

Subsecretaría de Educación  
Dirección de Educación Especial

La Plata, 29 de noviembre de 2016

## CIRCULAR TÉCNICA N° 5 / 2016

**OBJETO:** Dar a conocer el Documento  
“La escuela y la constitución subjetiva”

**A LOS INSPECTORES JEFES REGIONALES, A LOS INSPECTORES JEFES DISTRITALES, A LOS INSPECTORES DE ENSEÑANZA DE LA MODALIDAD, A LOS EQUIPOS DE CONDUCCION INSTITUCIONAL, AL PERSONAL DOCENTE Y TECNICOS-DOCENTES DE LAS ESCUELAS Y CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

*“La construcción de subjetividades no se puede hacer sino sobre la base de proyectos futuros. Y los proyectos futuros no se establecen sobre la realidad existente, sino sobre la realidad que hay que crear”  
(Bleichmar, Silvia 2008)*

La Dirección de Educación Especial hace llegar la Circular Técnica N° 5 2016: **“La escuela y la Constitución Subjetiva”** escrito el marco de las “Jornadas de Fortalecimiento Pedagógico en el abordaje de estudiantes con Necesidades Educativas Derivadas de una Discapacidad: Trastornos Emocionales Severos, sobre Procesos de constitución subjetiva y prácticas educativas subjetivantes”, dadas por la Lic. Beatriz Janin, con el fin de fortalecer el marco teórico que sustenta las prácticas docentes y propuestas pedagógicas.

Se parte desde un recorrido por la constitución de la subjetividad, en el que la escuela, como institución y primer espacio exogámico ocupa un lugar constituyente en la vida de todo niño y en particular en aquellos cuya subjetividad está en tiempos de constitución. En este camino, la función del adulto que cuida, significa, otorga sentidos, contiene, interpreta, pone palabras y decodifica, es retomada por el docente que recurrirá a ellas como apoyos, según sea la necesidad de cada estudiante.

Las prácticas pedagógicas subjetivantes que se vayan generando en este encuentro entre docente, estudiante y grupo irán entrelazando un entramado de sostén, que sea constituyente para el sujeto y propicie el acceso al aprendizaje.

Esperamos que el presente documento sea motivo de reflexión del conjunto todos los actores del Sistema Educativo, permitiendo la revalorización y puesta en juego de las practicas subjetivantes en la escuela, habilitando así el derecho a aprender de nuestros estudiantes y su inclusión, como eje de la educación.

Lic. Daniel G. Del Torto  
Director  
Dirección de Educación Especial

## **CIRCULAR TÉCNICA N° 5 / 2016**

### **La escuela y la constitución subjetiva:**

***Lic. Beatriz Janin***

En principio, el aprendizaje que se realiza en la escuela es efecto de una larga historia de aprendizajes, que comienzan con la vida misma. Asir un objeto, caminar, hablar, controlar esfínteres, son efecto de aprendizajes.

Pero el aprendizaje escolar supone algunas novedades: la escuela es el primer lugar de inserción social del niño y lo que ocurra con él en esta institución cobra un peso fundamental en su vida. La escuela le otorga una imagen de sí que puede ser diferente a la de sus padres pero también otorga a los padres una imagen del niño. Esto tiene muchísima importancia a la hora de pensar el aprendizaje escolar, porque esa representación del niño puede marcar su pasaje por la escolaridad y su relación con el conocimiento.

Cuando un niño llega a la escuela ya viene con una historia, pero la escuela misma va a formar parte de su historia y va a ser un aporte importante en el armado subjetivo.

La escuela le va a devolver al niño una imagen de sí que será fundamental en su constitución. Pensando esto es que haremos un recorrido por la constitución psíquica para comprender qué elementos pueden determinar las dificultades de adaptación a la vida escolar en un niño y qué intervenciones podemos tener nosotros que lo ayuden a desplegar sus posibilidades.

El psiquismo no está constituido de entrada. Nuestros deseos, ideales, representaciones de nosotros mismos y del mundo se constituyen en una historia vincular, con otros que nos alimentan, nos cuidan, nos acompañan, y en un entorno social, que va a determinar también ideales, mandatos y posibilidades.

### **Primeras representaciones:**

Lo que deja marcas, huellas mnémicas, inscripciones que se van anudando y reorganizando son las vivencias, mucho más que los sucesos “en sí”, entendiendo por vivencias el modo en que los hechos se inscriben y se ligan en cada uno. Es decir, el mismo hecho puede ser vivenciado de un modo diferente de acuerdo al momento de estructuración psíquica en el que se encuentre el niño, a la historia previa y al estado anímico de los que lo rodean.

Al comienzo, es un universo de ruidos, caricias, miradas, sensaciones propioceptivas, cinéticas y quinestésicas... en que el niño registra los afectos maternos (y de quienes cumplen esa función), y no puede diferenciarlos de los propios. Así, el amor

materno es vivido como fusión con el otro y el rechazo materno, como un rechazo a sí mismo.

Pero para que haya posibilidad traductora, para que las sensaciones y afectos vayan dando lugar a otras representaciones, para que de un pensamiento en el que se pasa de una a otra representación permanentemente se dé paso a otro tipo de pensamiento, en el que el tiempo, el espacio, tienen lugar y en el que no puede haber superposición de representaciones, deberá haber un adulto que pueda fantasear y pensar, ayudándolo así a traducir esas primeras inscripciones en otras lógicas. Un niño solo quedaría sujeto a sensaciones que no podrían cobrar sentido o que quedarían en eso: sensaciones y urgencias.

Entonces, las vivencias dejan marcas, se inscriben. Son sabores, olores, sensaciones cenestésicas, que van armando redes representacionales. Pero para que tomen ese cariz de pasibles de ser traducidas se necesitará que haya otro que no sólo calme la necesidad y brinde placer, sino que además signifique lo vivenciado.

Los niños muy pequeños están atentos a los estados emocionales de los otros, sin poderlos comprender como ajenos. Es decir, el niño va armando sus redes representacionales, va constituyendo sus circuitos de pensamiento, en relación a los otros que lo rodean, fundamentalmente en relación al funcionamiento psíquico de esos otros. Si los adultos pueden metabolizar sus pasiones, tolerar sus propias angustias y contener al niño, le irán dando un modelo que le posibilitará pensar. En este sentido, el otro humano es condición de la posibilidad de discernir, es sobre aquel que el niño aprende a diferenciar bueno y malo, fantasía y realidad y a construir vías alternativas a la descarga directa e inmediata de la excitación.

La madre le ofrece al niño un mundo ya codificado por ella, peculiar lectura del mundo que se transmite a través de palabras, gestos y miradas. E interpretará el llanto del niño de acuerdo a sus propios registros y a su propia historia. Quizás lo que sea más importante es que haya alguna interpretación y a la vez que esa interpretación no sea abusiva, es decir, que el adulto no otorgue sentidos delirantes a sus conductas.

Pero hasta acá podemos pensar algunas cuestiones que hacen a nuestra práctica en las aulas con los niños que presentan dificultades severas en esta estructuración:

- Intentar comprender lo que el niño hace, dice, muestra, teniendo en cuenta que es un ser humano que nos está diciendo algo (aunque no tenga palabras).
- Acercarnos de a poco, ayudándolo a conectarse y sosteniendo la conexión aun en los momentos en los que él se retrae, cuidando de no invadirlo en tanto muchos niños que se aíslan tienen terror al contacto con los otros.

No tendríamos que interpretar las acciones de un niño como si fueran voluntarias y tampoco como si tuvieran la lógica de un adulto.

### **Las identificaciones:**

Un niño se ve a sí mismo de acuerdo a la mirada que los otros le devuelven y se puede amar a sí mismo a partir del amor que los otros le dan. Ser maravilloso para uno mismo sería imposible sin la certeza de ser “la octava maravilla” para ese otro amado.

Es por esto que las miradas de la familia y de la escuela ocupan un lugar privilegiado en la representación que el niño arma de sí.

Todos, desde el lugar de padres, soñamos con un futuro mejor para nuestros hijos. Pero en la sociedad actual se presenta un problema: es frecuente que haya exigencias para que el niño sea “ya” alguien que logra todo, que demuestra todas sus potencialidades. Y si no lo hace, puede ser vivido por los otros como fracasado o como discapacitado. Y eso lleva a que el niño se vea a sí mismo de ese modo.

Y es que el yo (como yo de placer) se constituye por identificación primaria en una triple conjunción.

Es identificación a:

1) la imagen idealizada de la madre, a ese otro-espejo organizador, gestalt que se anticipa a la representación unificada de sí (como afirma Lacan en el Estadío del espejo);

2) la imagen que los padres le devuelven. Es decir, al mirarse en los ojos de la madre, tal como plantea Winnicott, el niño se ve en la imagen que ella le devuelve de él; esa mirada será fundamental en la representación que el niño forje de sí mismo;

3) la representación que él puede forjarse de sus padres (padre-madre acá indiferenciados) en función del modo en que ellos se ven a sí mismos (la imagen de sí que le transmiten, mediada por la mirada del niño). Así, un progenitor que se siente feliz le dará una vía identificatoria diferente a la de un progenitor triste o agobiado.

Se forma así una imagen de sí en la que quedan sobreimpuestas representaciones de otros (antepasados, figuras significativas, etc.) a través de las cuales el niño recibe un determinado “ser”. Esto puede inducirlo a un funcionamiento acorde con aquello que le es adjudicado.

Se trata de una incorporación “sintomal silenciosa”, es decir que lo que se conforman son rasgos de carácter y los trastornos que se derivan no son producto de transacciones ni remiten a un contenido oculto.

El niño queda atrapado en el “ser” que los otros le proponen. No puede oponer enunciados identificatorios propios a los que se proyectan sobre él. Queda inerte frente a ese ser identificado como: “el terrible, el genio, el malvado...” en tanto no puede apelar a otras representaciones de sí. A la vez por el tipo de lógica predominante, supone el rasgo como totalizador. O sea, queda apresado en ese calificativo que lo identifica como si fuera el único rasgo. Esto nos plantea el problema de los diagnósticos tempranos, que terminan operando como sellos que lo identifican (“es un Trastorno Bipolar o es un Déficit de atención o un Trastorno del Espectro Autista”), impidiendo transformaciones.

Si ubicamos a un niño como “siendo” un trastorno, si los profesionales lo etiquetan tempranamente, ese niño tendrá muchas dificultades para salirse de ese lugar, porque es algo que lo constituye, le da el “ser”. Y le costará construir una imagen valiosa de sí.

Es decir, todo niño debe poder ser ubicado como maravilloso para los que lo rodean, durante los primeros tiempos de su vida, para constituir un armado narcisista sólido y, a la vez, será imprescindible que pueda ir tolerando fracturas narcisistas, golpes al narcisismo. Para ello ese niño-rey deberá caer al rango de niño, semejante a otros niños, lo que resulta imprescindible para soportar la situación escolar.

Y estas consideraciones nos llevan a pensar, en el aula:

- No estigmatizar a un niño, de ningún modo. Ubicarlo como un sujeto en crecimiento y cuyo destino no está escrito. Estar abiertos para sorprendernos con lo que puede ir logrando y no suponer que todas sus conductas son efecto de tal o cual

“discapacidad”. En este sentido, es fundamental que todos los que trabajamos con niños mantengamos la capacidad de asombro y de preguntarnos por aquello que los niños nos quieren decir o mostrar.

- Considerar que la imagen que los docentes le devuelvan va a tener un valor fundamental para él y puede modificar el modo en que se mira a sí mismo y por ende sus conductas.

### **Diferentes tipos de pensamiento:**

Las instancias psíquicas comienzan a diferenciarse más nítidamente. Aparece el juego imitativo, el pensamiento cinético, es decir, aquél totalmente ligado a la acción. Esto nos plantea una cuestión crucial: cuando un niño se mueve, está haciendo esbozos de pensamiento o modos de pensar que le posibilitarán después pensar con palabras. El niño necesita dominar su cuerpo y el mundo a través de sus movimientos. Esto también le permite sentirse unificado. El pensamiento es mágico y animista, lo que lo lleva a confundir por momento fantasía y realidad. No hay dudas, sino certezas, porque para que dudemos tiene que existir tanto la confrontación con la realidad y esto supone un tipo de funcionamiento en el que los dos sistemas psíquicos (inconciente y preconciente) entran claramente en oposición. Los opuestos en este momento son actividad-pasividad, y el niño pasa de uno a otro polo, en la medida en que los adultos le permitan ser activo y no lo encierren en un funcionamiento pasivizante, en el que es sólo receptor de las miradas y los movimientos de los otros. Y desplegar la actividad será clave en los procesos de aprendizaje.

Y esto nos lleva a pensar otras intervenciones en el aula:

- En primer lugar, posibilitar el movimiento, con la idea de que ese movimiento es el modo en que se construye pensamiento durante los primeros años de la vida y un modo privilegiado de aprendizaje.
- Cuando el movimiento es impulsivo, sin rumbo, ir otorgándole un sentido lúdico. Así, si el niño corre intempestivamente, ponerse al lado e imitar a un avión o a un caballo, o un pájaro y si tira todo lo que encuentra, nombrar lo que tira, ofrecerle tirarlo a un recipiente, son intervenciones en las que se tiende a transformar el acto impulsivo en juego en lugar de sancionarlo.

### **Amores y odios: de la ambivalencia a la diferencia entre amor y odio**

Otra cuestión a tener en cuenta es que todo niño pasa por una etapa en la que predomina la ambivalencia: amor y odio se dirigen hacia el mismo objeto. Y esto confunde muchas veces a los padres y a los docentes, en tanto el niño puede pasar muy rápidamente de uno a otro sentimiento.

Ataques de ira, estallidos repentinos, intolerancia a la frustración, tienen que ver con un momento en el que el niño intenta sostener la omnipotencia a cualquier costo. Esto se va transformando en otros modos de relación en la medida en que puede ir renunciando a ser el centro del universo para tolerar ser uno entre otros.

En este momento, la escuela ocupa un lugar clave en cuanto a la socialización. Por eso, cuando un niño se desborda y los maestros lo contienen, no sólo están conteniendo a ese niño sino están haciendo que el resto del grupo se vea como parte de un conjunto, con dificultades y posibilidades. Y que todos los niños sientan que los adultos los podrán

ayudar y contener si a otro le ocurre lo mismo. Eso permite ir renunciando a la omnipotencia, en tanto se va confiando en los otros.

Como el niño debe ir renunciando a muchos deseos y esto le resulta difícil, cuando logra hacerlo puede quedar sumido en terrores y necesitar de los otros para sostenerse. Es un momento de mucha demanda del otro, en tanto reconoce la necesidad de su presencia.

### **Instancias diferenciadas**

El super-yo e Ideal del yo se constituirán como herederos de los deseos incestuosos y de la lucha contra los mismos.

Representaciones-palabra como tales, espacio y tiempo como conceptos abstractos, juicio de existencia, examen de realidad, desvío de los intereses directamente sexuales a otros nuevos, más despersonalizados, posibilitan y evidencian el acceso a la cultura.

El sistema de normas e ideales provoca una tensión permanente. Heredero de los deseos, exige también un trabajo al aparato psíquico. Esfuerzan, tensionan a un yo que debe acercarse a ellos para intentar recobrar el narcisismo perdido, el amor a sí mismo equivalente al ser amado por los padres, sustituidos ya por esta instancia. Preceptos y admoniciones que pasan a funcionar como exigencia interna. Posibilitadores de nuevas adquisiciones, en tanto determinen esa tendencia al perfeccionismo y el desvío de intereses. Pero también coartadores, cuando prima la sanción de todo placer, cuando el deseo de saber (y ya no sólo acerca de la sexualidad) es reprimido o cuando el mandato interno es tan lejano e inalcanzable que subsume al yo en la impotencia. Así, vemos niños que fracasan reiteradamente porque la exigencia interna es siempre insostenible. Deberían ser los mejores y la imposibilidad de cumplir con ese mandato los paraliza.

El aprendizaje escolar presupone una resolución sublimatoria, resolución diferente a la represión o a la inhibición.

En este recorrido la adquisición del lenguaje es fundamental, ya que es aquello que, siendo un don materno-paterno, le posibilita al niño conectarse con el resto del mundo, socializarse y separarse de sus padres.

Los adultos que satisfacen, frustran, erogenezan, prohíben, poseen palabras, pero éstas son vividas por el niño en un principio no como aquello que nombra a otra cosa sino como si fueran caricias, palizas, sonidos placenteros o displacenteros. Es decir, muchas veces es más significativo para el niño el tono de voz que el significado de la palabra dicha. Sólo más tarde y en relación con los movimientos corporales y las experiencias vividas, y en la medida en que el otro se va discriminando como otro, esas palabras se van incorporando como representaciones-palabras, que implican una mayor estabilidad y un ordenamiento nuevo. A diferencia de las representaciones-cosa, que posibilitan la simultaneidad en el tiempo, éstas suponen una cadena de sucesiones, ya que dos palabras no pueden ser dichas a la vez. Ordenamiento que responde a leyes gramaticales, sintácticas, con lo cual la incorporación del lenguaje resulta de la incorporación de sistemas legales que exceden al individuo.

Las preguntas acerca de la sexualidad, así como las teorías sexuales infantiles, son muestras de este proceso de constitución del sistema Preconciente. El niño ya puede preguntar, poner en palabras sus inquietudes y también armar teorías. Así, cuando dice

que los bebés nacen por la cola o que la mamá se quedó embarazada por algo que comió, está organizando una explicación, en base a sus propias experiencias corporales.

El establecimiento del principio de realidad (de la diferencia entre lo fantaseado y lo percibido) permite renunciar a que prime el trayecto rápido hacia el placer inmediato. Posibilita entonces el proceso secundario, que es un tipo de pensamiento más ordenado, necesario para el aprendizaje pero también para frenar las acciones impulsivas.

La capacidad de pensarse a sí mismo, la estructuración de pensamientos especulativos, la génesis de la memoria subjetiva y el concepto de tiempo son adquisiciones de este proceso.

Representaciones-palabra como tales, espacio y tiempo como conceptos abstractos, juicio de existencia, examen de realidad, desvío de los intereses directamente sexuales a otros nuevos, más despersonalizados, posibilitan y evidencian el acceso a la cultura.

La adolescencia plantea una nueva reorganización psíquica y por ende pueden aparecer nuevas transformaciones. Pero será más fácil soportar los embates pulsionales y los del mundo cuando la estructuración psíquica ha sido suficientemente sólida y ese sujeto ha sido acompañado a lo largo de su vida.

Es un momento en el que se necesita que los adultos operen como puertos de los que se puede partir y a los que se puede regresar.

### **El papel de la escuela:**

Llegan a la escuela niños que vienen transitando con dificultades estos avatares, que no han podido acceder al lenguaje, que no tienen juego simbólico, que no pueden conectarse con otros o que lo hacen en forma de golpes, gritos, que no demandan amor con palabras o gestos sino adhiriéndose al cuerpo del otro o golpeando, que muestran su enojo rompiendo, pero también pegándose a sí mismos... Niños a los que les cuesta confiar en un adulto, niños que no pueden parar de moverse, niños que parecen no escuchar.

Pero como la infancia deja marcas pero no todo está determinado en los primeros años de la vida, la entrada a la escuela es una oportunidad importante para que aquello que no pudo construirse o lo hizo de un modo bizarro, pueda ir armándose.

Y los docentes tienen un lugar fundamental en esta posibilidad. Pueden ser motores de transformaciones en tanto traten de ubicar a cada niño en su singularidad. Podemos afirmar que no se pueden hacer predicciones, que nada está jugado de antemano y que los niños pueden realizar modificaciones sorprendentes.

Este desarrollo, historia de estructuraciones y reestructuraciones, nos muestra en principio, que un niño es un psiquismo en constitución y que sus actos, afectos y pensamientos no pueden ser interpretados conforme a nuestras propias constelaciones psíquicas.

Y aunque puede parecer muy abstracto o muy teórico nos da elementos para pensar varias cuestiones: todo niño es un sujeto en constitución y esto supone que no podemos decretar ninguna patología de por vida, porque es alguien sujeto a variaciones y a nuevos modos de procesar la información.

La escuela puede ocupar un lugar importante en esa constitución, a través de intervenciones que ayuden a desplegar posibilidades.

Pensar en un psiquismo que se va constituyendo nos permite pensar esas intervenciones.

Nombraremos algunas que son claves:

- Dirigirnos al niño teniéndolo en cuenta como sujeto, es decir hablándole aunque no hable; mirándolo aunque él no nos mire, suponiendo que registra lo que ocurre a su alrededor privilegiar toda acción que lo ayude a pasar del acto impulsivo al juego, como modo de ir armando pensamiento.
- Contenerlo en los desbordes, poner palabras a lo que siente, será un modo de ayudarlo a armar él mismo una piel que lo sostenga y también una manera de que el grupo de niños se constituya como sostén.

Cuando un docente se conecta con el sufrimiento de un niño y lo acompaña está posibilitando que ese niño comience a sentirse existiendo para alguien, cuando le devuelve una mirada esperanzada le brinda una imagen de sí que lo incluye en un mundo humano, cuando le habla como se le habla a cualquier niño, lo incluye en el grupo de niños.

Si podemos transmitir a los niños y a sus padres la esperanza de un cambio, si podemos incluir a todos los niños como sujetos con los que se puede construir un vínculo, iremos abriéndoles las puertas del futuro, de un modo que siempre es impredecible...

Y seguramente también nosotros podremos apelar a funcionamientos creativos, a "inventar" nuevas intervenciones y esto nos enriquecerá cotidianamente.

Hay una urgencia cuando trabajamos con niños, urgencia dada por el sufrimiento de un niño, que nos impone trabajar del mejor modo para paliar ese dolor.

Hay también una urgencia dada porque sabemos que trabajamos sobre una historia que se está escribiendo.

Urgencias que tienen que ver con el niño mismo. Y que nos exigen afinar nuestras intervenciones.

A la vez, la infancia es lo opuesto a la cronicidad... a menos que los adultos colguemos carteles, decretemos imposibilidades tempranamente, obturemos el devenir.

Para poder hacer todo esto es imprescindible el trabajo en equipo en la escuela, que los docentes también estén respaldados por los directivos, porque estamos trabajando con elementos de "riesgo", en tanto todo niño pone nos pone en juego a nosotros mismos y las angustias y terrores que sienten nos conmueven inevitablemente.

El tema parece ser transformar el sufrimiento en posibilidades creativas, la desesperación en esperanza y el aislamiento en trabajo grupal solidario.