dice pero a veces ellos intervienen para ayudar...se va generando, así yo me puedo correr del lugar y aparece otra persona que no conocen mucho y les marca...y uno también ve la reacción y piensa....

-claro, se entiende...para que también puedas separar un poco...

-sí, más que nada por que yo soy la única referente de la sala y ellos ya tienen confianza y son personas que te demandan mucho entonces se hace para que haya un corte...

-y claro, y en cuanto a los cambios de sala, que ustedes van rotando, ellos cómo lo toman cuando vienen el año siguiente, si bien ya los conocen por que dijiste que se comparten espacios...

- si totalmente, eemm yo pienso que hay chicos que lo toman bien, ene l sentido que ya están como acostumbrados te reciben de otra manera con otras expectativas...y te van contando que hacía antes en la sala, y hay otros

que lloran, y te extrañan y te ven y se llevan la mano al corazón...pero se siguen viendo y es un proceso de adaptación...

-ahh me muero, si como todo...

-si, después te seguís viendo en los pasillos, es distintos cuando te vas del lugar de la institución...pero es algo que ellos ya saben que se va a dar...a veces cuando pasa que cuesta también que el profesional se adapte a la sala...

-claro, si...

-es recíproco, vos para con ellos, y ellos para conmigo, sí, si por que a nosotros también nos cambian, y tenes que volver a ver quienes son, que les gusta...si bien acá yo al menos los he tenido a casi todos, los conozco, de pasar en sala en sala pero no siempre están iguales, no todos los días son los mismos, a lo mejor no están como cuando yo los conocí hace 2 años atrás o están en etapas diferentes de sus vidas o están dejando algunas cuestiones pasando algunas situaciones y por lo tanto van a responder de esa manera...bueno...

-la verdad que muchas gracias...

-no hay por que, cualquier cosas ya sabes...

-sisi....

Entrevista 2: Psicólogo, Orientador del centro de día, a cargo de una sala con discapacidad moderada. 27 años.

- me gustaría que cuentes más o menos como trabajas acá en la sala, qué objetivos tenes para con el grupo.

-bueno a comparación de las chicas mi abordaje, va mi intención es más terapéutica que pedagógica...bueno hace años atrás las salas estaban habitadas por profesoras de educación especial, creo que alguna terapeuta ocupacional después se incorporaron psicólogos a las salas, en mi caso creo que soy el segundo no! bueno el tercero hubo uno de los chicos que entro un tiempito antes que yo, eee bueno entonces mi posicionamiento es más terapéutico que pedagógico en principio, considerando que la parte terapéutica y la pedagógica sería eee una forma de abordaje en común, en mi criterio de posicionamiento no habría intervenciones pedagógicas fuera de lo terapéutico y lo terapéutico puedo estar acompañado de lo pedagógico, a mi tira más lo terapéutico porque tengo más ese recorrido de la psicología y mi posicionamiento en laburo es mucho más basado en crear soportes simbólicos ee y hacer como emerger el sujeto, estamos hablando de un sujeto que bueno que tiene como esta etiqueta de la discapacidad entonces para partir de la base de qué discapacidad estamos hablando, cuál es el concepto de discapacidad eemm...

-¿y a través de qué lo trabajas, cómo lo trabajas?

-eemm partiendo bueno de conceptos bases que justamente eemm qué es la discapacidad, la discapacidad eemm quizás muchas veces discapacita muchas veces más la sociedad de lo que es en sí una patología que se pueda determinar mmm un diagnóstico...yo me sentí mucho más cómodo laburando con un soporte más psicoanalítico acá en mi sala...ee la actividad que elegido muchas veces es la actividad que los concurrentes desean hacer en ese momento obviamente coordino o intento dar opciones eemm muchas veces las actividades son pedagógicas...

-cómo por ejemplo...

-ee bueno tienen un cuadernito, yo me encontré cuando vine a esta sala con el temita de “bueno, ¿llevamos tareas? ¿no llevamos tarea?” les explique que mi intención no era que esto sea visto como una escuela ni que lleven ni traigan tareas pero bueno si les gusta y si les sirva para hacer alguna actividad el fin de semana, bueno, hagamos tarea...mi tarea era más que nada proponer un consigna o darles una frase o algún ejercicio para q lo lleven y lo trabajen familiarmente, a veces es pura y exclusivamente una copia del material pero la intención es que se lleven una frase, por ahí se llevan una frase por ahí la consigna es que la vuelven entre familiares, amigos vecinos, que haya como un espacio de encuentro a la consigna, bueno a ver ¿quieres laburarlo con tu familia? O laburarlo con tu familia o con amigos, si es con vecinos, con vecinos, bueno, la idea es que el espacio se construya, la consigna entre comillas es lo de menos, eemm mi intención es que el espacio de encuentro se forme, haya un espacio de elaboración vengan con la consigna y se re-elabore o se re-trabaje acá en sala...la frase a veces tiene que ver con gustos míos (risas), eehh bueno...ahora que recuerdo hay una frase de Sarte “el hombre es lo que hace no lo que hicieron de él”...eemm

-bien profundas de paso, para pensar...

-claro, sisi, después bueno hemos construidos frases o otras tareas en función a lo que los concurrentes deseaban, después cambie cambié la visión eemm la intención era que la tarea la construyan ellos, entonces “vayan a casa, busquen lo que ustedes tienen: libros, revistas, poesías, pasan al cuaderno o traen acá el material que ustedes hayan encontrado, les haya interesado, lo traen y lo laburamos” ponele han traído poesías, que encontraron en casa lo copiaron en el cuaderno, vienen lo trabajan, tratamos de ver de qué se trata esa poesía entonces ya el abordaje es doble por decirlo en tiempo, entonces lo laburaron en casa con una guía general “vayan a casa y encuentren algo, lo traen y los trabajamos” entonces el abordaje es ya se hace desde la tarea que traen los concurrentes mismos digamos, ya es todo un paso, ¿por qué? Porque mi intención era desde un principio en sala hacer actividades pero la tarea era por ejemplo, en función de sus deseos y sus gustos vienen y lo trabajamos, no dependan de que yo les tenga que dar una tarea para ocuparse en casa...ese es el empoderamiento que en principio se trata en la sala; en principio en la sala yo me sentaba ahí o acá (señala con la mano primero una esquina, luego la mesa donde estamos sentados) ponele...y me les preguntaba “¿cuándo se vana hablar entre ustedes muchachos?” yo vengo acá coordino ee voy a estar al tanto de algunas cosas que son justamente para coordinar para planificar pero la historia es otra, es que esto circule entre todos, seremos un par hasta que la situación demande otra cosa, entonces este es el posicionamiento más ético-político-profesional que a mi me gusta, que tiene que ver con las concepciones del sujeto de psicoanálisis principalmente y después laburo mucho con montar escenas...como en todas las salas...

-¿cómo es eso?

-y es un poco complicado...porque...el montaje de escenas es justamente crear, hacer una construcción sea estética o no, desde el arte o no, desde la cotidianidad, pero sí, va yo lo describo así eemm viendo cuál es la singularidad de cada uno de los concurrentes ee como cada uno tiene su singularidad por que evidentemente la neurosis, discapacidad, cualquier etiqueta que porte se debe trabajar desde la singularidad de cada uno entonces eemm en otras salas hemos jugado al fútbol que en otras en imposible, ee trato de historizar la

singularidad de cada concurrente a través de que me cuenten su historia, ver más o menos que características tienen cada uno y hacer de ella un personaje por así decirlo, entonces a través de esta dinámica de individualizar y que el grupo vaya individualizando, empieza a construir un...en sí una célula, una unidad diferente quizás a la que ya llegó acá...

-claro, es muy interesante...

-esto después se transmite a nivel grupal y con todo el alrededor, el poner un apodo nuevo para mí no es poca cosa...el ser Juan Pérez a ya portar un apodo que ese apodo venga cargado de un montón de situaciones que se van o ha presentado en sala, entonces ya está es la nueva singularidad por así decirlo...una nueva emergencia de este sujeto que está puesto ahí, que llega y es justamente un sujeto que se dirige a un orientador, no puedo enlazar con los compañeros, entonces bueno, que mi enlace sea entre todos y conformar una singularidad, un...sobrenombre a través de una característica, a través no se capaz alguno es repetitivo en su conducta o en su forma, bueno ee, que esa repetición tengo un nuevo sentido entonces ya no lo llamas repetición entonces ya lo cargamos por esta repetición entonces la cosa circula de otra manera...

-ahh, mira vos, ¿y son bastante dependientes los chicos o...?

-bueno obviamente hay salas que justamente hay mayor dependencia porque naturalmente se da así, en aquel lado esa es la tendencia, en esta sala la dependencia es justamente esa: tenía ocho concurrentes que me hablaban solamente mí

-claro, y no entre ellos...

-y no entre ellos, para dar un ejemplo o si había que hacer algo tenía que pasar si o si por mí, por mi autorización o desautorización...obviamente hay condiciones, hay arreglos, esto en está arreglado en partes, la normalización forma parte de una institución y si bien a mí no me gusta trabajar desde la normalidad y todo nos sentimos iguales y seamos homogéneos en nuestra forma...eemm...hay una parte en donde justamente el concurrente llega hábitos no formado y la normalización en ese sentido aporta...

-claro, y pregunto, por ejemplo qué hábitos...

-y por ejemplo lavarse las manos antes de ir a comer, no levantarse en cualquier momento a la hora de la comida...haber la obligación no es que estén sentados, al menos para "tenés que estar sentado porque es la comida", tenes que estar sentado porque tenes que acompañar al resto que están comiendo, por que quedarse sentado implica cuestiones de respeto o valores y más fácil comenzar una conversación...

-bien...

-un mate, un espacio de comedor es un espacio de encuentro para mí, no es "muchachos, hay que hacerlo de la esta forma y esta otra porque queda más lindo o porque es más fácil"...entonces una parte de la normalización es en vivo, y bueno sí se dan espacios de encuentro y muchas veces desde el emergente, por eso la actividad muchas veces surge espontánea...a veces, va principalmente los días lunes a penas llegas "bueno vamos a ver cómo les fue", no es tanto "bueno traje esto para hacer", no, más bien un cuéntenme qué hicieron, cómo estuvieron, ee...y en la semana también, siempre hay como un espacio libre de actividades y esperar el emergente...eemm...no es que tarda en venir para nada...esperar el emergente y laburar desde este emergente, lo que se presente en sala eemm retornarle un nuevo sentido digamos hacer una construcción de sentido a partir de este emergente que surgió...y bueno, la dependencia justamente sí hay dependencia, mi principal dependencia, la que

más me preocupaba era justamente que dependan de mí en todo, bueno no a veces sí “puedo ir al baño”, uno tienen que tener una supervisión, se está en un institución y hay que tener precauciones, me avisan “¡me avisan gente!”...ee me avisan no me pidan permiso, si alguno vive pidiendo ir al baño, como el cualquier grupo bueno “ya fuiste, a ver ¿te pasa algo? O no...” se trabajará, pero no desde este lugar de te autorizo o no...eemm...a ver la dependencia, a ver que te puedo decir...

-no por ahí lo que me interesa es saber qué peso le das vos a la familia y al entorno y a la relación que puedan llegar a tener con lo que uno intenta trabajar en la sala y cómo lo trabaja después con la familia, antes nos contabas que a veces le das tarea para que haga en la casa, que lo comparta con la familia, vecinos, amigos, para que se de ese espacio de encuentro, cómo ves vos la participación de la familia o no la hay...

-a nivel personal siempre me queda pendiente o por que no tengo la oportunidad de tratar de...de, no se si es de transmitir pero...de ponernos posicionamientos en común, tratar de brindar mi posicionamiento para que la familia pueda ir reestructurando algún posicionamiento más familiar o social, a qué voy, si yo hoy tengo un concurrente en sala, por decirte de 40 años, eemm te voy a dar solamente esos dos datos: tenes en sala un concurrente hombre de 40 años con sus singularidades todo, si después yo escucho a la familia que está abordando a un niño...¿mm?

-claro

-entonces ese acompañamiento a la familia al decir “bueno estamos tratando con su sujeto de 40 años, bueno el trato tiene que ser fundamental”, ¿entendes?

-si si.

-desde esas pequeñas cosas me baso en disparador que tiene que ver con el posicionamiento ya te digo eemm...una mochila de power rainyer a un hombre de 40 años no me parece...

-no, claro tienen que ver con como lo ven...

-son cuestiones que tienen que ver una construcción social y que la familia está abordada por eso y hay profesionales que están abordados por esto también ¿no? no quisiera estar dentro de los profesionales que están abordados por este posicionamiento...yo creo que hay que ver al sujeto en su completitud, con los años que tiene con su sexo, con virtudes y sus defectos, no tratar de tapar ni defectos ni falencias a ver las tenemos todos...

-si seguro

-bueno, exacto entonces a ver porqué pensar de tapar o apañar el sexo o las formas si son lo que son y fin...el límite que uno establece en ese sentido es importante...si hay límites que se tienen que imponer suponte está teniendo una forma con un compañero que está lejos de ser respetuosa bueno ahí tenés que estar, no es que hay que dejarlo pasar, hay que estar a la altura, la comunicación el límite bueno hay que sustentarlo que elaborarlo en sala e trabaja con la explicación de por qué yo le puse un límite, cómo hay que tratar a otro concurrente...

-bien, y alguna actividad que hagas puntual que surja por ahí más seguido, que sea para trabajar esto que vos decís de las singularidades o en los espacios de encuentro...

- bien, claro, en este momento estamos haciendo el taller literario partimos de lecturas

-¿con otra sala?

-con otra sala o sino cada sala, tratamos de que sea un espacio en donde la narrativa nos dé un soporte para imaginar algo simbólico, a veces comentamos de qué se trata o a veces sino solo la lectura, la intención es que estemos todos reunidos en una ronda o sea...que hagan silencio, saber si les gusta, a veces gusta a veces hay días que hay más sueño que otra cosa (risas) a lo que me refiero es una propuesta mía o consulto por si o no...estamos haciendo para la puesta en escena un hecho estético más ligado a intentar llenar construir una escena lo más metafórica o simbólica posible cuando esto en algunas teorías es imposible...

-ahh cómo por ejemplo, digo un ejemplo práctico...

-estamos seleccionando temas musicales para la puesta en escena, disparadores que nos van a dar escenas a esa música la representamos

-wua, esta bueno eso y, ¿ellos la van eligiendo? ¿lo piensan entre todos?

-en principio es en común han elegido temas eemm

-¿se ponen de acuerdo?

-eh sí, varias veces, es más por sí con algunos es más de inicio a lo último va a ver direcciones o condicionamientos, "el tema para votar ya estuvo ahora, bueno, coordinamos que hace cada persona, de eso nos encargamos los orientadores, entonces el papel que te toca a vos es esto, ¡cúmplilo como quieras al papel pero es este!" pero bueno surgió la idea de la puesta escena elegimos música y ahora es cómo poner el cuerpo, intentamos, bueno "acá está la canción se escucha la música, bien, se apaga, qué les transmitió: alegría, odio, tristeza, caos, ¿lo que te transmitió el tema fue esto?, bien, bueno ahora la letra...la implicancia emocional ya está, la letra ya la leímos, bien, ahora cómo seguimos, hay que ponerle el cuerpo a eso, qué historia inventamos con estos temas" eemm nosotros inventamos una historia en el que los personajes tienen encuentros más amorosos pero eemm...ir relleno estas canciones y este accionar además de, eso sí nos toca más a nosotros, de agregar por ahí algún recurso más abstracto para que la producción sea una buena producción, no una algo que se parezca más a una fiestita de fin de año...

-claroo, que sea bien en serio; y la puesta en escena la trabajan vos conjuntamente con algún otro profesional o otro terapeuta o bien...

-bueno la propuesta en general parte, parte de esa propuesta en general sale de las salas con los trabajos que se van haciendo en el año así que más o menos hay una visión, la musicó-terapeuta propone una idea y si gusta va y después se va trabajando por sala o a veces la musicó-terapeuta en sus horarios eemm confirma lo que va hacer, este año la idea es que surja una propuesta por sala, en esta sala surgió esta historia de los encuentros amorosos se fue dando, en el transcurso estuvimos de acuerdo y bueno lo trabajamos en el día, en las demás salas les contamos: la idea es hacer esto, de forma, más o menos con estos argumentos si quieren colaborar, si se les ocurre algo va a ser bienvenido...

-bárbaro...

-es una obligación general y después bueno ya te digo, si va surgiendo algún emergente sobre la marcha bueno se trabajará entre todos hay algunas líneas que son abordados por todas las salas al mismo tiempo y algunas particulares pero lo que se trata de hacer es siempre un momento en común, que queda uno aporte lo suyo y después se ve como se mueven las piezas...

-bueno era más o menos eso, la idea era saber cómo trabajan por sala y eso...

-bueno, bueno, seguro estará quedando algo por fuera pero...
-no hay problema, la verdad muchas gracias por tu tiempo
-no hay drama...

Entrevista 3: Orientador de una sala con discapacidad moderada, Psicólogo, 27 años.

-Bueno, ¿hace cuánto tiempo que trabajas acá?

-hace poquito que estoy acá, un mes y medio más o menos.

-¿y cómo te vas adaptando a la dinámica de trabajo que presenta el centro?

-y todavía me estoy adaptando, yo soy orientador de una sala, tendría que haber armado un cronograma de la sala, que lo arma el orientador a principio de año, pero como me sume ahora, el cronograma ya estaba hecho, entonces, me tuve que adaptar a eso, me dijeron que podía meter algún cambio, pero que me atenga a eso que ya estaba hecho, lo armó la chica que estaba antes, a la que yo vengo a reemplazar; pero bien es una experiencia nueva para mí, yo pensé que iba a ser más complicado pero por ahora bien, los chicos me la han facilitados bastante, los otros orientadores muy bien...

-y, ¿tenes algún posicionamiento en base alguna perspectiva que por ahí más terapéutica o bien, más educativa? digo, por esta poca experiencia....

-yo te diría que más del lado terapéutico, más teniendo en cuenta que yo soy psicólogo y nuestro enfoque siempre va por ese lado y no tanto educativo, lo que es que a veces está un poco desdibujado el propósito de, digamos no se entiende bien si es educativo o terapéutico o ambos, o lo que fuera, yo siempre trato de encararlo más del lado terapéutico con las herramientas que me dio mi formación, en mí carrera la cuestión de discapacidad no la tratamos mucho tenemos como seminarios opcionales que los puedes hacer por fuera del currículo formal entonces también esto es un aprendizaje.

-claro, y en la sala cómo trabajas, digo más allá del cronograma, ¿planificas actividades, esperas que surja algo...?

-eeh si es una mezcla de las dos cosas por que me tengo que circunscribir a lo que está armado pero bueno también dejar ahí un movimiento dentro de cada espacio para crear cosas nuevas, digamos, que se yo, hay días que tenemos taller de arte, eso te da espacio para hacer un montón de cosas eee hay otros días que tenemos espacio de diálogo ahí también siempre a lo mejor tomamos alguna fecha, el otro día el día de la primavera, o alguna fecha especial para hablar de algo o sino cuestiones que han surgido en la semana si ves algún chico que está ansioso que está angustiado se toca algún tema, sí se trata de ir pensando de acuerdo a lo que va surgiendo en el día a día y no tanto imponer cosas, lo que pasa es que a veces lo chicos están acostumbrados...ellos se sientan en la sala y te miran y te dicen "y ahora qué hacemos", como que están en esa posición un poco pasiva y a veces resulta un poco difícil que surja algo todos los días...

-y esta actitud un poca pasiva ¿con tiene que ver? Según tu mirada...

-y con años y años de estar empapado de lo instituido, viste estás cosas de las instituciones que a veces es inevitable, pasa en todos lados, hay chicos que están acá desde el primer día que abrió el centro imaginate, el centro cumplió en Octubre 11 años, y vienen religiosamente todos los días, acá no hay

vacaciones, no paran nunca, no es que hay una semana de verano o en inviernos, siempre, siempre, siempre, todos los días y...como que están atrapados en esa maquinaria institucional de que por ejemplo hay uno de los chicos que todos los días recuerda, y hasta se sabe los horarios de la demás salas...

-ah no me muero (risas)

-sí, dice: "hoy vienen carla está en sala 2, hoy a tal hora viene tal..." y están...a veces es difícil de lo que está instituido...

-en torno a esto, el grado de dependencia con el que vos trabajas, y por ende esta cuestión de la norma cómo lo vas viendo, ¿cómo vas logrando algún mecanismo para que ellos se separen de eso?

-sí, en mi sala son bastante independiente dentro de todo, digamos de todos los concurrentes que vienen y...bueno a veces como instalar una cuestión de la duda, de preguntas de decirles tenemos cierta actividad y atienden a lo que ya venían haciendo y decirles: "bueno pero por qué no intentamos con otra cosa, por qué no armamos tal otra cosa, o qué se les ocurre si yo le digo que podemos e ves de pintar, como hacen siempre en arte, sea armar una maqueta o lo que fuere o probar haciendo música", por lo general se copan, sí, cualquier cosa que vos le plantees te siguen, se prenden, pero casi siempre se tiende a volver a lo que se hacía siempre...es difícil, supongo que debe pasar en todas las instituciones...

-es probable...

-hasta uno mismo como profesional digo...tenes una actividad y la planteas como la venías haciendo desde siempre...

-claro, uno por ahí no se corre tampoco mucho de eso...y cuanto a las AVD, cómo las trabajas, o mejor en principio, ¿cómo las entiendes?, ¿qué comprenden para vos?

-las AVD estee...para mi era algo nuevo, no sabía que hacía eso, estee cuando leí taller AVD pregunte que onda por que en esa hora estoy con otra sala y bueno el otro orientador más o menos me dijo que es como fomentar la cuestión del desarrollo personal independiente, ya sea de la interacción social, de cuidado del cuerpo, del respeto por el otro y la comunicación por ejemplo acá nosotros se les ocurrió a los chicos que estaban antes que yo, yo me acoplé ahora, armar como una especie de sala de peluquería hay dos sillas en una se moja el pelo, hay uno que te moja el pelo y en la otra silla te peinan, entonces hay una sala de espera sillas en orden entonces los chicos esperan el turno pasar de acuerdo al orden, siguen un circuito que pasan a la sección perfumería donde hay otro de los chicos que te recomienda "este perfume puede ir para vos, para vos no" (risas), y bueno son cuestiones de cuidado personal de estética pero también ee bueno del respeto del orden de que está primero uno después el otro, y en ese mismo ambiente se va dando toda una interacción entre ellos mismos, se ayudan las chicas se pintan las uñas, se ayudan entre una y otra eemm ellos lo pensaron, armaron como ese encuadre de peluquería como para armar esto, pero capaz se podría armar otras cosas...

-cómo por ejemplo...

-estee que se yo, por que es amplia la cuestión....

-si seguro, por lo que me decís no sólo se limita a lo que hay en la caja: el peine, el perfume, la pintura de uñas...como que va más allá ¿no?

-sí, claro, a ellos se les ocurrió armarlo de esa manera y está genial pero abría que ver ahora que cosa nueva se puede inventar...ahora en octubre vamos hacer una salida extrainstitucional, que eso está bueno, que salgan un pocoo

de acá, habíamos pensado hacer un desayuno en un bar y después a lo mejor ir a ver una película a la casa del bicentenario...es todo un tema la salida a fuera de la institución...pero está bueno que no estén tan encerrados...

-si me imagino, debe ser complejo...y la familia, que rol juega, ¿se puede ver un acompañamiento, o no?

-la familia...yo todavía no he tenido contacto con familiares en el poco tiempo que estoy acá, hay chicos, como te contaba, que vienen desde que abrió el centro son prácticamente gente muy conocida de acá que tienen un contacto ya casi familiar con los directivos, el otro día, el día del maestro mandar regalos desde la casa o si ellos cumplen años mandan una torta, más lo chicos que son de acá de Cañada, tienen como una relación más familiar con los directivos, en principio, con los orientadores, los que hace más tiempo que están, también lo conocen...cualquier tema llaman por teléfono pactan reuniones, yo todavía no, tampoco salió algún caso puntual en el que tenga que hablar con la familia...tenemos un cuadernito de comunicación y ahí anotas cualquier cosa que quieras comunicar o que ellos te quieran comunicar a vos, lo revisamos todos los días

-y el acompañamiento en cuento a este proceso de independencia, de crear un hábito, la cuestión del respeto y todo eso, que influencia le otorgas vos al rol de la familia...

-y la verdad es que tienen un peso importante, por ejemplo el otro día, en las AVD a veces se cortan las uñas y había uno de los concurrentes que tenía las uñas muy largas y le íbamos a decir que se las corte pero el otro chico, el otro orientador de la otra sala me dice "ojo fijate, parece que en la casa están tan cómodos de que él viene acá le cortamos las uñas aseamos un poco que en la casa no lo hacen"...y a veces tenés que manejar eso un poco de que también en la casa se acostumbran de que acá hacen ciertas cosas y ellos se desligan...pero es fundamental por que la mitad del día la pasan acá y la mitad en la casa, y si desde ahí no hay un apoyo algo que se fomente muchas veces se dificulta mucho el trabajo de acá...me contaban que hace poco hubo un brote de papera y ellos no vinieron por como tres semanas fue cerrado por cuestión de sanidad y cuando retornaron después de estar tanto tiempo fuera de la institución algunos habían perdido ciertos hábito que habían ganado acá de conducta de alimentación una cuestión de estar sentado en la mesa comiendo por ejemplo...

-claro tenes que empezar casi de cero...

Y vos decís qué pasó en la casa que esto que tanto lo laburamos acá ahora vienen y parece como si no lo hubiéramos hecho entonces sí...

-y acá ustedes tienen una asistente social, ¿se le comentan estas cosas, se hace algo al recto?

- sí sí, si hay que pactar con la familia casi siempre se habla antes con la asistente social y ella hace como de intermedio y te guía un poco por que a veces no sabes como encarar el tema como hablar con los familiares

-claro, seguro, y casi por último, ¿ves alguna ventaja para ellos el hecho de que participen en una institución que se podría llamar de educación no formal, o que no tiene ciertas estructuras como una escuela?

-¿qué ventajas decís vos?

-sí, va si es que las tiene...

-no, sí muchísimas...por que acá no sólo hay un enfoque, si quieres, educativo, cuestiones de hábitos y esas cosas, sino que también de interacción social y de cuestiones lúdicas y de felicidad por que algunos chicos les encanta, vos los

ves cuando entran llegan corriendo a la sala y te preguntan qué vamos hacer hoy, y aguardan para alguna actividad, les gusta mucho trabajar en la huerta o la cuestión de hacer música, entonces, por ese costado es buenísimo este lugar, y además hacen amistades se arman bailables, algunos sábados van algunos chicos de acá y se arma todo lo que la interacción social, hasta se arman parejas no se es...y eso está buenísimo y los ves que se divierten tanto y que hacen tantas amistades acá dentro que está perfecto...por lo menos a mi me encanta...

-bueno era eso, te agradezco tu tiempo...

-de nada, espero que te sirva...

Entrevista 4: orientadora de una sala con discapacidad intelectual severa-profunda, docente especial, 34 años.

-bueno contame, ¿cómo está organizada tu sala, como trabajas las AVD, entre otras cosas?

-bueno en el caso de mi sala es compartida, una docente especial que sería yo y mi compañera que es psicóloga, las dos cumplimos el mismo rol de orientadoras eemm pero es una sala que necesita un posición más terapéutica y con más tiempo dentro de la sala incluso por un tema de movilidad, hay chicos con sillas de ruedas que es complejo, es una sala que está constituida por 7 concurrentes eemm de los cuales tres son con sillas de ruedas y ahí empieza la complejidad...nosotros hoy con las AVD, hoy tuvimos

AVD, nos manejamos dentro de la..la idea central es que ellos tengan un día de AVD, más allá de la significancia que la podemos dar nosotras o no, que la puedan encontrar ellos o no por que las patologías son severas, hay de todo, y es muy difícil que ellos tengan la comprensión de poder hacer ellos esa habilidad pero si nosotros lograr que las tengan o sea, desde cepillarles el cabello, ponerle perfume pintarles las uñas a las chicas, arreglarles la ropa a los chicos acondicionarles las uñas, es la mantención, es lo cotidiano de cada uno de nosotros pero planteamos como un día específico para que se pueda hacer y que ellos eemm se vayan como renovados...con toda la explicación más allá de que no tenemos eemm una comunicación del otro lado o sea, los chicos no están en condiciones para hablarnos ni demás pero bueno nosotros vamos haciendo todos los martes les contamos que vamos hacer, generalmente se elige una actividad específica dentro de las AVD hoy por ejemplo fue tema peluquería entonces, el peinado ver que se puede hacer y contarles de otras situaciones que se pueden dar por que en sala no está el pelo específico para hacerlo...se trabaja desde ese lugar eemm por eso necesitamos ser por ahí más de una por que sino es una interacción compleja si estoy sola yo y ellos y no tenes la respuesta del otro lado pero bueno...

-¿con qué patologías trabajas en la sala?

-eemm autismo, parálisis cerebral, y...trastornos generalizados del desarrollo pero profundos...en las demás salas hay también las mismas patologías pero acá hay más en profundidad...

-vos me dijiste que sos maestra especial, ¿cuánto hace que estás acá trabajando?

-este es mi primer año...

-tu primer año bien...y más o menos como te vas manejando, adaptando a la dinámica del centro...

-sí, yo arranque, que me parece genial cuando tiene esa posibilidad, yo arranque haciendo reemplazos, los reemplazos que arranque haciendo fueron eemm los reemplazos de verano, en realidad recibo un reemplazo grande al principio por una de las chicas que estaba por mamá así que tome su sala por un mes largo...y de ahí empecé hacer una rotación como llegaba la temporada de verano y los orientados toman sus vacaciones entonces me toco ir haciendo la rotación entonces tuve la oportunidad de conocer todas las dinámicas de todas las salas y estar 20 días en cada lugar...fue genial, como experiencia es muy bueno por que vos tenes la perspectiva de todo por ahí los demás chicos que ingresan y demás por ejemplo el orientador anterior fue a una sala puntual no ha tenido ese recorrido...el contacto lo tenemos todos los días y es cotidiano y lo vemos acá también (señalando el lugar en el que se da la entrevista: comedor) pero bueno se diferencia, en el caso de las demás salas el trabajo es completamente diferente en nuestro, el de la sala en la que estoy yo como coordinadora estoy más que nada desde la parte terapéutica...ya después el resto se puede trabajar lo pedagógico también o sea, podés hacer una cosa así entrelazada...pero en la sala puntual en la que estoy hoy es más terapéutica...

-se podría decir que en la sala que estas, digamos, ¿tiene el mayor grado de dependencia?...

-totalmente, sí

-¿y no se puede lograr algún tipo de avance?

- a ver, no es que uno está...por ahí está el cuestionamiento de que uno dice bueno entonces estás parada sobre una misma base y de ahí no vas a poder movilizarte no están así, el día a día te va marcando esas diferencias, a lo mejor no son las mismas diferencias que vos vas a notar en otras salas, lógicamente, por que uno tiene que ir pensando que el trabajo va a ir siendo diferente pero en algún punto siempre tenes una referencia distinta...nosotros hemos tenido la experiencia, tanto mía como de la chica que está, porque en las salas se van rotando cada un año, año y pico, entonces los mismo orientadores van rotando, en este cambio que tuvo esta sala, que justo llego yo que para quedarme y esta chica también rota...cuando rotamos las dos nos encontramos con una sala nueva que no habíamos estado..qué nos generó: la posibilidad de interaccionar distinto con los chicos de que no conocieran por que éramos dos orientadoras nuevas para ellos y que el grupo fluya diferente también por que uno tiene otra dinámica de trabajo que seguro no con los otros orientadores ha sido diferente entonces nosotros descubrimos que ante algunas situaciones por ejemplo ellos trabajan mucho lo que el trabajo más...como decirte...de estimulación, bueno nosotros al trabajo de estimulación le agregamos actividades ya sea ayudarlos nosotros mismos a moverse para poder pintar, a escuchar un música y crear, a traerles materiales para trabajar así les ayudemos nosotros ¿eh? Pero lo que se genera en la sala a un largo plazo, es un cambio, ellos están esperando la lectura del cuento para después hacer el dibujo y si bien no lo pueden expresar de forma verbal te lo expresan a través de sus gestos...

-claro del lenguaje corporal...

-sí, totalmente...vos la sonrisa se la ves, la alegría está, el enojo está cuando no les gusto o cuando la música no le pareció...o sea, hay un montón de otros factores que también uno puede lograr...como te digo a largo plazo, unos tiene que ser más paciente, tenes que estar muy meticoloso de estar dale, dale dale...es un cosa media pica sesos pero bueno es otra forma de trabajar, si o si

la dinámica tiende hacer terapéutica, como que lo pedagógico los vas remontando muy por debajo y como que te lo vas dando como para vos misma como para orientarte en el trabajo cotidiano pero es eso...

-bien, y en esto, la familia, para vos, que rol ocupa, acompaña o no acompaña...

-creo que es como en todos los lugares habidos y por haber, tenes aquella familia muy dedicada con la cual contás y aquella familia de la que o recibís nada, eemm si por ahí de la parte por ahí más dedicada, esto es un tema muy personal ¿eh? Yo noto esa cosa de sobreprotección, ya la dedicación pasa al otro extremo, entiendo la situación ¿eh? Por que uno separa desde este otro vereda como mamá como papá como familia y supongo que es muy complejo terminar aceptando lo que está pasando y lo que se vive día a día pero más allá de eso está esta cosa de esa continúa eemm dependencia de tenerlos así tan sumisos y de que de tanto amor es como que ya terminas asfixiándolos...nosotros acá notamos que por ahí eemm nosotros abrimos más puertas para que ellos estén más libres, sí están en una silla rueda mucho no puede hacer sí pero lo bajamos de la silla de ruedas y quizás sus papas no lo van hacer porque se va a resfriar, porque se puede golpear porque está más cómodo en la silla pero bueno desestructurar esa estructura que ya está tan fijada en ellos y sí a lo mejor cuesta los primeros días por eso te digo que está el que se pone mal, el que te va a llorar, el que se enoja, el que a su manera te está dando a demostrar que no le gustó pero no le gustó porque no la vivieron no le dieron esa oportunidad, el tiempo deja...el tiempo deja...nos lleva tiempo larguísimos hacer actividades, nos lleva tiempos larguísimos crear algo pensar algo ese cartel que ves ahí de los cumpleaños los hicimos nosotros y vos decía un simple cartel colgado ahí pero tiene una vuelta atrás....

-claro, tiene todo un significado...

-tremendo, es el encontrarte día a día, que ellos no estén en alguna crisis por que no sólo es como vengan anímicamente sino su salud que es muy compleja, por ejemplo hoy de los 7 concurrentes que tenemos solo hay tres por que el resto está con situaciones puntuales de su patologías y no están y por ahí se te revierte esa idea de...como te digo hoy trabajamos las AVD y vos la tenes que trabajar por que tenes tres concurrentes y los tenes que trabajar, pero por ahí esa toda cosa armada que uno tenía...

-claro se les complica...

-exactamente, y estás faltas de ellos cuando tienen que volver es un retroceso bastante grande, y vos decía pero te faltó dos o tres, y sí pero cuando vuelven es todo un tema, es volver a arrancar y volver a armar esa estructura que habíamos planteado para sacarlos de la otra, sí, es complejo...

-sí y desgánate me imagino...

-sí, es una de las salas que cuando vos pasas por esa sala es como que uff pasaste un gran nivel...viste como vos decía que vas saltando niveles, bueno este sería uno, no es una mala sala lo que tiene es que hay que poner mucho...desde todos los sentidos desde el cuerpo, mente todo...

-si seguro...bien, y el tema de si evaluabas por ahí algún tipo de aprendizaje vos antes me estabas diciendo que es más desde la expresión, un gesto, muy mínimas pero...

-si, si son muy mínimas en el trabajo del día a día pero yo te aseguro que vos te das cuenta, vos estás una semana y decís "díos fue todo más o menos lo mismo" y a la segunda semana vos ya vas descubriendo que hay pequeños cambios o que se advirtieron detalles o cosas que sólo nosotras lo podemos

ver, incluso a veces nos tildan de exageras porque una está tan pendiente de todo que... (risas)

-seguro que el mínimo detalle cuanta...

-sisi seguro...

-y ya que sos maestra especial, aprovecho y pregunto, qué diferencias podes llegar a ver vos, si es que hay o no, entre un espacio de educación especial en un colegio y un centro día, que nosotros podemos llamar una educación no forma...

-totalmente, son dos cosas ultra diferentes...antes casualmente estaba hablando con mi compañera de eso, de ese detalle...el tema de la escuela tiende a ser como algo más estructurado, vos tenes un planteo de lo que es la dirección como para bajar al aula donde vos vas a trabajar de acuerdo a una currícula que te van a dar y en base eso vos podes hacer o no unas modificaciones y también teniedo en cuenta con los grupos con los que te toca sabrás como trabajar, sí es individualizado, tanto acá como allá es individualizado, pero el trabajo de campo es más específico desde lo pedagógico y muy influenciado por una temática que sigue la institución así vos me digas bueno estás dentro de la escuela o fuera de la escuela haciendo integraciones para el caso es lo mismo te adecuas a la institución en la que estás, acá te adecuas en la institución en la que estás pero al ser un trabajo no tan pedagógico sí más terapéutico, entonces, las estructuras las antepones vos, vos armas el currículo, vos reorganizas una y otra vez día a día lo que vas a trabajar, yo puedo decirte que tenemos una capeta donde te podemos mostrar donde dice que vamos hacer hoy y que vamos hacer mañana pero esa estructura está un poco dibujada como para que haya un papel que te guíe en la labor, pero después como en todas las sala que te conté que estoy la estructura se termina, día a día es ver como llegaron, ver lo que paso cómo se sienten, cómo están...

-claro, hay como un marco y a partir de eso depende del día...

-totalmente depende de cómo llegue el concurrente, vos me decís pero en la escuela están las mismas situaciones, sí están las mismas situaciones pero menos cantidad de horas con menos situaciones específicas que se dan, vos vas a la escuela a trabajar un área específica o a trabajar un tema específico, vos acá venís le haces un desayuno, le das una colación estás con los médicos estás con los distintos profesionales tenes que tener continuas actividades para ellos estén todo el día, son 7 horas, en las cuales ellos almuerzan, en las cuales ellos tienen sus necesidades hay que cambiarlos hay que...si bien no nos corresponde a nosotros vos estás en todo esos momentos, entonces la estructuras son completamente distintas, sí siento que es un trabajo más libre desde acá, por que vos organizas tus tiempos vos organizas el trabajo y vos decidís cuales son aquellos temas por que acá la institución no te imponen que es lo que pretenden para el chico o para esa sala lo único que te piden lógicamente es la atención y hay un marco todo pero es más abierto en la escuela no...

-bien se entiende, ¿y qué ventajas o no ves para los concurrentes o para los alumnos?

-la ventaja mayor que yo veo acá en lo que es centro de día, es el tema de la posible adaptación que en la escuela no está, en la escuela el que no se adaptó...lo siento en algún punto, así fuera el chico la madre el que fuera ¿eh?, como núcleo si no hay adaptación dentro de lo que son sus posibilidades quedan como al margen hoy te hablan de integración te hablan de...son

términos para dar a entender que todos tenemos que estar con esa persona pero eso no es tan así en la realidad de la escuela en cambio en estos espacios, centros de días, centros laborales lugares así de agrupamiento lugares así de trabajo dinámico, por que al margen de lo terapéutico es dinámico hay como otra apertura hay como una posibilidad mayor de entender la capacidad que tenga la persona para trabajar desde, no sé, desde el trabajo que hacen con la música terapia y se organiza y se trabaja y se amplía y se busca y se maneja, va atrayendo se va uniendo a los otros, yo puedo estar en una sala que puede tener una dificultad bastante importante pero sin embargo a la hora de la unión, de estar completamente todos acá, el trabajo es comunitario, y en una escuela eso no se ve a veces por que los núcleos están separados por grupos y están muy separados por grupo...entonces está mucho más sectorizado y el que no enganchó, no enganchó, a mi me gusta muchísimo lo que es el trabajo en la escuela pero me restringe demasiado yo ahora cuando me dieron la oportunidad de elegir , elegí esto, estuve en las parejas, estuve con reemplazos en el centro laboral y me fascinó todo lo que es este ámbito y después tuve la oportunidad de quedar fija acá...pero...si vos me das a elegir entre una situación de escuela más allá de lo que implique laboralmente prefiero estos espacios...a mi manera y por lo que conlleva el trabajo con los chicos...

-claro, y recién me decías de que hacen trabajos todas las salas juntas, que están todos juntos, cómo ves esa integración digo entre tu salas y otra más por ahí digamos independiente...

-ahh sí es genial, genial, bueno, por ejemplo el algún festejo es genial, vos estás separado por salas, en las salas se trabaja así, el orientador tiende a que cuando estamos acá todos somos orientadores de todos, no es que vos sos de tu sala... ¡para nada! Somos todos uno, y eso pasa entre los chicos también, entonces nosotros estamos saliendo y viene uno de otra salas más independiente y te bueno “yo te llevo la silla, yo llevo esto, yo traigo esto, yo lo acomodo”...ellos ya saben hasta el manejo con los chicos, las mismas actividades que hacemos nosotras yo te aseguro que ellos lo pueden hacer tranquilamente...

-mira vos que bien...

-ellos te coordinan, te ayudan, te acompañan, por eso te digo a la hora que vos los ves todos sentados acá es un solo grupo, no ves la diferenciación, lógicamente por la estructura institucional: hay que tener una sala par contención y demás...

-si seguro, supongo que no sería lo mismo trabajar cotidianamente así en grupo, todos juntos...

-claro, claro, pero ya te digo nosotros compartimos todo lo que es desayuno, se comparte el almuerzo, se comparten algunas actividades como las jornadas del año que son unas cuantas, en el verano está el tema de la pileta que se va todo los años un día a la semana a la pileta y van todos los grupos juntos y lo trabajas, es hermoso el trabajo grupal y no hay limitaciones entre ellos, todos se conocen con todos, todos saben las artimañas que tiene cada uno para interactuar en el transcurso del día y ya se sabe, no se si tenes la oportunidad de observar pero estaría genial que pudieras venir a un almuerzo o alguna actividad que se haga en la que estemos todos para que veas cómo ellos se organizan...

-wau, está muy bueno eso...

- la cocina es la que se encarga de traerte todo lo que es la alimentación pero nos dejan el tarrito ahí en el medio y está el que se levanta el que tienen que repartir los cubiertos, sabe que en esta mesa es la que estamos es la que usamos nosotros, por el tema de la sillas y la movilidad por que también están las dos enfermeras que son las que nos asisten por que sino seríamos un pulpo, tenes alguno que son más inquietos entonces uno corre la mesa más cerca de la pared, nos sentamos una en cada punta los asistimos entonces ellos ya sabe que acá tienen cierta cantidad de vasos, cierta cantidad de cubiertos, donde va el platito de fulano, quien tiene tal cosa, está todo tan estructurado pero a la vez lo hacen con esa cosa tan así natural...

-claro como cotidiano, mira vos...

-sí, como un compartir de una casa, noo es espectacular, si ustedes tienen la posibilidad y desde acá lo permiten, no se pierdan una interacción de esas por que ahí te vas a dar cuenta de lo que yo te estoy diciendo en palabras esta muy bueno....

-bueno por mi parte, en principio me encantó escuchar eso, y por lo demás te agradezco tu tiempo...¿no se si querés agregar algo más?

-mmm no, la invitación está hecha, gracias a vos...

-noo, gracias a vos...